



CIUDADES
Y TEXTOS.
TALLER
INTEGRADO
DE LENGUA
Y GEOGRAFÍA



Presidencia
de la Nación

Ministerio de
Educación

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación de la Nación

Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete

A.S. Pablo Urquiza

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Gabriel Brener

Directora Nacional de Gestión Educativa

Prof. Delia Méndez



**CIUDADES
Y TEXTOS.
TALLER
INTEGRADO
DE LENGUA
Y GEOGRAFÍA**



Directora de Educación Secundaria

Virgina Vázquez Gamboa

Coordinadora de Áreas Curriculares

Cecilia Cresta

Autoras: Marina Cortés, Raquel Gurevich y Beatriz Masine

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinador: Gustavo Bombini

Responsable de Publicaciones: Gonzalo Blanco

Coordinación editorial: Silvia Seoane

Edición: Ana Feder

Diseño: Rafael Medel

Ministerio de Educación de la Nación
Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía. - 1a ed. ilustrada. -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
Libro digital, PDF - (Secundaria para todos ; 5)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-00-1146-4

1. Calidad de la Educación.
CDD 371.1

Índice

1. Proyecto de Taller compartido entre Geografía y Lengua	11
2. Propuesta 1: los actores sociales en la ciudad. Fragmentos socioespaciales	21
3. Propuesta 2: la dimensión simbólica de la ciudad	47
Bibliografía	67
Apéndice	71

La Educación Secundaria constituye para nuestro Ministerio uno de los ejes principales de su acción. La obligatoriedad del nivel, establecida por la Ley de Educación Nacional, vino a situarnos, tanto al Estado como a la sociedad, frente al mayor desafío educativo del siglo que está comenzando. Si la epopeya de la educación primaria abierta hace 130 años con la Ley 1420 marcó con su potencia inclusiva a gran parte del siglo XX y alcanzó sus metas, no sin atravesar conflictos, ya muy avanzado ese largo trayecto, hoy la educación secundaria nos sitúa ante un nuevo comienzo y por ello ante una nueva responsabilidad. Hoy tenemos a más del 80 por ciento de nuestros jóvenes en la escuela secundaria, pero sabemos que tenemos por delante mucho trabajo por realizar para mejorar sus aprendizajes, asegurar sus trayectorias y promover la finalización de sus estudios en las mejores condiciones.

Esta colección que estamos presentando aquí, es producto de esta preocupación que nos convoca como educadores y funcionarios del Estado. Su título *Secundaria para todos* no ha sido elegido al azar; llamamos a esta secundaria “para todos” porque reconocemos que venimos de un modelo de escuela secundaria previo, sabemos que nada comienza de cero, mucho menos en educación, pero comprendemos la necesidad de generar entre todos nuevos criterios y nuevos saberes que ayuden a cumplir ese objetivo simple de enunciar y difícil de alcanzar: una secundaria con todos nuestros jóvenes dentro de ella. Esta es la condición central que explica nuestro concepto de calidad educativa.

Los ocho títulos con que esta serie comienza –y que como todo comienzo promete continuidad– abordan distintas cuestiones, desde las vinculadas con las diferentes concepciones de escolarización y docencia, hasta las que refieren a la organización estudiantil y al particular mundo de los jóvenes, pasando por otros títulos donde se plasman novedosas propuestas de desarrollos curriculares y de vinculación entre campos diversos, tales como Lengua y Geografía o las Ciencias Naturales y las Sociales. Sus autores son calificados pedagogos y especialistas en distintas disciplinas y, además, la mayoría de ellos comparte con nosotros la responsabilidad de la gestión educativa nacional. Esta última característica tiene, para nosotros, el sentido de un doble compromiso, a la vez político e intelectual, ya que las ideas y estrategias que ellos nos ofrecen, no son sólo el producto de la solitaria reflexión de gabinete, sino que están tejidas en la trama de su propia práctica de gestión.

Nuestra aspiración es que esta colección se convierta en un lugar de encuentro y debate para todos los docentes del nivel secundario. Lugar para apropiarse de propuestas novedosas, pero también espacio para discutir lo que en estos textos se está planteando. La Nueva Secundaria que la sociedad argentina está esperando surgirá de experiencias de trabajo intelectual como éste pero, sin duda, sólo podrá tomar cuerpo y avanzar en tanto este trabajo se enfrente con la cotidiana realidad de nuestros docentes, con sus anhelos, sus reclamos, sus certezas y sus dudas.

De este encuentro entre los textos y los miles de docentes de la escuela secundaria de nuestro país, esperamos que surjan nuevas síntesis superadoras, nuevos recorridos y nuevas estrategias para abordar viejos y nuevos problemas. Esa es nuestra apuesta y la medida de nuestra esperanza.

Ministro de Educación
Prof. Alberto E. Sileoni

En 2009, el Consejo Federal de Educación aprobó, a través de la Resolución CFE N° 93/09, el documento denominado “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria”. Se trató de un paso fundamental en la construcción de una nueva escuela secundaria inclusiva y de calidad. La Resolución postula la necesidad de una serie de modificaciones en pos de lograr este objetivo. Para ello plantea la necesidad de ampliar las concepciones vigentes de escolarización; fortalecer la orientación de las trayectorias; garantizar una base común de saberes promoviendo el trabajo colectivo de los docentes; y resignificar la relación entre las escuelas y su contexto.

Desde la aprobación de la Resolución CFE N° 93/09, el Ministerio de Educación de la Nación ha venido llevando a cabo numerosas acciones para plasmar estas modificaciones en la vida cotidiana de las instituciones. Los materiales, que a través de la *Colección Secundaria para todos* hoy ponemos a disposición de las escuelas, son el producto de una elaborada reflexión sobre el proceso de transformación de este nivel en particular, pero también de lo que ha venido ocurriendo en sistema educativo en su conjunto en la última década. Esta colección ofrece a los docentes diferentes propuestas de enseñanza que interrogan los saberes y anudan aquellos que se enseñan por separado proponiendo diferentes modos de hacerlo.

Los textos de esta colección convergen en la asunción de un mismo desafío: elaborar materiales que estén, tanto en el plano de lo temático como en la forma de abordarlo, a la altura de un proceso inédito de cambio que ha impulsado la inclusión, sin resignar la calidad. Son textos que se nutren de la experiencia acumulada a lo largo de estos años y que sirven, a su vez, como pilares sobre los que será necesario construir aquello que todavía nos falta alcanzar.

Sabemos, porque estamos en permanente contacto con lo que ocurre en las instituciones, que existe un compromiso docente por llegar a esa escuela para todos. Es por ello que estamos seguros de que los educadores de cada rincón del país sabrán valorar y sacar el mayor de los provechos de esta colección.

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

La Ley de Educación Nacional 26.206 ha establecido la obligatoriedad del nivel secundario. Se trata de un hecho fundamental en términos de ampliación de derechos que abarca a un enorme conjunto de adolescentes, jóvenes y adultos de nuestro país.

Esta enorme transformación implica volver a pensar la escuela secundaria en clave de derechos para cada argentino y argentina. El Estado Nacional asume este desafío fundamentado en la convicción de que más educación para todos y todas constituye un paso fundamental en la construcción de ciudadanía.

Una escuela secundaria que incluya a todos y a todas supone revertir el mandato histórico presente en la creación del nivel secundario: se trataba de una escuela selectiva destinada a formar una elite de dirigentes a nivel nacional y en cada una de las provincias que conformaba nuestro territorio hacia 1863. A lo largo del siglo XX diferentes sectores sociales pugnaron por ser alojados por el sistema y tomar parte en esa formación de corte universalista, propia del bachillerato humanista o atravesar una formación más vinculada a campos profesionales o de las más diversos oficios, sea en el ámbito de los liceos y escuelas normales, de las escuelas de comercio o bien, de las escuelas técnicas.

Históricamente la matrícula del nivel ha ido creciendo junto con la cantidad de establecimientos dedicados a esta formación de adolescentes, jóvenes y adultos. El desafío de hoy es el mayor de la historia: que todos los ciudadanos y las ciudadanas de este país concluyan sus estudios secundarios en cualquiera de sus orientaciones y posibilidades.

Hablamos de desafío precisamente porque se trata de generar las condiciones para que la inclusión como meta de esta política se produzca garantizando la calidad de la enseñanza. Se trata de reinventar sentidos y significados, metas y propósitos, saberes y prácticas en relación con un nivel educativo que renueva su mandato.

En este sentido, la colección que aquí presentamos tiene como propósito poner en juego discusiones, puntos de vista y ofrecer propuestas de trabajo que circularán en estas nuevas aulas pobladas de adolescentes, jóvenes y adultos comprometidos con su paso exitoso por la escuela secundaria.

Se trata de una colección de libros destinada a docentes y directivos, pero también a los niveles técnicos y políticos del sistema educativo, que recorre temas centrales para la escuela en la actualidad y acompaña el mandato de obligatoriedad impulsado por la Ley de Educación Nacional. La elaboración de los materiales que la componen es una herramienta que se suma a otras que –como la distribución de 5 millones de netbooks del Programa Conectar Igualdad, los 90 millones de libros entregados y las miles de escuelas construidas– contribuyen a hacer realidad el derecho enunciado por la ley.

Tres ejes atraviesan esta colección: el político, dado que se abordan temas como el sentido de las políticas de enseñanza en el contexto de la obligatoriedad; el institucional alrededor de cuestiones nodales en la vida de la escuela y los sujetos que la habitan y el eje curricular que ofrece orientaciones y propuestas para el desarrollo de los lineamientos que se presentan en la Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”.

Los ocho títulos que aquí presentamos abordan temas de los ejes propuestos y pretenden ser una oportunidad de diálogo entre las propuestas presentadas y los distintos actores que intervienen en la construcción de una mejor y más significativa educación secundaria.

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Gabriel Brener



1

Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía

Proyecto de Taller compartido
entre Geografía y Lengua

Gianni Rodari, un maestro de escuela italiano preocupado por incentivar el pensamiento creativo¹, propone en su *Gramática de la fantasía* (Rodari, 2004), una fórmula que denominó “binomio fantástico”. Se trata de poner en relación dos términos que habitualmente no aparecen asociados, por lo que su vínculo tiene siempre algo de insólito, de novedoso. En un binomio fantástico, las palabras —las asignaturas, en nuestro caso— se acercan y ponen en movimiento la imaginación, que provoca un tipo de parentesco novedoso entre los componentes del binomio.

En esta propuesta, el desafío es poner en diálogo dos disciplinas —Lengua y Geografía, que habitualmente aparecen poco relacionadas en la currícula escolar— a partir de prácticas de lectura y escritura de textos literarios y no literarios organizados en torno a un tema-problema: la ciudad.

El diálogo entre las áreas de Ciencias Sociales y Lengua se inició de un modo muy genuino. La frase: “¿Por qué no pensamos un cruce entre Geografía y Lengua?” se repetía espasmódicamente, hasta que un día decidimos empezar a tejer el entramado de este proyecto. Contamos esta experiencia de intercambio porque nos parece similar a lo que puede suceder en los pasillos de una escuela o en la sala de profesores cuando dos docentes eligen pensar juntos cómo trabajar en el aula una propuesta que vincule sus disciplinas de manera creativa. El desafío implicaba lograr acuerdos en relación con los contenidos a seleccionar, pero principalmente sobre los modos de llevar a cabo el trabajo con los alumnos.

Puntos de partida

Esas conversaciones a las que aludimos al inicio se hicieron más frecuentes y ricas cuando apareció un tema de interés común —la ciudad—, que, con propósitos diferentes, estábamos abordando en ese entonces desde cada disciplina. Durante esas charlas interrumpidas (como siempre ocurre en los procesos de ideación), fueron gestándose —en una suerte de caos asociativo y a manera de contrapunto— con-

1. Gianni Rodari nació en Omegna, Piamonte, Italia, en 1920 y falleció en 1981. Fue maestro, periodista y divulgador de una nueva pedagogía. Es autor, entre otras obras, de *Gramática de la fantasía*.

fluencias y divergencias. Y las divergencias funcionaron como estímulo para la *inventio*.

Si, por ejemplo, nos deteníamos en “ciudad” desde una perspectiva fundacional, los contenidos de Geografía que aparecieron al inicio se relacionaban con la localización en el mapa de las primeras ciudades, los datos sobre la evolución del tamaño de población, informaciones sobre las razones de los orígenes y fundaciones en determinado sitio geográfico, sus potencialidades y limitaciones en cuanto a las condiciones naturales (clima, vías navegables, suelos, defensa de los vientos o crecidas), su accesibilidad y relación con otras ciudades o puntos estratégicos de comunicación, entre otros aspectos. En tanto, desde la literatura íbamos haciendo “escalas” en Troya y *La Ilíada*, Roma y *La Eneida*, en Tenochtitlán sepultada por la conquista, en la fundación de Buenos Aires y el cuento “El hambre”, de Manuel Mujica Láinez; en “Fundación mítica de Buenos Aires”, de Borges; así como en las huellas de las antiguas ciudades que, en forma de topónimos, restos arqueológicos, monumentos e historias, nos permiten interrogar lugares de nuestras regiones, provincias, localidades.

Y cuando el tópico era “actores sociales”, Geografía iba recortando diferentes grupos sociales vinculados con la producción material y simbólica de la ciudad, con las poblaciones y comunidades que las habitan y también con los actores estatales que regulan la vida urbana en variados temas. La asociación con algunos relatos literarios fue inmediata: personajes del mundo jujeño de Héctor Tizón; santafesinos, en el caso de Juan José Saer; o aquel violinista de *El trino del diablo*, de Daniel Moyano, que lleva a cabo el pasaje desde las tierras riojanas a una villa miseria en Buenos Aires; los grupos sociales presentes en las *Aguafuertes* de Roberto Arlt y en los artículos de costumbres de escritores y periodistas de distintas regiones de nuestro país, etcétera.

Las “ciudades dentro de la ciudad” fue otro de los temas de intercambio: las villas, las favelas, los barrios fundados por cooperativas obreras u organizaciones sociales, y también los barrios cerrados y los *countries*, una de las formas de urbanización que más auge ha tenido en las últimas décadas. Al mismo tiempo, pensamos en las viviendas comunitarias urbanas con características similares en diversas ciudades: los conventillos porteños, las vecindades en México, las corralas madrileñas. Las ferias callejeras y los mercados —tan antiguos y tan actuales—, cuya presencia se sostiene y renueva en todos los países de Latinoamérica ha sido un tema que también fue encontrando su lugar en la propuesta.

Esta variedad de formas urbanas ha sido representada por la literatura, la pintura y el cine. Fue especialmente constante la asociación con el cine documental y de ficción que pone en escena variados territorios, actores sociales, antiguos y nuevos usos del espacio urbano: las películas de viaje (*road movies*), un género muy transitado a partir de los años sesenta que entrama la ficción y el documental, así como los programas de canales como Encuentro y National Geographic, entre otros.

Estos intercambios, a modo de “lluvia de ideas”, fueron construyendo una agenda atravesada por el entusiasmo, a partir de esa red de asociaciones que funcionó como trampolín para idear una propuesta conjunta.

La escuela secundaria obligatoria

En los intercambios en el nivel federal acerca de la implementación de la escuela secundaria obligatoria hubo un fuerte consenso sobre la necesidad de promover cambios en las prácticas de enseñanza. En este sentido, en la Resolución CFE N° 93/09² (“Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Escuela Secundaria Obligatoria”), en el apartado “Proponer diversas formas de estar y aprender en las escuelas”, se enuncia que:

se ofrecerán propuestas de enseñanza variadas, en las que el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes donde los estudiantes participen de la experiencia escolar con nuevos sentidos, con otras formas, con esfuerzo y creatividad.

En el marco de esas propuestas se plantea incluir “instancias disciplinares diferenciadas, específicamente organizadas para acrecentar el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los estudiantes. Estas instancias podrán adoptar la forma de *talleres*”.

Sobre la base de la citada Resolución surgió la idea de producir una colección de propuestas pedagógicas pensada para instalar temas complejos y/o controvertidos de la agenda sociocultural, científica

2. <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/93-09-anexo>.

y artística contemporánea; para articular temas y perspectivas de diferentes disciplinas escolares y para reflexionar sobre problemas que requieren ser analizados, interrogados y discutidos colectivamente. Es oportuno señalar que los aportes que cada disciplina haga al tratamiento del tema tienen relación con los contenidos de los respectivos diseños curriculares en los años correspondientes.

La intención es mostrar otro modo de trabajo docente —promover otras formas de aprender, con otros recursos, con otras duraciones para el proceso, con otros pares y grupos; recorrer la lógica disciplinar desde otras perspectivas (temas nuevos, problemas relevantes, prácticas en cierto punto innovadoras) y mediante otras modalidades de acción—, que establece otro vínculo de la escuela con el afuera (salidas a terreno, indagaciones en Internet, nexos con actividades culturales, académicas o laborales extraescolares) dando la voz a nuevos actores.

El desafío que afrontamos en la elaboración de estos materiales se juega fundamentalmente en la posibilidad de poner a disposición de los docentes propuestas que impliquen nuevos modos de pensar y hacer, pero que a la vez se articulen con prácticas posibles, realizables, viables en condiciones habituales de trabajo en las escuelas.

La construcción del tema

A partir de estos acuerdos federales —presentes en la Resolución CFE N° 93/09—, aquella iniciativa de trabajo compartido entre las áreas de Lengua y Geografía cobró impulso. La posibilidad de “cruzar” la metodología de taller con el trabajo interdisciplinario nos permitió retomar muchas de las ideas que habían ido surgiendo, como ya se dijo, de manera espontánea y comenzar a elaborar en firme un plan de trabajo.

En primer lugar, reafirmamos la elección del tema, *la ciudad*, por considerar que se trata de una problemática relevante para nuestro país y América Latina desde el punto de vista político, social, económico y cultural, por las complejas y variadas formas de trabajo y producción que tienen lugar en las ciudades y también porque constituye el entorno cotidiano en el que gran parte de la población desarrolla sus vidas. Incluso en el caso de las poblaciones rurales o de aquellas que residen en pequeños pueblos o parajes, en la actualidad, resulta indudable la interrelación y los múltiples intercambios que existen entre el mundo rural y el mundo urbano.

Delimitamos nuestro objeto temático, la ciudad, pensado como una construcción colectiva, material e inmaterial, producto histórico y cultural en continua transformación. En consonancia con el contenido seleccionado, no podíamos sino proponer un espacio de taller donde los alumnos participen de nuevos modos de leer e interpretar las formas y los cambios urbanos; y donde tengan la oportunidad de atravesar la experiencia de escribir las vivencias y percepciones que suscita la vida urbana en sus múltiples dimensiones.

A partir de esa decisión, Geografía elaboró un primer borrador de contenidos que incluía cuatro ejes de trabajo:

1. Hacia una definición de “ciudad”.
2. El espacio urbano como transformación del espacio rural.
3. Los actores sociales y la fragmentación socio-espacial.
4. La dimensión simbólica de la ciudad.

Finalmente decidimos profundizar en los dos últimos tópicos, porque ponen en foco el lugar de los sujetos, de los protagonistas, de quienes viven y trabajan todos los días en ámbitos urbanos. Esta decisión se enmarca en una noción de Geografía instalada legítima y cómodamente en las Ciencias Sociales; que posibilita, además, alejarse de las perspectivas más estrictamente cuantitativas de los estudios urbanos o de las corrientes que solo abordan los aspectos físicos de las ciudades. Sin duda, todas las perspectivas son válidas y recortan una determinada dimensión del objeto a estudiar, a narrar, a simbolizar, sin por ello agotarlo en sus posibilidades de interpretación. Es más, podríamos decir que esta diversidad de perspectivas son complementarias para alcanzar mayor riqueza en las explicaciones e interpretaciones del objeto de estudio.

De todos modos, nos pareció interesante presentar aquí el guión original, con los contenidos que incluía cada eje de aproximación. De haberlos seguido, seguramente este cuadernillo hubiera sido otro; pero la intención de ofrecer el esquema original es que los profesores conozcan nuestro itinerario de selección de contenidos, las razones de su recorte y también, si lo desean, imaginen las posibles lecturas y experiencias que podrían derivarse de haber incluido los dos primeros ejes. Queda hecha la invitación.

El primer eje implica familiarizarse con un conjunto de criterios para definir qué es una ciudad. Algunos de ellos responden a las siguientes categorías: censal, demográfica, sociológica, físico-material,

legal, administrativa, entre otras. Este punto supone trabajar la lectura e interpretación de diferentes códigos de comunicación y abrir distintas posibilidades de sentido según la fuente de información analizada. Seguramente, la adopción de diferentes criterios de clasificación para delimitar qué es una ciudad nos habrían llevado a discutir las relaciones entre los nombres de las cosas y aquello que connotan. Bajo un mismo nombre, “ciudad”, existen muchas posibilidades de significación y sentido, según el contexto histórico, los sujetos implicados, las culturas de referencia, entre otros aspectos.

El segundo eje supone considerar la ciudad como la máxima transformación de la naturaleza, lo que implica trabajar con los estudiantes la idea de que todo espacio urbano es, en definitiva, un espacio rural transformado. Y así, explorar lo borroso en las zonas de bordes y transición urbanas, las características de las periferias de las grandes ciudades o las nuevas formas de urbanización. Estos contenidos nos habrían llevado a lecturas y escrituras derivadas de observaciones directas, visitas, toma de fotos y notas, entrevistas, etcétera.

El tercer eje nos acerca a la idea de los múltiples actores urbanos que viven y/o ejercen prácticas que modelan las ciudades. Actualmente, estos espacios se hallan profundamente fragmentados en sus hábitats, usos y servicios. Se trata de espacios en los que es posible reconocer múltiples disparidades y hasta contrastes extremos a poca distancia física, donde resultan muy notorias las desigualdades sociales y espaciales. ¿Quiénes viven en las ciudades?, ¿quiénes producen las ciudades?, ¿quiénes las gobiernan? son interrogantes claves a la hora de identificar los protagonistas urbanos. Para trabajar estos temas se incluyen lecturas variadas y consignas de observación, visita, toma de registro, elaboración de narraciones, testimonios, etcétera.

El último de los ejes se refiere al tema de los imaginarios, símbolos, íconos, experiencias, rasgos identitarios y percepciones de los sujetos en y de la ciudad. En particular, el reconocimiento de las denominadas topofilias y topofobias, como contenidos relativamente recientes en los temarios geográficos de las últimas décadas. Aquí se imponen lecturas y escrituras referidas a experiencias subjetivas, vivencias personales, en las que las perspectivas de los sujetos cobran relevancia.

En el momento de seleccionar, como ya se dijo, decidimos apostar a la corriente más ligada a la construcción social de los espacios, haciendo hincapié en los sujetos que en ella intervienen. Pesaron en la decisión dos razones: incorporar corrientes que habitualmente no son trabajadas en

la escuela e incluir un corpus de textos (los literarios, especialmente) que podrían explotarse con mayor facilidad desde esa aproximación.

Sobre la base de los ejes de contenidos acordados, Lengua se abocó a imaginar propuestas de lectura y de escritura, trabajo que implicó la selección de textos literarios y no literarios relacionados con aquellos temas con los que podía establecerse un diálogo interesante.

Algo que siempre resulta difícil de resolver cuando se elaboran propuestas desde el Ministerio es la contextualización de las temáticas abordadas y de los textos —literarios y no literarios— con las diversas realidades regionales y culturales de nuestro país. En este sentido confiamos plenamente en que los docentes saben que pueden enriquecer lo que en este libro se sugiere sumando otros temas y problemas, como también textos relacionados con sus contextos regionales, provinciales, barriales. Por eso, para nosotros, el desafío consistió en elaborar una propuesta lo suficientemente ilustrativa de un enfoque y de unas prácticas de enseñanza, para que cada cual pueda realizar sus aportes, según su grupo de alumnos y las instituciones donde trabajan. Esperamos haberlo logrado.

El trabajo en taller

La metodología elegida para llevar a cabo esta propuesta es la de taller. Se trata de una dinámica de trabajo basada en las interacciones entre los alumnos y el docente, y entre los mismos alumnos, a propósito de alguna temática particular. Es un espacio privilegiado para experimentar otros modos de concebir la construcción del conocimiento; un espacio en el que los participantes ponen en escena sus propios saberes, opiniones y visiones, y en el que se habilita la formulación de preguntas e hipótesis acerca del tema en cuestión.

En esta interacción se juega la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra para conversar, para opinar, preguntar, responder, aportar otras lecturas, recomendar sitios de Internet, dar a conocer sus propios textos, etcétera. Esto no significa que el docente debe retirarse; por el contrario, podría decirse que la posibilidad de la participación de los alumnos depende mucho del modo en que el docente coordina el taller: proponiendo la lectura en voz alta de los textos seleccionados en torno al tema que se está abordando, así como de aquellos que los alumnos escriben; explicando y ampliando la información que considere pertinente; estimulando el diálogo; solicitando la fundamentación de las opiniones

o juicios que se enuncian en las charlas y debates; brindando las herramientas necesarias y el acompañamiento para que realicen las investigaciones que se proponen; ofreciendo orientaciones y sugerencias que colaboren con la reescritura de los textos a fin de que los alumnos logren la mejor versión final posible de sus textos, entre otras intervenciones.

En relación con la escritura, se rescata, como se ve, la intervención del docente como un momento clave para producir los avances en el proceso de aprendizaje vinculado con la producción de textos literarios y no literarios, tales como las convenciones de género, la configuración del texto, la elección del narrador, del punto de vista y del registro; la intencionalidad, entre otras cuestiones. Y, naturalmente, del léxico, de la ortografía y de la puntuación, aspectos claves en la construcción del sentido.

Las propuestas de escritura, que pueden ser individuales y grupales, posibilitan que el docente seleccione los géneros que va a proponerles a los alumnos y explique cuáles son las reglas de esos géneros. Las resoluciones grupales son muy interesantes porque permiten que los integrantes “negocien” el contenido y el propósito del texto, planifiquen juntos qué van a escribir y cómo van a organizar el contenido; discutan durante la redacción cuestiones relativas al desarrollo del tema, la conexión entre párrafos, la organización de las frases, la puntuación, etc. Favorecen también la relectura y la corrección de lo que van escribiendo, y la revisión conjunta del texto antes de leerlo en voz alta para ponerlo a consideración del docente y de sus compañeros.

La práctica de lectura en taller, entendida como un tiempo y un espacio reservados para la lectura compartida, supone la recuperación del tradicional y un tanto desprestigiado hábito de la lectura en voz alta y la construcción de significados compartidos. La lectura entre pares, con la presencia activa del profesor, pone en juego una estrategia de trabajo asentada en la actitud de ir “cediendo la palabra” de unos a otros como condición para una construcción de significado compartido. Y este último supone el reconocimiento de las voces de los estudiantes en tanto productores de pluralidad de sentidos no neutrales, sino fuertemente imbricados con sus experiencias culturales, sus miradas sobre el mundo, sus intereses.

En esta propuesta, la lectura de textos ha sido pensada como una apuesta a la disponibilidad de un corpus pensado desde la diversidad, tanto de géneros como de enfoques sobre el tema. Esta variedad de experiencias de lectura incluye, como se verá, otros lenguajes: cartografías, fotografías, pinturas, films, entre otros.



Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía

2

Los actores sociales
en la ciudad. Fragmentos
socioespaciales.

Un posible punto de partida es compartir con los alumnos la idea de que las ciudades constituyen un producto histórico, conformado por diferentes actores sociales a lo largo del tiempo. Desde sus orígenes y fundaciones hasta la actualidad pueden identificarse, en cada una de ellas, los diversos actores sociales protagonistas de la vida urbana, sus respectivos intereses, razones y proyectos; y la compleja red de relaciones que ellos establecen y han establecido en cada momento histórico. Resulta importante que los estudiantes, orientados por las discusiones conjuntas acerca de los aportes de los textos, sus exploraciones en terreno, la resolución de sus preguntas, comprendan las prácticas y acciones que los actores sociales desarrollan en los distintos procesos urbanos: desde vivencias personales de los habitantes del cotidiano urbano hasta la concreción de políticas públicas específicas.

Nos interesa especialmente rescatar la enseñanza de la espacialidad de la vida social, entendida como una coproducción recíproca. Esto significa entender, por un lado, el espacio como producto social y simultáneamente como productor de la sociedad. Ambas perspectivas son valiosas: no reducir el espacio como mero reflejo de la sociedad ni tampoco desatender las singularidades que imprime a las sociedades específicas.

La idea es trabajar el tema ciudad recortando los procesos y fenómenos protagonizados por sujetos sociales en contextos históricos. Precisamente, son los actores sociales quienes imprimen la dinámica y activan el funcionamiento de la vida urbana al mismo tiempo que impulsan o resisten las transformaciones. De allí su centralidad en los estudios urbanos y en los encuentros de este taller.

En este apartado del cuadernillo tomaremos la noción de *actores sociales* entendiendo la ciudad como espacio público, como ámbito de socialización, convivencia y también de tensiones y conflictos entre los múltiples sectores. Por su parte, en el apartado siguiente la noción de *protagonista urbano* será entendida desde la posición del sujeto que vive, experimenta, fantasea, percibe la ciudad, desde una óptica subjetiva, más biográfica, más vivencial.

Puede resultar interesante en el taller distinguir la ciudad como ámbito de producción y de trabajo, con las respectivas actividades urbanas ligadas a la producción y al consumo (comercios de todo tipo, transporte y circulación, fábricas y talleres, actividades culturales, recreativas, educativas, entre otras), constituyendo la ciudad el ámbito donde se desarrolla la vida y el trabajo de la población.

Los protagonistas. Crónicas urbanas

Actividad

Una manera de abordar estos temas es plantearles a los alumnos algunos interrogantes que estimulen la indagación de manera grupal y la posterior puesta en común en el taller.

Para que lleven a cabo esa exploración de manera productiva, es necesario que los docentes colaboren orientando lo que podríamos denominar “trabajo de campo” (sugiriendo lugares, seleccionando las preguntas más pertinentes para que hagan entrevistas, enriqueciendo el diseño de las encuestas, etcétera). Para guiar el trabajo proponemos organizar la tarea a partir de las preguntas que siguen:

- ¿Cuáles son, en la actualidad, los principales actores sociales que pueden reconocer en la ciudad o pueblo donde ustedes residen?
- ¿Pueden asociarlos con el nivel económico, político o cultural de la vida social?
- ¿Cuáles son las principales acciones y decisiones de los actores y grupos sociales en relación con su impacto territorial, con la creación de nuevas formas urbanas? Por ejemplo, en proyectos de obras estatales, de grupos vecinos, de empresas inmobiliarias, de organizaciones barriales o consejos vecinales, entre otros.
- ¿Qué rasgos pueden identificar en el paisaje urbano de su localidad, asociados con las acciones de los denominados “nuevos movimientos sociales”?

A continuación, transcribimos algunos fragmentos del libro *Una historia sencilla* de Leila Guerriero. Es una investigación llevada a cabo por la autora en Laborde, un pueblo de la provincia de Córdoba, en el que se realiza, todos los años, el Festival Nacional del Malambo. Se trata de una competencia de culto, muy valorizada por quienes año a año aspiran a ser consagrados campeones. Su carácter “secreto”, si se la compara con la difusión de otros festivales tales como el de Cosquín, incentiva aun más el deseo de los aspirantes a ser partícipes de esa fiesta popular.

Más allá de los fragmentos citados, sugerimos la lectura completa de esta bella crónica. Leer en grupo puede contribuir a enriquecer la mirada sobre estos actores sociales: sus prácticas vinculadas con el sostenimiento de una tradición cultural; las motivaciones que llevan a hombres comunes a perseguir un sueño de manera vital y, en cierta manera, heroica.

Una historia sencilla

La ciudad de Laborde, en el sudeste de la provincia de Córdoba, Argentina, a quinientos kilómetros de Buenos Aires, fue fundada en 1903 con el nombre de Las Liebres. Tiene seis mil habitantes y está en un área que, colonizada por inmigrantes italianos a principios del siglo pasado, es un vergel de trigo, maíz y derivados —harina, molinos, trabajo para centenares—, con una prosperidad, ahora sostenida por el cultivo de la soja, que se refleja en pueblos que parecen salidos de la imaginación de un niño ordenado o psicótico: pequeños centros urbanos con su iglesia, su plaza principal, su municipio, sus casas con jardín al frente, la camioneta último modelo Toyota Hiloux cuatro por cuatro brillante brillante estacionada en la puerta, a veces dos. La ruta provincial número 11 atraviesa muchos pueblos así: Monte Maíz, Escalante, Pascanas. Entre Escalante y Pascanas está Laborde, una ciudad con su iglesia, su plaza principal, su municipio, sus casas con jardín al frente, la camioneta, etcétera. Es una más de miles de ciudades del interior cuyo nombre no resulta familiar al resto de los habitantes del país. Una ciudad como hay tantas, en una zona agrícola como hay otras. Pero, para algunas personas con un interés muy específico, Laborde es una ciudad importante. De hecho, para esas personas —con ese interés específico— no hay en el mundo una ciudad más importante que Laborde.

[...] Pero es en Laborde, ese pueblo de la pampa lisa, donde el malambo conserva su forma más pura: allí se lleva a cabo, desde 1966, una competencia de baile prestigiosa y temible que dura seis días, requiere de quienes participan un entrenamiento feroz, y termina con un ganador que, como los toros, como los animales de una raza pura, recibe el título de Campeón.

Impulsado por una asociación llamada Amigos del Arte, el Festival Nacional de Malambo de Laborde se llevó a cabo por primera vez en el año 1966 en las instalaciones de un club local. En 1973 la comisión organizadora —vecinos entre los que, hasta hoy, se cuentan manicuras y fonoadiólogas, maestros y empresarios, panaderos y amas de casa— compró el predio de mil metros cuadrados de la antigua Asociación Española y construyó allí un escenario. Ese año recibieron a dos mil personas. Ahora acuden más de seis mil y los rubros en competencia, aunque con preponderancia del malambo, incluyen algunos de canto, música y otras danzas tradicionales, en categorías como solista de canto, conjunto instrumental, pareja de danzas o cuadro costumbrista regional. [...] Cada año, las delegaciones de bailarines llegan desde todo el país y del extranjero —Bolivia,

Chile y Paraguay— y suman dos mil personas a la población estable de Laborde, donde algunos de los habitantes abandonan temporalmente sus casas para ofrecerlas en alquiler y las escuelas municipales se transforman en albergues para la multitud que rebosa. La participación en el festival no es espontánea: meses antes se realiza, en todo el país, una selección previa, de modo que, a Laborde, solo llega lo mejor de cada casa de la mano de un delegado provincial. [...] Para los malambistas de todo el país, en cambio, Laborde es una verdadera meca, el punto geográfico donde se concentran una vez por año sus expectativas más altas.

[...] La entrada a Laborde no podría ser más obvia: hay una bandera argentina pintada —celeste, blanco— y la leyenda que dice: Laborde Capital Nacional del Malambo. El pueblo es uno de esos lugares con límites claros: siete cuadras de largo y catorce de ancho. Eso es todo y, como es tan poco, la gente casi no conoce los nombres de las calles y se guía por indicaciones como “enfrente de la casa de López” o “al lado de la heladería”. Así, el predio donde se lleva a cabo el Festival Nacional de Malambo es, simplemente, “el predio”. A las cuatro de la tarde, bajo una luminosidad seca como un casco de yeso, las únicas cosas que se mueven en Laborde están en ese lugar. Todo lo demás permanece cerrado: las casas, los kioscos, las tiendas de ropa, las verdulerías, los supermercados, los restaurantes, los cibercafés, los almacenes, las rotiserías, la iglesia, la municipalidad, los centros vecinales, los edificios de la policía y los bomberos.

Guerriero, Leila (2013): *Una historia sencilla*, Buenos Aires, Anagrama.

Actividad

- La lectura del texto de Guerriero podría ser también interesante para analizar las características propias de una crónica de investigación, por tratarse de un género muy apropiado para desarrollar actividades de escritura a partir de diversas propuestas de exploración en espacios urbanos. Para orientar a los alumnos a la hora de llevar a cabo el trabajo de campo y la narración de esa experiencia de indagación, transcribimos una consigna que se desarrolló en un taller de escritura al que asisten jóvenes de la ciudad de Buenos Aires, y la versión final de una de esas producciones.

Los usos del espacio social. Crónica de una investigación

1. Cada grupo elige un espacio para realizar la investigación: ferias comerciales, de artesanos, áreas ocupadas por manteros, barrios construidos por organizaciones sociales (como la Tupac Amarú, barrios cerrados, etcétera).
 2. En primer lugar, los integrantes de cada grupo exploran el espacio elegido para observar con detenimiento, realizar intercambios con gente que ocupa ese lugar, a fin de decidir si es o no una buena elección. Si no lo es, acuerdan explorar un nuevo ámbito.
 3. Una vez que decidieron, se dividen las tareas para cada salida (toma de notas, entrevistas, registros fotográficos, sonoros, etc.) describiendo y comparando el/los “uso/s de ese espacio social”.
 4. Cada grupo elige un “soporte de publicación”: suplemento cultural, diario barrial, revista del centro de estudiantes, entre otras posibilidades. Esto supone tomar decisiones sobre la información que se brinda al lector, la organización del contenido, los modos de citar las voces de los entrevistados, la función de la descripción de los sujetos y los lugares, los procedimientos más adecuados para expresar el punto de vista de la primera persona de la crónica, etcétera.
 5. Cada grupo, a partir del material que fue recogiendo, escribe una introducción. La leen para que el docente y los demás grupos puedan realizar sugerencias vinculadas con procedimientos narrativos y la forma de enunciación más conveniente en relación con el efecto de lectura que se busca construir.
 6. A partir de este borrador de la introducción, los grupos se reúnen para continuar y finalizar la crónica.
 7. Los primeros borradores del texto completo circulan en el taller para recibir aportes y sugerencias de los demás grupos y del docente que les permitan reelaborar el texto con vistas a la versión final.
 8. La versión final vuelve a circular por el taller a fin de decidir y gestionar espacios de publicación.
-

La consigna no explicita que, en principio, se leyó una selección de crónicas de diversos autores¹ para conversar acerca del contenido y de la forma, mostrando que se trata de un relato que no busca sólo informar, sino también aportar un punto de vista personal acerca de los hechos que se narran. En este sentido, podría decirse que se utilizan procedimientos de representación similares a los de la literatura: presencia de un narrador o varios, de un punto de vista o varios, construcción de los sujetos como personajes, presencia de diálogos, de descripciones de objetos y espacios en función de lo que se quiere contar. Pero, además, la crónica mixtura géneros propios del mundo periodístico, tales como el reportaje, el perfil, la entrevista, entre otros. El cronista encuentra en lo común aquello que vale la pena ser contado; podría decirse entonces que la crónica combina mirada y escritura.

Cada docente evaluará si resulta necesario trabajar previamente consignas de escritura que pongan el foco en procedimientos y géneros que, como ya fue dicho, se entran en la crónica: la descripción, el punto de vista, la referencia de las voces, así como la entrevista, el perfil, entre otros. Esta decisión, como es obvio, depende de las prácticas de escritura que hayan desarrollado los alumnos previamente.

Una vez planteado el tema de investigación —en este caso, “el uso de los espacios sociales”— es necesario, como indica la consigna, conversar en clase sobre los lugares que van proponiendo los alumnos para discutir, a partir de preguntas formuladas por el docente y los compañeros, la riqueza o potencialidad de cada elección, teniendo siempre presente que se trata de un espacio significativo. Más allá de esta primera evaluación, esa elección termina de decidirse luego de la exploración en terreno.

Luego de las primeras salidas, cuando ya tienen un material variado para compartir en clase, cada grupo “presenta” —a partir de las notas que tomaron— el espacio elegido a sus compañeros y al docente. En esas notas aparecen las primeras descripciones del lugar, de los sujetos y los objetos; anécdotas, entrevistas desgrabadas, entre otros insumos. Es muy importante la intervención del docente en esta etapa del proceso, ya que cada grupo tiene que evaluar y seleccionar qué zonas de esa variedad de notas constituyen aportes significativos para la configuración del relato de acuerdo con la perspectiva que cada grupo decide adoptar.

1. Roberto Arlt, Leila Guerriero, María Moreno, Cristián Alarcón, Julián Gorodischer, Laura Meradi, Juan Villoro, entre otros.

Paralelamente a este trabajo, los grupos deciden cuál será el soporte de la publicación: una revista barrial, un suplemento cultural u otro. Esto, como ya se dijo, los lleva a plantearse cuestiones tales como la organización del contenido, el alcance y la extensión de la información o los procedimientos más adecuados para narrar (el uso de la primera persona, la organización temporal de las acciones, la perspectiva única o múltiple), entre otras cuestiones.

En el momento siguiente, luego de los intercambios, cada grupo escribe en clase el primer borrador de la introducción. Es importante que el docente los acompañe en “el arranque” de la puesta en texto, participando de las discusiones, ayudando a que encuentren el registro más adecuado en cada caso y a resolver problemas de redacción. La primera versión de esa introducción que cada grupo escribió se comparte, se comenta, se hacen sugerencias y preguntas sobre “cómo va a continuar” teniendo en cuenta lo dicho en la introducción. A partir de esta etapa tan interactiva, cada grupo continúa con el desarrollo de la crónica hasta completarla. Entrega esa versión al docente, quien colabora con sus marcas y sugerencias para que editen la versión final.

Como una manera de ilustrar la resolución de la consigna, transcribimos la versión final de un trabajo que sus autores² titularon “Retazos urbanos”. Eligieron explorar varios lugares de la ciudad donde los “manteros” venden sus mercancías. Recorrieron la histórica recova de Plaza Miserere (en el barrio de Once) y el cruce de Florida y Lavalle (en el microcentro porteño). Como puede apreciarse, se trata de lugares muy simbólicos de la ciudad de Buenos Aires.

Aunque ya fue explicitado, nos parece oportuno repetir que la inclusión de esta consigna de trabajo y una de sus resoluciones no son más que una muestra de cómo se puede plantear la combinación entre investigación *in situ*, lecturas, conversaciones y escrituras. Cada docente, en cada ciudad o pueblo de nuestro país, encontrará los espacios emblemáticos locales, los personajes y los materiales verbales y audiovisuales, así como los modos de alentar nuevas búsquedas y nuevos itinerarios que despierten en sus alumnos el deseo de explorar, discutir y escribir *ciudades*.

2. Florencia García López, Daiana Germán Rieber, Federico González Monasterio, Matías Infantino, Jazmín Lerner, Manuela Magaró, Stefanía Rodríguez.

Retazos urbanos

Innumerables veces paseamos por calles, plazas y diversos espacios públicos sin reparar en las personas que están ahí y utilizan esos lugares para vender sus propias artesanías o acudiendo al oficio de la “reventa” de artículos de distintos rubros.

Salimos a la calle, sin rumbo definido, con la única idea de conocer la lógica social que responde a una organización del espacio público en los diferentes rincones del cordón porteño. Son innumerables los lugares que atestiguan la transformación del uso de estos espacios durante los últimos años. ¿Existe acaso una mejor forma de entender este fenómeno que no sea hablando con los mismos protagonistas de dicha transformación? Los testimonios obtenidos desbordaron toda clase de expectativas, derribando ciertos prejuicios y “mitos” respecto a, como públicamente se los suele denominar, los “manteros”, es decir, las personas que venden artesanías, bijou y artículos de reventa en la calle.

¿Qué se esconde detrás de los colores que inundan avenidas y rincones urbanos y embriagan a desavenidos turistas, trabajadores de tiempo completo y algún otro transeúnte perdido en sus pensamientos?

La Recova

Lunes otra vez (sobre la ciudad), como diría una popular canción del rock nacional, y sin pensarlo demasiado, nos volcamos a la calle. Más precisamente a las calles del barrio de Balvanera, en la conocida zona de Plaza Once. Decidimos recorrer y conocer a las personas que trabajan en un espacio particular: la Recova.

Traemos a colación aquellos años de antaño, en los que un gobernador interino de Buenos Aires, Juan José de Vértiz y Salcedo, decidió autorizar la construcción de una recova que suplantara el improvisado mercado que se montaba diariamente sobre la Plaza del Fuerte, y que se empleara como sitio de venta de mercaderías al menudeo para la provisión de los vecinos de la ciudad. Actualmente, podemos afirmar que su presencia ha modificado considerablemente la fisonomía de las ciudades y los centros turísticos latinoamericanos.

La venta callejera de diferentes productos es hoy una salida ocupacional de mucha gente, argentinos y de otras nacionalidades también. Vender productos, artículos tales como alimentos y bebidas, indumen-

taria, calzado y óptica, fotografía, relojería, bijou y fantasía, es una actividad que día tras día crece de manera ininterrumpida en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (objeto de nuestro análisis) e, indudablemente, en el conurbano bonaerense.

Tomás, un misionero de unos 40 años, llegó a la ciudad solo en los “dorados” noventa, empleándose como personal de seguridad en diferentes empresas privadas. Actualmente, reside en la localidad de Monte Grande, provincia de Buenos Aires.

El 2001 y su austero panorama boicoteó el trabajo en relación de dependencia: Tomás se vio forzado a buscar una alternativa. Su mujer y dos hijos pequeños a quienes tenía que alimentar enardecían el argumento.

“Llegué al Once en 1994; antes, la situación era más liberal. Había puestos con carpa y controles mucho menos estrictos”, cuenta Tomás monitoreando constantemente el perímetro en el que desempeña sus labores. Para nuestra sorpresa, nos menciona que son los dueños de los locales aledaños los que deciden si ellos pueden estar en la calle. Además agrega, entre risas “no hay problema, mientras trabaje, de paso les miro el local” (recordemos que él ejercía esa labor anteriormente). “Respeto y educación ante todo”, no se cansa de repetirnos el hombre con el que entre risas y mates, ya estábamos entablando una conversación interrumpida cada tanto por algún que otro cliente, oportunista de la “oferta del día”. En esta ocasión son bolsos, tipo morrales, de diferentes colores, tamaños medios a grandes que el propio Tomás se encarga de confeccionar.

A **Amalia**, peruana de 60 años aproximadamente, no la sentimos tan cómoda como a Tomás en la posición que le tocó jugar en esta partida. El “negocio” es de su hija, quien ha salido a hacer unos trámites y la ha dejado a cargo, pero ambas y una niña de unos 9 años de edad viven de este.

“Es un riesgo estar acá, está prohibido”, nos dice la anciana vendedora quien mira para todos lados y nos vuelve a preguntar ante nuestra negativa (y consecuente explicación): ¿de qué programa de televisión son ustedes?

Ella es costurera. Hija y madre vinieron de Perú hace ocho años, ante los maltratos que percibía su hija por parte de su pareja.

“Antes, la nena iba a colegio privado”, rememora la abuela apesadumbrada. Junto a la nena, viven en la casa de un tío; la hija no cuenta con tal suerte: duerme en el depósito donde guarda la mercadería. “Es el hombro de la casa, tiene estudios secundarios y superiores pero,

por el momento no tenemos otra fuente de trabajo”. “Yo también viajé a los Estados Unidos algunos años atrás, becada para hacer un curso, pero no pude continuar por la necesidad apremiante de mi familia”. Admira a la Argentina por las oportunidades que el país ofrece, “pero me siento muy sola”.

Básicamente, eligieron esta zona por la cercanía de su vivienda, el abaratamiento en costos con respecto al alquiler, el colegio de la nena, entre tantos otros factores. La mercancía la compran a un proveedor (ayudaban a una señora del barrio, quien fue la que les hizo el contacto) y operan de la siguiente manera: cuando venden algo, compran otra cosa. Rubro amplísimo, variado, un poco de cada cosa, a diferencia de otros puestos, ellas comercializan vasos térmicos, binoculares económicos, juguetes, despertadores, calculadoras, encendedores, linternas, alicates, medias.

Dimos por finalizada la recorrida de aquel día, con nuevas perspectivas que descubrimos desde el otro lado del mostrador o la manita. A raíz de ello, nos sorprende que algunos multimedios incluyan párrafos demenciales y absolutamente descalificadores en algunas notas periodísticas y se declaren invictos en este póker de ciegos:

[...] Por eso, es imperioso que sean tomadas todas las medidas tendientes a *reprimir y eliminar la venta callejera*, factor primordial de la ocupación irregular, con el propósito de recuperar esos espacios públicos usurpados por quienes pretenden, no siempre en forma pacífica, hacer valer inexistentes derechos. [...] *revertir esta anomia supondría*, en consecuencia, la puesta en marcha de una decisión política para encarar y resolver definitivamente el problema de la venta callejera ilegal, cuya expansión denigra a nuestra ciudad y sus alrededores) (*La Nación*, 2006).

¿Deben ser tratados como agresores o más bien como víctimas de las desigualdades económicas y la falta de oportunidades?... Si-gamos conociendo historias parecidas que nos lleven a tener un pa-norama más global acerca de estas situaciones.

Peatonal Florida. Miércoles de lluvia

Como “para muestra basta un botón”, y lo que también nos intere-sa (dar a) conocer es cómo se trabaja en la calle un día de lluvia, si se trabaja de igual modo, mejor o peor, nos echamos a andar por las

calles céntricas de Buenos Aires un miércoles lluvioso. La famosa y eternamente turística intersección entre Lavalle y Florida obra como un gran mercado donde se puede encontrar una gran variedad de objetos, pero principalmente de personas.

Llegamos a Florida y al principio dimos unas vueltas para entender el movimiento y “tantear” la zona. Por fin, decidimos encarar nuestro trabajo y acercarnos a quien de lejos nos pareció una mujer dispuesta a compartir unos minutos de charla con nosotros. Su nombre es Cynthia (38) y nos contó que trabaja en la calle desde hace aproximadamente cinco años. Vende collares, pulseras, tobilleras y anillos que ella misma hace. Nunca en el mismo lugar, es “nómada” y varía según “la situación de la calle”. Su ubicación del momento era la salida de un restaurant. Al costado de su manta, había un cartelito de cartón y papel que decía “Hacemos rastas y trenzas”. Cynthia tiene treinta y ocho años y hace cinco se dedica plenamente a esto. Antes trabajó, pero quedó desempleada. “Hacer bijou fue siempre un hobby en mí, pasé veranos vendiendo en las playas argentinas, viajé al interior también”. Tiene dos hijos gemelos de veinte años, los dos con trabajo (en blanco) y no se relacionan mucho con el trabajo de su madre. “Y... es la madre que les tocó, otra no les queda”.

“Vender en la calle no es fácil, estar en la calle no es fácil, tiene sus códigos... generalmente, hay un ‘encargado’, un ‘líder’ por manzana o cuadra que da permiso para que te instales con tu manta o cosas”, nos explicó.

Los vendedores y la gente de la calle se conocen, y se conocen bien. No se roban entre ellos, pero tampoco se cuidan. Es un código, claro está; “el de la calle no le roba al de la calle pero tampoco lo cuida”. Nunca le robaron mientras expone su mercadería en las mantas. Pero tampoco hay confianza.

Desde un comienzo, Cynthia nos explicó que hay muchas causas que te dejan trabajando (y hasta viviendo) en la calle. Ella reconoce que lo suyo fue pura elección, “a mí no me va mucho ser empleada, y estas cosas (los collares, etc.) las hice toda mi vida... esto es una filosofía de vida también”. Nos presentaba esto en contraposición a lo que muchas veces se piensa (y es real) acerca de que la persona que vive o trabaja en la calle lo hace por falta de oportunidades. Afortunadamente, no fue su caso.

Estos textos nos hablan a todos, porteños o no. Seguramente, a medida que se internaron en la lectura de los espacios seleccionados, fueron reconociendo rasgos comunes de la vida social compartida, puntos de contacto, guiños de nuestra cultura. Rescatamos las historias de migrantes, las estrategias de supervivencia y mercantiles de tantos habitantes urbanos, los modos de hablar y los paisajes de las calles y plazas, reconocibles en cualquiera de nuestras ciudades.

Y en relación con la forma en que el texto está narrado, es interesante apreciar cómo los alumnos —a partir de las sugerencias del docente y los demás grupos— pudieron asumir la primera persona de la crónica, construir un punto de vista que se traduce en los comentarios y evaluaciones, combinar de manera significativa narración y descripción, así como entramar las voces de los entrevistados y seleccionar los verbos de decir más apropiados para citarlas.

Si se pone el foco en el mundo del trabajo, otros temas interesantes para investigar podrían ser las empresas recuperadas (de pequeña y gran escala), los emprendimientos familiares, los mercados artesanales, entre otros.

Relatos de hechos singulares

Actividad

Incluimos, además, una breve crónica sobre un hecho singular ocurrido alrededor de la década de 1930 en la localidad de Comandante Luis Piedra Buena, Santa Cruz. Muchas veces, como se puede observar en la crónica de Leila Guerriero, sujetos singulares protagonizan hazañas que se transforman en representativas de los lugares. En este caso, se entrama la narración del viaje con el perfil de Larregui.

Apuesta sobre una rueda

La Patagonia tiene historias que de tan reales se tornan fantásticas. Corría la década del treinta en Comandante Luis Piedra Buena. Guillermo Larregui, vasco de origen, atraído por el sueño de las compañías petroleras, llega a esta región sureña persiguiendo los altos salarios que estas empresas de cigüeñas metálicas ofrecían para exprimir la savia negra de la tierra.

El frío de las tardes de aquellos tiempos del sur, más fríos que los nuestros, hacinaba a los hombres del pueblo en reuniones de amigos en tardes domingueras de naipes y tragos. El entrecruza-

miento de cartas entablaba desafíos de competencias y fuerza física. Los contrincantes ofrecían apuestas de dinero fácil y tentador pero el vasco, yendo aún más lejos apostó aquella tarde escarbachada que iría de Comandante Luis Piedra Buena a Buenos Aires empujando una carretilla con cien kilogramos de carga, provocando así risotadas y burlas entre los presentes por la disparatada ocurrencia, pero don Larreguí era un hombre de palabra y esta en aquellos tiempos cargaba la fuerza de la sangre. Entonces todos aceptaron, seguros del triunfo. A don Larreguí le brillaban los ojos, tenía en la mirada una lejanía de esos grandes sueños a los que uno se va aproximando hasta aunarse con el destino heroico y sin dudar un segundo, tiró de cara su última carta para emprender el histórico viaje de ese raid en carretilla que le tenía signado la vida. Nadie creyó siquiera que ese hombre de figura tan delgada, con su gorra vasca gastada y aventurero de pasos a palabra, ganaría la fomentada apuesta de ese domingo que cambiaría la vida del pueblo sureño de entonces.

Y fue así que ese vasco obstinado parte de Piedra Buena un veinticinco de mayo de mil novecientos treinta y cinco en una tarde escarbachada de viento y esperanzas, en medio de una despedida entusiasta de vecinos, un tanto incrédulos todavía. Los habitantes del país siguieron con euforia las noticias radiotelefónicas que fortalecían el espíritu de este Quijote de una sola rueda, como lo denominaron por entonces. Alpargatas “Rueda” lo promocionaba en su andar brindándole alpargatas nuevas a cambio de las gastadas y la gente toda, ansiosa, lo esperaba en cada paso y parada con un mate criollo de aliento, con yerba, azúcar y otros víveres para fortalecer su itinerario.

Catorce meses después llega al destino prometido, dejando en el Museo de Luján, donde aún hoy se conserva, su carretilla andante como una ofrenda quizá a la protección divina. [...]

Laura Malatesta.

Incluido en AA.VV., *Santa Cruz. Sus escritores de fin de siglo*,
Santa Cruz, Cultura Santa Cruz, 2005.

Sugerimos utilizar este texto como trampolín para una investigación sobre el viaje y el personaje. A partir de los datos recogidos en variadas fuentes (impresas y digitales) se les puede pedir a los alumnos que seleccionen ese

material y planifiquen la escritura de una nueva crónica que recoja de manera interesante y atractiva para el lector esos materiales. Sería interesante, además, acompañar el nuevo texto con imágenes y editarlo y publicarlo en una revista escolar impresa o digital, en un blog, o en la página web de la escuela.

Otra posibilidad, tomando en cuenta el título de la actividad, es que los alumnos investiguen sobre hechos insólitos que acontecieron en sus pueblos o ciudades con el propósito de dejar testimonio de acciones singulares que llevan a cabo los sujetos sociales en determinados contextos.

Las escalas geográficas de las acciones

Un aspecto clave vinculado con el análisis de los protagonistas de cualquier territorio, en este caso urbano, es considerar las escalas geográficas de las acciones que los sujetos realizan.

La apuesta consiste en que los estudiantes puedan poner el foco en cuál es el alcance y los efectos de las acciones de los distintos actores sociales que participan de la vida urbana de cualquier comunidad, residan o no allí, trabajen o no allí, gobiernen o no allí. En la actualidad, gran parte de los proyectos territoriales y ambientales suelen decidirse fuera de las áreas mismas, de allí el interés en que se comprenda que la dinámica de los espacios urbanos no se encuentra solamente en las áreas estrictamente locales, y que es necesario rastrear el conjunto de los actores sociales y sus respectivas escalas de intervención.

Actividad

Sugerimos plantear los siguientes interrogantes para abrir la discusión acerca de las múltiples escalas de análisis que es posible reconocer en las ciudades que estamos indagando.

- Teniendo en cuenta que los actores sociales pueden clasificarse según sean estrictamente locales, regionales o nacionales, y globales, ¿los de su comunidad, a qué grupo/s pertenecen?
- ¿Cómo se relacionan los actores estrictamente locales (asociaciones de vecinos, pequeños comerciantes, políticos de actuación local) con los actores regionales y nacionales: grandes operadores de tierras e inmobiliarias que invierten en la ciudad; cadenas de negocios, opera-

dores financieros o empresas con sede en la capital nacional que se radican en ciudades medianas o pequeñas?

- ¿Qué indicios urbanos evidencian la presencia de los actores globales (organizaciones internacionales y grandes empresas transnacionales) —que tal vez sin tener presencia física en la ciudad— modelan las relaciones, las pautas de consumo y los ritmos de la sociedad local? Pueden acudir tanto a la observación directa (calles, comercios, edificios, monumentos, entre otros) como a la lectura de los periódicos locales o regionales, revisando los artículos periodísticos y también las publicidades, los anuncios sociales y los avisos clasificados.
- También puede proponerse buscar en la web información significativa de las ciudades de Ushuaia, Puerto Madryn y Mar del Plata correspondiente a las tres escalas geográficas planteadas (local, nacional y global). A partir de esa información, escribir un texto que dé cuenta de la convergencia de esas escalas en cada uno de los lugares. La búsqueda puede orientarse según las siguientes dimensiones: cultural (festivales de cine, de música clásica, universidades, etc.), económica (turismo, industrias, etc.) y sociales (migraciones, urbanización, etcétera).

El resultado de esta indagación puede plasmarse en un informe que recoja las principales conclusiones acerca de estas escalas superpuestas, indicando las fuentes de información y las estrategias de análisis utilizadas. En esta oportunidad, a diferencia de la primera persona de la crónica, es importante que reflexionen acerca de la conveniencia del uso de la tercera persona y de las diferentes formas impersonales de presentar la información. Deberán decidir también un contexto de publicación posible: revista escolar, periódicos locales, carteleras, blogs o utilizar el material investigado como insumo para una wiki.

¿Ciudades en la ciudad? La fragmentación socioespacial

Ya dijimos que los actores locales se diferencian cada vez más entre sí según sus posibilidades de acceso a los bienes y servicios urbanos. Esa diferencia es principalmente socio-económica —aunque también tiene connotaciones territoriales— en cuanto a las condiciones de los lugares concretos donde la población se asienta o desarrolla sus actividades co-

tidianas. En fin, se trata de una distancia y una desigualdad social y a la vez territorial. Esta doble fragmentación se materializa en el interior de la propia ciudad, en una escala intraurbana. De allí que las geografías contemporáneas se dediquen cada vez más a las escalas más finas, microlocales: ya no basta lo local para comprender los fenómenos, sino que es preciso identificar, dentro de una ciudad, distritos, zonas o barrios e incluso fragmentos de barrios, si se quiere ahondar en la profunda fractura socioespacial urbana que constituye parte del paisaje cotidiano.

Para trabajar estas nociones, pensamos que podrían proponerse las siguientes actividades.

Actividad

- Para comenzar, pueden explorar qué rasgos de fragmentación, de diferenciación, de rupturas identifican en su pueblo o ciudad. Luego, reconocer si las situaciones identificadas (vivienda, infraestructura, condiciones de vida, servicios básicos, etc.) se hallan separadas en zonas definidas o están insertas en medio de la trama urbana.
- Pueden analizar, a modo de ejemplo, la siguiente carta temática de la ciudad de Córdoba, que grafica un conjunto de zonas segregadas por puntos cardinales de la ciudad. Se tomaron zonas de alta segregación por pobreza (NBI igual o superior al 20% y ecuación de jefes de hogar igual o inferior a 7 años).
- Sobre la base de la carta analizada, y recuperando lo indagado en el inicio de la actividad, se les puede proponer a los estudiantes que elaboren un mapa que exprese la fragmentación espacial de su pueblo o ciudad: zonas con buena accesibilidad y otras deficitarias, barrios que tienen bien separadas las industrias de las áreas de residencia, zonas más pobres y degradadas en cuanto a las condiciones de las viviendas y los servicios sanitarios, lugares puntuales dedicados especialmente al consumo y el esparcimiento, entre otros aspectos.
- La aplicación Google Earth hizo posible el acercamiento a innumerables lugares de la Tierra, desde la escala planetaria completa hasta detalles del frente de una vivienda, el recorrido de una calle, la localización de mobiliario en un parque, entre otras opciones. ¿Cómo no maravillarse ante tal evento que antes solo la presencia

física in situ podía capturar? En esta ocasión los invitamos a que recorran virtualmente las distintas zonas de la ciudad de Córdoba graficadas en la carta temática anterior. Conversen acerca de las diferencias entre la información que se obtiene en el caso de observar la carta y en el caso de consultar el Google Earth. Ambas estrategias brindan datos muy valiosos y es importante rescatar la especificidad de cada uno de ellos. Les recomendamos que cada vez que tengan oportunidad y lo estimen conveniente, utilicen esta herramienta para acercarse a las muchas ciudades particulares que en este cuadernillo se mencionan.

- Otra posibilidad es recurrir al trabajo con medios de comunicación: la consulta de diarios locales, la observación de noticieros o el registro de programas radiales en los que se presenten situaciones cotidianas que viven los habitantes de las distintas zonas de la ciudad. Por ejemplo, problemas ambientales o demandas sociales (agua potable y saneamiento en los barrios populares). A continuación presentamos un artículo publicado en el diario *Contexto* de Tucumán, que habla de las disparidades urbanas en la Argentina.

Tendencias

Contexto. San Miguel de Tucumán. Lunes 16 de noviembre de 2009

Las ciudades donde se vive mejor

Yerba Buena es la ciudad con mejor calidad de vida en la provincia de Tucumán y la región NOA, de acuerdo con un trabajo que reveló las enormes diferencias sociales que existen entre distintas zonas de nuestra provincia y del país. Por primera vez, se hizo un ranking de la calidad de vida en 511 localidades argentinas. Lo elaboró un equipo de investigadores en geografía y demografía del Conicet y de seis universidades públicas. El trabajo, por ejemplo, señala que en Yerba Buena, el 9% de la población tiene educación universitaria; en San Miguel de Tucumán, el 6%; y en el resto de la provincia, el promedio

apenas llega al 1%. El 65% de los habitantes de Yerba Buena tienen cobertura de obra social, mientras que —en el otro extremo— en Simoca, el 69% no tiene ninguna protección médica. El 13% de la población de San Miguel de Tucumán y Yerba Buena no terminó de cursar la escuela primaria, en tanto que esa cifra trepa hasta el 39% en Burruyacu. Las condiciones de hacinamiento y la falta de condiciones mínimas de subsistencia — como lo indica la carencia de inodoro en más del 60% de las viviendas— se observa en las ciudades de Graneros, Simoca y Burruyacu. En el primer lugar en calidad de vida —en

el nivel nacional— quedó la ciudad de Punta Alta, en el sur de la provincia de Buenos Aires, donde el 78% goza de cobertura médica y menos del 3% vive sin baño. Punta Alta sobresale porque brinda a sus habitantes las mejores condiciones en el acceso a la educación, la salud, la vivienda y hasta un buen disfrute del ambiente. “Tiene una alta proporción de población que terminó la Universidad. La mortalidad infantil es baja, así como también lo es la cantidad de gente hacinada y la de personas sin inodoros instalados. Casi no enfrentan desastres ambientales, como inundaciones, ni erosión de suelos”, explicó Guillermo Velázquez, investigador principal del Conicet que lideró el estudio y director del Centro de Investigaciones Geográficas de la Universidad Nacional del Centro, en Tandil. Después de Punta Alta, en los primeros lugares del ranking nacional se ubicaron las ciudades de Monte Hermoso, en la provincia de Buenos Aires, Comandante Luis Piedrabuena, Río Gallegos y El Calafate, en Santa Cruz, y Ushuaia y Río Grande, en Tierra del Fuego.

En el otro extremo, se encuentra General Mosconi, en el noroeste de la provincia de Formosa, donde vive una comunidad de la etnia wichí. Allí, solo el 13% de la población accede a una cobertura social y el 97% habita en una casa sin baño. En este grupo se situaron varias ciudades del Norte: General Mosconi (Formosa), Valle Grande y Rinconada, en Jujuy, Laguna Yema (Formosa) y Santa Catalina (Jujuy). Allí, más del 80% de la población no tiene baño en su casa y menos del 1% llegó a cursar la universidad.

El estudio comparó distintos aspectos que hacen a la calidad de vida, como el porcentaje de habitantes de cada ciudad que no terminó la educación primaria, y como contrapartida la cantidad de personas que accedieron a la instrucción universitaria. También se tuvo en cuenta la tasa de mortalidad infantil en cada localidad, así como el porcentaje de población que no tiene cobertura de una obra social. Otro punto que se tuvo en cuenta fue la cantidad de viviendas sin inodoro, así como el hacinamiento en las viviendas.

www.contexto.com.ar

- Sería pertinente, luego de los trabajos anteriores, plantear la escritura de un texto de opinión —por ejemplo, un editorial para una revista o diario local o para aportar a un foro de discusión en la web— sobre los contrastes urbanos. A fin de incentivar el proceso de ideación, los docentes pueden plantearles los siguientes interrogantes: ¿Ciudades en la ciudad? ¿Cuántas ciudades en una ciudad?
- La idea es dar cuenta de las diferencias que existen, a veces, con tan solo cruzar una ruta o avenida, las vías del ferrocarril, o al internarse un poco en los respectivos barrios o las afueras de la ciudad, bordeando las periferias semiurbanizadas.



II Diego Andres / Flickr

- Seguimos leyendo. Ahora las imágenes serán nuestros textos. Los invitamos a ampliar en lo posible las siguientes imágenes u otras que el docente considere ilustrativas para hacer una “lectura” conjunta que habilite el intercambio de opiniones, preguntas, analogías, anécdotas relacionadas con lo que cada imagen representa.

A partir de estas conversaciones, la propuesta es armar una galería de fotos producidas por los propios alumnos y otras seleccionadas de distintas fuentes que den testimonio de las “luces y las sombras” urbanas, acompañando cada una de ellas con un epígrafe que aporte información y valoración crítica. Podrán intercalar entre las fotos textos (poemas, relatos, textos periodísticos, canciones) y crear un buzón para que los visitantes escriban lo que quieran o aporten más imágenes que irán enriqueciendo la galería. Tienen que acordar un nombre para la muestra, y gestionar junto con las autoridades de la escuela su itinerancia.

Este tema —como la mayoría de los que circulan en esta propuesta— es interesante explorarlo en el cine de ficción y documental. Sería muy enriquecedor que en cada contexto, de manera conjunta, docentes y alumnos acuerden los títulos y organicen una jornada de cine debate, cuya difusión se acordará, nuevamente, con las autoridades de la escuela.

II Diego Andres / Flickr



II Diego Andres / Flickr



Fragmentación urbana: los rostros y las miradas

Ahora vamos a concentrar la atención en los sujetos singulares. En este punto, lo interesante es descifrar los signos de la exclusión en esa escala, que pueden identificarse en el rostro de las personas, en su gestualidad, en la ropa, en el modo de hablar o de moverse.

Actividad

En relación con estos indicios, les proponemos el desafío de mirar voluntaria y conscientemente escenas urbanas en las que la exclusión se manifiesta específicamente en los sujetos singulares. El trabajo puede iniciarse con la lectura de dos textos: uno procede de una crónica urbana realizada en París por la escritora Marguerite Duras; el otro es un poema del escritor argentino Yaki Setton.

Las flores del argelino

Es domingo por la mañana, las diez, en el cruce de las calles Jacob y Bonaparte, en el barrio de Saint-Germain-des-Prés, hace diez días. Un joven que viene del mercado de Buci avanza hacia este cruce. Tiene veinte años, viste muy miserablemente, y empuja una carretilla llena de flores: es un joven argelino, que vende flores a escondidas, como vive. Avanza hacia el cruce Jacob-Bonaparte, menos vigilado que el mercado, y se detiene allí, aunque bastante inquieto.

Tiene razón. No hace aún diez minutos que está allí —no ha tenido tiempo de vender ni un solo ramo— cuando dos señores “de civil” se le acercan. Vienen de la calle Bonaparte. Van a la caza. Nariz al viento, husmeando el aire de este hermoso domingo soleado, prometedor de irregularidades, como otras especies, el perdigón, van directo hacia su presa.

¿Papeles?

No tiene papeles de autorización para entregarse al comercio de flores.

Así, pues, uno de los dos señores se acerca a la carretilla, desliza debajo su puño cerrado y —¡eh!, ¡qué fuerte es!— de un solo puñetazo vuelca todo el contenido.

El cruce se inunda de las primeras flores de la primavera (argelina).

Ni Eisenstein, ni nadie están ahí, para captar la imagen de las flores por el suelo, que mira el joven argelino de veinte años, escoltado a uno y otro lado por los representantes del orden francés. Los primeros coches que

transitan por allí, y esto no puede impedirse, evitan destrozar las flores, esquivándolas instintivamente mediante un rodeo.

Nadie en la calle, excepto, sí, una mujer, una sola:

—¡Bravo!, señores —exclama—. Ven ustedes, si se hiciera eso cada vez, nos libraríamos pronto de esta chusma. ¡Bravo!

Pero viene del mercado otra mujer, que iba tras ella. Mira, tanto las flores como al joven criminal que las vendía, y a la mujer jubilada, y a los dos señores. Y sin decir palabra, se inclina, recoge unas flores, se acerca al joven argelino, y le paga. Después de ella, llega otra mujer, recoge y paga. Después de esta, llegan otras cuatro mujeres, se inclinan, recogen y pagan. Quince mujeres. Siempre en silencio. Aquellos señores patalean. Pero, ¿qué hacer? Esas flores están en venta y no se puede impedir que se quiera comprarlas.

Apenas han pasado diez minutos. No queda ni una sola flor por el suelo.

Después de esto, los citados señores pudieron llevarse al joven argelino al puesto de policía.

Marguerite, Duras (1986)

Niña del semáforo

Golpea el cristal del auto
como si fuera el primero
y un oscuro brillo en sus ojos
descubre al tonto
que está del otro lado
Sola en sus pensamientos
de semáforo verde
quizás estará descalza
pollera pequeña para cuerpo pequeño
y de baja altura a la altura de la ventana
una monedita, por favor
será el latiguillo mecánico
que a cada semáforo rojo
repetirá cuatro o cinco veces
treinta por hora
trescientos y pico al término de la jornada
pedir en alguna panadería
o fiambrería algo
y encontrarse con el patrón
que guardará las monedas

tirarse en algún zaguán
pasar la noche
y volver a la esquina del otro día
esperando el semáforo rojo.

Yaki, Setton (2007).

- Como se ve, se trata de dos textos conmovedores, intensos. Es interesante ponerles palabras a las sensaciones, los recuerdos, las asociaciones, anécdotas, imágenes que estos textos evocan. Es posible, entonces, conversar sobre esas escenas urbanas, localizarlas espacial y temporalmente; y también sobre los temas que ponen al descubierto, como un modo de abrir la mirada para una segunda etapa del trabajo.
- Se trata ahora de elegir un lugar de la ciudad donde puedan observarse situaciones de trabajo precario o escenas de supervivencia como las evocadas. Tienen que guardar en su memoria los detalles, para luego, lápiz en mano realizar un inventario minucioso de lo “mirado”.
- Algunas preguntas que pueden orientar la observación: ¿de qué escena se trata?, ¿qué es lo que más les llama la atención y por qué?, ¿quién es o quiénes son sus protagonistas?, ¿cómo es su atuendo?, ¿qué manifiestan sus rostros, su aspecto?, ¿en qué lengua hablan? ¿en qué lugares vivirán?, etc. No se trata de hablar con esas personas sino de poder leer a partir de las señales que se observan.
- Con todas estas anotaciones, pueden escribir un poema que capture esa escena de la vida de esas personas y musicalizarlo.
- Si desean profundizar en la línea del texto “Las flores del argelino”, pueden incorporar la lectura de otros géneros que tematizan la ciudad y los personajes que en ella habitan. Nos referimos a las aguafuertes, a los artículos de costumbres y a ciertos microrrelatos. Y, como siempre, el cine: *Crónica de un niño solo*, de Leonardo Favio, y *Estación Central*, de Walter Salles, son dos bellas películas que vale la pena ver y comentar.
- Una vez exploradas las desigualdades, los riesgos y vulnerabilidades que sufren distintos habitantes de la ciudad, proponemos realizar una tarea de indagación acerca de políticas públicas, acciones comunitarias y estrategias barriales de recomposición del tejido social, de desarrollo urbano y de mejora de las condiciones de vida en la ciudad.



Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía

3

La dimensión simbólica
de la ciudad.

En sintonía con el enfoque acerca de la enseñanza de la Geografía que venimos sosteniendo, en esta segunda parte de la propuesta de taller compartido con Lengua consideramos valioso explorar, junto con los alumnos, los procesos de apropiación simbólica del espacio urbano a través de imaginarios, fantasías y representaciones de todo tipo que se construyen socialmente en las interacciones cotidianas. Así, los espacios vividos, los domésticos, los “practicados” se hallan en el foco de esta perspectiva, que encuentra su recorte en las experiencias que los sujetos tienen en cada uno de los lugares, y en los sentidos y significados que les otorgan

A diferencia de las geografías clásicas —que “congelaban” las descripciones para siempre, como si los lugares tuvieran significados inmutables—, la perspectiva de esta propuesta se centra en el interjuego de significación entre los elementos urbanos y las vivencias, las representaciones, los esquemas mentales y las ideas e imágenes que los sujetos construyen sobre las nociones de *ciudad*. Como sabemos, la vida cultural se encarna en el territorio y, recíprocamente, las condiciones espaciales específicas modelan las identidades, otorgan significados y engendran sentimientos que crean y recrean la experiencia urbana.

Nos interesa insistir en que estos espacios vivenciados o imaginados —urbanos o no— rara vez tienen lugar en las clases de Geografía; por eso, deseamos rescatarlos en esta propuesta. A partir de la posibilidad de narrarlos, testimoniarlos y escribirlos se recuperará esta dimensión geográfica de la ciudad, no equivalente ni asimilable a la demográfica, a la estadística, a la cartográfica. Estas ciudades subjetivas que los estudiantes reconstruirán remiten a la ciudad de las prácticas cotidianas: la de los recorridos diarios, la de los enamoramientos, el humor, las citas, los desencuentros, las peleas callejeras, las pintadas y grafittis.

Las ciudades en debate

A continuación se abren preguntas que están en el corazón de esta mirada. En algunos casos, se encontrarán con actividades más específicas; en otros, con interrogantes que pueden dar lugar a un debate, una mesa redonda; o a la construcción de carteles o posters en los que se expresen las conclusiones a las que los grupos llegan. Como se trata de modalidades diferentes, es importante que el docente ex-

plique a los alumnos cómo se lleva a cabo una mesa redonda, un panel de intercambio de ideas o un debate. Y decidir cuál de estos formatos es el más pertinente para compartir los distintos puntos de vista que se tienen a partir de interrogantes tales como:

- ¿Cómo es la vida en las ciudades desde la mirada de los sujetos singulares?, ¿de contención o desamparo?, ¿de cobijo o de intemperie?, ¿de paraíso del consumo o de supervivencia?, ¿de intercambios o de soledad?, ¿de múltiples posibilidades o de restricciones?, ¿de solidaridad o de indiferencia?
- ¿Cuáles son las visiones y experiencias sobre el centro de la ciudad y los barrios que tienen algunos de sus personajes típicos, tales como: taxistas o remiseros, colectiveros, kiosqueros, vendedores ambulantes, comerciantes?
- ¿Cómo se visualizan los riesgos y miedos urbanos, de acuerdo con quien los siente? ¿En qué medida los medios de comunicación colaboran en la construcción de esos puntos de vista?
- ¿En qué medida la vida urbana multiplica las posibilidades de encuentros y aventuras?

La ciudad como lugar de encuentro

Desde la perspectiva de pensar el espacio urbano como lugar de encuentro, como posibilidad de múltiples contactos y vínculos, nos interesa particularmente rescatar las interrelaciones que sostienen los sujetos y los vínculos que desarrollan. Aquí se privilegia la dimensión de las más variadas relaciones humanas y sociales que tienen lugar en las ciudades, desde las políticas, culturales y económicas hasta las étnicas, de género y de grupos etarios diversos.

En las ciudades se multiplican las oportunidades de contactos y experiencias sociales: ocurren todos los días desde encuentros cara a cara (entre familiares, amigos, vecinos, compañeros de trabajo o estudio, entre otros grupos de pertenencia) hasta la construcción de redes de todo tipo. También se suscitan innumerables contactos, porque las ciudades son grandes nodos que concentran gran parte de la circulación cultural e informativa.

Las personas que se encuentran y se entrelazan forman parte del paisaje cotidiano de pueblos y ciudades de todo el país. En sus calles, plazas, clubes, bares y estaciones de transporte se conforman luga-

res de intercambio y subjetivación, constructores de lazos sociales, instituyentes de la vida comunitaria. En algunas ocasiones se realizan fiestas tradicionales, encuentros de música, danza, teatro, títeres, juegos, en los que se convoca a un momento compartido, a un diálogo colectivo. En otras, las ciudades son escenario de resistencia, reclamo y protesta pública; en otras, se convierten en lugares de amparo y refugio de los más vulnerables.

Como vemos —sin negar aquellas facetas más oscuras de fragmentación social que ya tratamos en los puntos anteriores—, las ciudades constituyen al mismo tiempo una compleja trama de articulaciones y contratos sociales, donde convergen flujos e intercambios de prácticas, ideas y mensajes muy variados.

Y la mayoría de las veces —a contramano de una carga negativa de peligrosidad y riesgo—, esos vínculos y contactos en la ciudad se inscriben en el encuentro genuino, en la conversación amistosa y el trabajo conjunto.



Il Ministerio de Cultura
de la Nación



Il David Berkowitz / Flickr

En el apartado “Las ciudades en debate” decíamos que pueden trabajarse los temas que desatan las preguntas de diversas maneras, por ejemplo, a partir de un panel. Luego de un buen acopio de información sobre un momento festivo (notas, fotos, videos, etc.) se puede analizar el tema de la ciudad como lugar de encuentro por medio de ese intercambio “informal” de ideas en el que una serie de “expertos” aportan aspectos sobre el problema. Es una oportunidad interesante para que los alumnos socialicen sus investigaciones y conclusiones con compañeros de otros cursos. El docente se ocupará de que realicen un trabajo en equipo para distribuir los roles equitativamente y para que no sean solo el moderador y los expositores los participantes activos. También el auditorio deberá estar preparado para presentar sus preguntas.



II Ministerio de Cultura de la Nación



II Silvina Frydlewsky / Ministerio de Cultura de la Nación

Las ciudades y sus nombres

Una manera de abordar la relación entre los distintos elementos de un territorio y la manera de nominarlos es interrogar los nombres propios con que se reconocen pueblos o ciudades, parajes, ríos, cerros...

Explorar esta idea junto con los alumnos puede dar lugar a variados intercambios y a suscitar una mirada extrañada sobre aquello que está naturalizado, lo que por ser familiar parece no admitir interrogante alguno.

Los nombres propios con los que reconocemos los lugares encierran sus historias. Encontrarlas, reconstruirlas y hasta inventarlas es recuperar parte de esos “archivos” ocultos de los que nos habla Michel de Certeau:

Los relatos urbanos agregan a la ciudad visible las “ciudades invisibles” de las que hablaba Calvino. Con el vocabulario de los objetos y de las palabras bien conocidas, crean otra dimensión, a veces fantástica y delincuente, temible o legítimable. Por esto, ellos vuelven la ciudad “creíble”, la afectan con una profundidad desconocida para inventariar, la abren a infinitos viajes. Son las llaves de la ciudad: le dan acceso a lo que ella es, mítica. (...) Por las historias de los lugares, estos se vuelven habitables. Habitar es narrativizar. Fomentar o rehabilitar esa narratividad es entonces una tarea de restauración. Es necesario despertar las historias que duermen en las calles y que yacen algunas veces en un simple nombre”

Se podría entonces invitar a los alumnos a indagar el origen de los nombres de los lugares que habitan. Es sobre todo interesante cuando no sabemos por qué, alguna vez, alguien decidió nombrar a cierto lugar de determinada manera.

Topónimos

Como punto de partida, es interesante explicarles que el término *topónimo* proviene del griego; que *topos* significa “lugar” y *ónoma*, “nombre, palabra, sonido”. Y que ambos componentes están presentes en otras palabras de nuestra lengua, tales como *topología*, *topografía*, *onomástico*, *onomatopeya* y en una muy curiosa, *onomancia*, que se refiere a adivinar el destino de las personas a partir de su nombre.

Actividad

En relación con la toponimia, se pueden proponer varios tipos de trabajos. Por ejemplo:

- Explorar en mapas de la provincia donde viven los nombres de las principales ciudades y seleccionar los topónimos que por diferentes razones despiertan su curiosidad: porque pertenecen a lenguas que desconocen (originarias y extranjeras), cuya “traducción” puede dar lugar a múltiples interpretaciones acerca de la relación entre esos lugares y sus nombres; porque describen formas del terreno que no coinciden con el paisaje actual; porque refieren a hombres y mujeres cuya historia desconocen, entre otras posibilidades. También es interesante investigar o formular hipótesis acerca de su origen: cuándo se le puso ese nombre, quién o quiénes lo decidieron, en qué circunstancias y por qué razones. Pueden escribir en forma individual o grupal el resultado de estas indagaciones y dar a conocer esos textos dentro y fuera de la escuela.
- Otra propuesta, más ligada a la invención, podría ser: “Describir un lugar semejante a su nombre” (Pampillo y Alvarado, 1986, pp. 85-86). Los textos que se transcriben a continuación fueron escritos por alumnos de 2º año en respuesta a esta consigna.

Damasco

7:30 am. El pegajoso olor a frutas, la bruma llena de gotas dulces me empalaga.

El jugo brota de las frutas intercaladas en los árboles, algunas forman hasta graciosos dibujos.

Un pincel lleno de viento arrasa con los frutos tiernos y los desparrama por el asfalto caliente.

Un gusano acalorado sale con apuro de un damasco destrozado por el golpe brusco.

Las casas pintadas de blanco parecen fantasmas danzarines entre los árboles agobiados.

Por allí en el fondo, una casa con un largo pasillo oscuro, al amparo del sol y de la bruma pesada por el ambiente húmedo y desagradable.

Niza

Niza, color de tiza, me retumba en la cabeza con un tono musical. No es

una ciudad, me repito sin cesar. Es otro mundo sin igual, una canción un suspiro un beso dulce y paternal. Un deseo de felicidad a última hora que viene luego de un desayuno sin ganas, con tostadas y dulce. País de magia, de hadas, barcos y nostalgias, me parece todo esto y mucho más cuando la imaginación se echó a volar. Un rayo de sol, una desatada pasión, una flauta de miel y un corazón.

- Una variante de la consigna de los topónimos es proponerles que se organicen en grupos y elijan un nombre de una lista que el docente les provee. Hay distintas posibilidades: se puede privilegiar la sonoridad de las palabras (Chichicastenango, Bangkok, Bucaramanga, Faisalabad, Wulumuqi, etc.); o bien, elegir topónimos con significado (La Banda, Fraile Pintado, Loma Bola, Aguas de Oro, Perico, Paso de los Libres, Venado Tuerto, Manzano Amargo, Balde, Los Antiguos, Árbol Solo, Huella Borrada, etcétera); sin descartar, desde luego, la combinación de ambos.

Una vez elegido el nombre, cada grupo debe formular hipótesis verosímiles acerca del lugar que lleva ese nombre y pedirles que elaboren un mapa o plano en el que incluyan símbolos para representar gráficamente los distintos elementos y que escriban las respectivas referencias. La actividad se puede completar con el diseño de un itinerario de viaje para llegar a ese lugar. Queda a criterio de cada docente pedirles que busquen en una enciclopedia, en soporte gráfico o digital, la información sobre los lugares antes seleccionados y la cotejen con sus hipótesis.

Topofilias y topofobias urbanas

Venimos proponiendo el estudio del territorio urbano como acumulación de sentidos y significados, de interrelaciones, como memoria colectiva, como lugar de encuentro. Este enfoque contribuye a desarrollar gestos de pertenencia e identidad para los sujetos, a partir de las vivencias y percepciones que tienen acerca de los lugares conocidos y desconocidos, los prohibidos y los frecuentados, los buscados y los evitados. En efecto, podríamos identificar puntos y trayectos en la ciudad que las personas reconocen y definen según las denominadas “topofilias” y “topofobias”.

Las primeras aluden a imágenes y representaciones positivas, agradables, de aceptación, de apego al lugar; y las segundas, a nociones adversas y hostiles. Ambas refieren a las emociones y relaciones de afecto que varones y mujeres, niños, jóvenes y ancianos, nativos e inmigrantes mantienen con los diferentes lugares. La mirada, el olfato, el gusto, el tacto y la escucha juegan un papel clave en la construcción de esas percepciones singulares.

Son innumerables los ejemplos de topofilia en el cancionero de nuestro país: en el tango, el folclore y el rock nacional. Pensemos también en los poemas y narraciones que tematizan esta relación amorosa con el terruño de autores como Roberto Fontanarrosa, María Elena Walsh, Juan L. Ortiz, entre otros.

El contrapunto de la topofilia se denomina topofobia, que significa “rechazo a un lugar”, que alude a la experiencia de desagrado por el entorno, a los miedos, las fobias y los peligros —fantasmáticos, algunos— que suscita la vida urbana. Un ejemplo de actitud negativa respecto del espacio propio, lo podemos leer en el siguiente fragmento de la novela *El asco* del escritor hondureño Horacio Castellanos Moya. En el relato, su protagonista, Edgardo Vega, retorna a El Salvador —país adoptivo del autor— y dice lo siguiente:

Yo tenía dieciocho años de no regresar al país, dieciocho años en que no me hacía falta nada de esto, porque yo me fui precisamente huyendo de este país, me parecía la cosa más cruel e inhumana que habiendo tantos lugares en el planeta a mí me tocara nacer en este sitio, nunca pude aceptar que habiendo centenares de países a mí me tocara nacer en el peor de todos, en el más estúpido, en el más criminal, nunca pude aceptarlo, Moya, por eso me fui a Montreal, mucho antes de que comenzara la guerra, no me fui como exiliado, ni buscando mejores condiciones económicas, me fui porque nunca acepté la broma macabra del destino que me hizo nacer en estas tierras, me dijo Vega (citado en Ludmer, 2010: 158).

Cabe señalar que ambas nociones son históricas: dependen del contexto sociopolítico y cultural en el que los individuos despliegan sus vidas singulares. En efecto, las percepciones que se tienen sobre la ciudad no son iguales para todos sus habitantes; existen experiencias, hábitos y códigos de valores que aluden a pertenencias y sentimientos de clase, de grupo, de comunidad.

Actividad

En referencia a estos dos conceptos, se podría realizar un trabajo de rastreo de formas de expresar la topofilia y la topofobia en los dichos de la gente, los noticieros, los programas políticos, así como en las letras de canciones (rock, cumbia, tango, folklore), en memorias de viajeros, en poemas, en relatos. Es posible que sobre un mismo espacio se encuentren textos que adoptan posiciones diametralmente opuestas, lo que abrirá la posibilidad de que los alumnos, a su vez, aporten sus puntos de vista sobre esas dicotomías.

Y, a modo de cierre, se puede guiar la escritura de un texto polifónico que recupere, con sentido crítico, esas voces así como los fragmentos de poemas, de canciones, de relatos y, por supuesto, textos propios relacionados con esas topofilias y topofobias. Un género y soporte muy apropiado para difundir esta escritura plural es el *blog*, cuyos códigos los jóvenes conocen y manejan mejor que nosotros, los profesores.

La construcción de historias en los barrios

Para continuar con el trabajo de indagación de los procesos de apropiación simbólica del espacio urbano y continuar el tema de las toponimias y las topofilias, se les puede proponer otros modos de interrogar la ciudad. El trabajo puede hacerse con fotografías, pinturas, poemas, graffitis, material cartográfico y también con relatos literarios.

|| Estrella Herrera /
Gobierno de la Ciudad
de Buenos Aires



|| Ministerio de Turismo
de la Nación



Actividad

A modo de sugerencia, proponemos la lectura de un relato de Juan Diego Incardona “Walter y el perro Dos Narices”, que muestra cómo las leyendas resignifican situaciones ingratas conectando a los sujetos a partir de historias que les otorgan identidad.

Al leer el cuento, se les puede sugerir a los alumnos que se detengan en la siguiente frase que intenta construir una explicación acerca de la leyenda que se “inventa” en el barrio de Villa Celina, donde ocurren los hechos:

En los barrios, las historias suelen correr como la pólvora y pronto se convierten en mitos. Eso pasa porque estos lugares no tienen centros de diversión que no sean las propias esquinas donde uno pasa horas y horas charlando con sus amigos de cualquier cosa, imaginando por necesidad algo más que las calles vacías y las casas comunes (Incardona, 2008).

En función de esta lectura, se puede invitar a los alumnos a que releven y escriban leyendas actuales³ o antiguas que circulan en sus barrios y que retomem el concepto de topofilia para pensar cómo esas historias permiten una apropiación gozosa o un apego al espacio. Conviene indagar los hechos que han dado origen a esos relatos y proponerles que imaginen otras causas, además de las que da Incardona, para explicar leyendas propias de los barrios que habitan. Para compartir estas experiencias, pueden organizar un encuentro especial en la escuela para dar a conocer esas historias e incluso convocar a narradores locales, antiguos vecinos, periodistas, entre otros invitados.

Los cánticos, estribillos y grafitis como expresión colectiva

Otras ideas que surgen de la lectura del cuento se relacionan con estribillos y cantos de tribunas como formas de identidad y también de reivindicación. Se trata de expresiones populares producidas por el ingenio y/o por la bronca y que se insertan en el ritmo de alguna canción pegadiza, adaptándose a la necesidad del suceso, de la ceremonia, de la protesta. En el caso del cuento de Incardona, son muy reconocibles en las formulaciones

3. Por ejemplo, las llamadas “leyendas urbanas”, que tanto circulan entre los jóvenes.

los cánticos de las tribunas futboleras o de los estribillos políticos, como el famoso: “¡Se sieeeente, se sieeeenteee, Dos Narices tá preseente!”. Y también otros que revelan identidades de los espacios porque hablan de sus dificultades: “Oh Lanús, de día no hay agua, de noche no hay luz”.

- En esta propuesta de interrogar la ciudad y sus barrios a partir de las voces que se hacen públicas, sería interesante realizar un relevamiento de estribillos utilizados en eventos artísticos, deportivos y políticos y determinar qué proclaman o denuncian, a quiénes se oponen, con quién dialogan, qué reivindicaciones, qué denostan.
- Rodolfo Walsh dijo que “Las paredes son la imprenta de los pueblos”. A partir de esta idea, se les puede pedir a los alumnos que hagan un relevamiento de grafitis en zonas de la ciudad con características diferentes —sociales, económicas, culturales— para leer qué mensajes predominan en cada una, tanto en relación con los tópicos (política, fútbol, música, tribus urbanas, entre otros) como con los propósitos: denunciar, homenajear, denostar, cargar, elogiar, maldecir...⁴ También puede darse el caso, como ocurre en tantas ciudades, de que sus paredes están intervenidas por artistas locales que, a la manera de los muralistas, socializan su arte poniendo una parte de su obra al alcance de todos.⁵

Ómnibus: mapeos literarios

La ciudad y, en especial, los barrios, en los que los protagonistas de los relatos se desplazan, muestran recorridos que van enlazando lugares representativos de una época (bares, cines, plazas, esquinas, teatros, clubes), y se deja entrever un modo de habitar esos lugares,

4. Recomendamos a los docentes leer *Graffiti* (Gándara, 2002) y compartir con los alumnos las siguientes páginas web:

http://www.revista-artefacto.com.ar/pdf_textos/12.pdf

<http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-159879-2011-01-05.html>

<http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2005/03/06/z-03815.htm>

5. Las siguientes páginas dan cuenta de este tipo de emprendimientos artísticos:

<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-6628-2010-11-21.html>

http://www.clarin.com/ciudades/capital_federal/Ciudad-intervenida-artistas_0_381561992.html

un sentido sobre el que es posible hablar —en tanto todo paisaje urbano se carga de emociones, creencias, valores—.

Algunos relatos invitan más especialmente que otros a relevar los paisajes urbanos y el modo elegido por los personajes para transitarlos. Julio Cortázar es uno de esos escritores que suele desafiarnos a tareas cartográficas: Michel, por ejemplo, el protagonista de “Las babas del diablo” recorre, un domingo, con su cámara de fotos, algunos barrios de París antes de detenerse en una placita de la Isla de Saint Louis. Lo mismo ocurre en “Ómnibus”, un relato en el que el lector “hace el recorrido” junto con Clara, la protagonista, mientras lee.

Una posibilidad es invitar a los alumnos a leer “Ómnibus” relevar todos los detalles que hablan de cómo transitar una ciudad: tomar un colectivo, sacar el boleto, tener en cuenta la extensión del recorrido —ya que el costo del viaje varía—, los lugares que se observan a través de la ventanilla: las calles, los establecimientos (fábricas, hospitales, otros), los comercios, las plazas. Hacer un mapeo de ese recorrido, hablar o tomar notas sobre el tiempo que insume, los detalles que resulta difícil reconstruir porque hablan de prácticas ya inexistentes. Hablar de cómo esos detalles permiten situar el relato en algún tiempo más o menos lejano: ¿qué prácticas se conservan?, ¿cuáles han variado o ya no existen? Y además, hablar de la mirada del observador: ¿cómo describiríamos la mirada del que se ocupa de relevar los detalles en “Ómnibus”? ¿Es una mirada detallista, desprolija, obsesionada, despectiva; se mantiene fuera de lo que describe o en algún momento se involucra? También podemos seguir con la cadena de preguntas respecto del que observa y preguntarnos, por ejemplo, ¿cómo se transforma la realidad descrita a partir de ser nombrada desde cierto apasionamiento?, ¿con qué palabras se elige nombrar los objetos, los lugares, etcétera?

Actividad

A partir de la lectura y de los comentarios que surjan se puede proponer a los alumnos la aventura de escribir su propio “Ómnibus”. Esto supone elegir una línea de colectivo de la localidad donde viven, cuyo recorrido aporte un buen escenario para el desarrollo de una historia. Para eso es posible seguir algunas de las siguientes etapas:

- Organizar el viaje en colectivo, y con la colaboración del docente, ampliar un plano de la zona que recorrerán para ir mapeando los diferentes personajes y objetos que serán los futuros protagonistas del texto. Cuando efectivamente hagan el recorrido, deberán ir registrando las marcas espaciales (monumentos, plazas, lugares particulares, como una casa abandonada, etc.) más destacadas del trayecto. Sobre aquellos elementos que pasaron muy rápido o no alcanzaron a interpretar en el momento, anotarlos para luego buscar la información correspondiente.
- Si no conocen suficientemente el recorrido elegido, les recomendamos tener ubicados algunos de los lugares y edificios de antemano. Para eso es posible consultar guías o mapas de la ciudad en formato papel y/o electrónico. Una vez más, pueden explorar en Google Earth la localización y la distribución de los elementos en el territorio.
- Una idea para continuar explorando la fragmentación socioespacial a la que nos referíamos en el capítulo 2 consiste en identificar las diferentes zonas geográficas a partir de indicadores que los propios alumnos seleccionarán (vestimenta de los pasajeros, tipo de construcciones que se observan por la ventanilla, estado de las calles y las veredas, iluminación). Recordar que en el cuento de Cortázar, las flores que llevaban los pasajeros es un claro indicador. Más aún, hay cierta evaluación respecto de las flores, sobre los crisantemos o los claveles, por ejemplo. Y la pareja de Clara y su acompañante parecen identificarse con los “pensamientos”. ¿Sería posible caracterizar las zonas a partir de las flores? En ese sentido, volviendo a Cortázar, ¿qué grupos sociales quedan identificados con Chacarita y cuáles, con zonas como Retiro? En el caso de su localidad, ¿qué identificaciones reconocen entre los diversos grupos sociales y los lugares explorados?
- Finalmente, es posible pedirle “prestado” a Rep, el destacado dibujante y humorista, su idea de graficar los barrios de Buenos Aires y realizar lo mismo con uno de los que ustedes han elegido recorrer. Es decir, luego de un detallado relevamiento del lugar —de los monumentos, las plazas, los detalles significativos, etc.—, realizar un dibujo-mapa al estilo del que incluimos a continuación. Pueden entrar en el blog del dibujante para encontrar otras muestras: <http://miguelrep.blogspot.com/2007/12/barrios.html>



II Ilustración de REP

Ferias y mercados

Existen en todas las ciudades, con dimensiones variables, mercados y ferias que tienen lógicas de funcionamiento particulares: ferias ambulantes que cambian de barrio según los días de la semana, mercados establecidos en predios municipales con una estructura arquitectónica que se repite en distintos lugares de Latinoamérica, ferias que ocupan algunas plazas con artesanías u otros objetos de intercambio; “mercados de pulgas”, de mercadería “trucha”, de ropa, artesanías, artículos comestibles... Algunos con fama internacional, como la feria de Chichicastenango, en Guatemala; la feria de La Salada, en el sur de la ciudad de Buenos Aires; el Mercado de San Ángel, en la ciudad de México; el mercado de San Blas en Cuzco, entre otros. Sin desconocer que se han instalado, además, en Internet formas de compraventa en las que la virtualidad establece variables en las modalidades del intercambio.

El mercado, en sus distintas variables y extensiones, es un campo fértil para la observación de prácticas organizativas que anclan, a veces, en acuerdos orales —en tanto no responden a contratos es-

critos— y que remiten, entre otras cosas, a diversas modalidades de consumo. Los mercados son espacios privilegiados dentro de una ciudad en los que podemos reconocer:

- la presencia de lo multicultural, que se manifiesta, por ejemplo, en la elección de las mercancías, la música, las vestimentas;
- las fiestas religiosas, que tiñen de colores y olores los predios cercanos a las iglesias y que funcionan los días de celebración;
- celebraciones o festejos de distinto tipo propios de las culturas regionales y locales;
- encuentros periódicos entre vecinos: charlas en los momentos de hacer la fila, de formas de identificación (¿cómo los vendedores, con gestos o formas de saludo, distinguen a los que son asiduos compradores de los que son ocasionales?, ¿cómo varía el precio de la mercancía en el caso de los turistas?);
- distribución de roles en las compras (¿cómo evalúan qué comprar los hombres?, ¿cómo lo hacen las mujeres?, ¿usan listas?, ¿regatean?, ¿qué piden especialmente los niños cuando acompañan a sus padres?, etcétera).

Trabajo de campo: “Darle palabras al mercado”

Dar cuenta de esos lugares implica zambullirse en sus lógicas, mirarlos como una forma de participar (evitando sobre todo el *voyerismo* turístico, que responde por lo general a la lógica del *city tour*). Para orientarse, tal vez el inicio de una crónica de Leila Guerriero que relata el ambiente que percibe en su recorrida por los puestos de un mercado puede ayudar a construir una mirada asombrada, nueva, extrañada...

“Pero si allí no hay nada, señorita. ¿Qué quiere ver usted allí?”, decía el chofer del taxi. “Es mejor que vaya a Xochimilco. ¿Ha estado usted en Xochimilco?” Xochimilco es una suerte de vivero con góndolas y mariachis flotantes en Ciudad de México. Yo no había estado ahí —ni quería estar ni estuve nunca—, pero quería ir al mercado de Sonora, unos cuantos kilómetros de puestos en los que se vende de todo, desde estatuas de la Santa Muerte hasta hierbas afrodisíacas o el cotillón para el cumpleaños del hijo más pródigo. “Hay tanto en Ciudad de México, señorita —insistía el hombre—. Tiene usted el Zócalo, los museos, el Palacio de Azulejos. Qué puede encontrar en este sitio. No va mucho turismo y no hay nada para ver”.

Finalmente me llevó, y estuve un par de horas caminando entre aquella nada, que era mucha: animales vivos y muertos, huevos de todas las razas, películas pornográficas, ropas, tortillas, ollas, ajíes, bragas. Los vendedores voceaban con entusiasmo “Cómo qué busca, cómo qué le damos, güerita”, el olor a frito se pegaba en la ropa y yo entendí el espanto del taxista: mi paseo por Sonora era una afrenta. ¿Con qué derecho le miraba yo así los calzones a México? ¿Por qué no me comportaba como una turista decente? ¿Por qué no me entregaba a un recorrido organizado de la mano de una guía? [...] (Guerriero, 2009: 331).

Según leemos, para dar cuenta de esos espacios, el mejor modo es sumergirse en ellos, verlos en directo. Sugerimos, entonces, un trabajo acotado de campo que implique la elección de uno o de varios lugares significativos de la localidad que respondan a la modalidad de feria o de mercado. La idea es que esta actividad se cierre con un trabajo de escritura de géneros diversos: perfiles, relato acerca del origen del mercado, anécdotas, entrevistas, entre otras posibilidades.

Como es habitual, conviene explorar el espacio a interrogar. Para eso, los alumnos se dividen en equipos de trabajo que deciden un lugar por sus particularidades (qué día opera la feria y cuál es el horario más adecuado para visitarla, por ejemplo). Conviene destacar que las historias sobre la constitución del mercado son datos interesantes para dar razones de su origen. Si no existen fuentes escritas, fotografías, etcétera, se puede recurrir al testimonio de los mismos puesteros tratando de identificar a los que más tiempo llevan en la feria.

Este trabajo implica, además, registrar relatos, aquellos que los vendedores puedan y quieran hacer y que refieren a historias —reales o fantásticas— del espacio en cuestión (algún acontecimiento notable, algún visitante destacado, algunas dificultades con la “legalidad” del lugar, etc.). También, los proyectos personales de los feriantes, por ejemplo, si se trata de “puestos familiares” en los que colaboran los integrantes de una familia, o de “puestos individuales”; formas de protección para su trabajo, etc. Conviene ir tomando notas o grabando las entrevistas.

Otros aspectos que deberán registrar están ligados a las sensaciones que el lugar produce: olores, colores, sonidos, silencios, etc. Se trata de apuntar ideas que el observador va asociando a medida que “mira” y que permitirán, luego, hacer vívida y verosímil la descripción del espacio y los perfiles de los personajes.

Documentos o historias del lugar que dan razones de su instalación, de su trayectoria, historias particulares de eventos o de familias; registros sensoriales, breves perfiles de los personajes, reportajes. Todo este material, previa selección de las zonas “productivas”, integrarán el producto final, que puede ser un programa radial o varios, en los que —previo armado del guión— se comunique a la audiencia las particularidades de la feria y de los sujetos que la habitan.

Actividad | Palimpsesto urbano

La noción de *palimpsesto* resulta útil para recuperar imaginarios urbanos, narrativas y testimonios yuxtapuestos, superpuestos, mixturados. La significación de la palabra remite a “manuscrito antiguo en que se aprecian huellas de una escritura anterior que fue borrada para escribir la que aparece más perceptible”, es decir, marcas que quedan y que conviven con otras que van superponiéndose sin llegar a borrarlas totalmente. En ese sentido, es posible pensar la ciudad como un palimpsesto en el que persisten huellas de tiempos lejanos en los que los sujetos desarrollaron sus vidas.

El tiempo y el espacio parecen, en esta idea, yuxtaponerse; y en tanto eso ocurre se establecen otras coordenadas. Por ejemplo, es frecuente que en las carteleras urbanas se superpongan restos de afiches —los recién pegados y aquellos que asoman de pegatinas anteriores—; entonces, un recital ya ocurrido convive con la marca nueva de algún producto y/o un anuncio político. En ese palimpsesto, el tiempo pierde su habitual secuencialidad cronológica. Huellas de distintos momentos se conjugan en una superposición produciendo márgenes desdibujados de una realidad en fragmentos. Detectar esos espacios en la ciudad es posible si desnaturalizamos la mirada. La ciudad narra en esos lugares, y como toda narración, nos remite a lo particular, a detenerse en el detalle.

Un bello ejemplo de cómo esta mirada se convierte en escritura está presente en *Las ciudades invisibles* de Italo Calvino (1998), texto del que procede el fragmento que sigue:

Una descripción de Zaira como es hoy debería contener todo el pasado de Zaira. Pero la ciudad no dice su pasado, lo contiene como las líneas de una mano, escrito en los ángulos de las calles, en las rejas de las ventanas, en los pasamanos de las escaleras, en las antenas de los pararrayos, en las astas de las banderas, surcado a su vez cada segmento por raspaduras, muescas, incisiones, cañonazos.

Será necesario, entonces, salir a mirar con ojos aguzados a percibir esas huellas del pasado que a menudo no se perciben en el primer golpe de vista, que están metamorfoseadas, escondidas... Como puede inferirse, la intervención del docente para llevar a cabo esta búsqueda de vestigios de tiempos pretéritos es indispensable. En este caso, las dos operaciones más significativas son:

- la tematización: trazado de calles y manzanas, bordes y límites de la ciudad, transformaciones del centro histórico, estilos arquitectónicos, edificios emblemáticos, puertos, estaciones de ferrocarril.
- la contextualización: indagación de los orígenes y antecedentes; criterios de periodización; reconstrucción de la época a la que pertenece cada uno de los objetos urbanos elegidos. Investigar, con ayuda del profesor de Historia, el “borramiento” que se llevó a cabo, en muchas ciudades de nuestro país, de las culturas originarias. El rescate de esta memoria debe necesariamente incluir estos pueblos y sus marcas territoriales, hoy más o menos visibles a nuestros ojos. En cada zona de nuestro país existen lugares que “ocultan” o hacen visibles a los sujetos que en determinados momentos históricos fueron invisibilizados. Como se infiere, la metáfora del palimpsesto es muy pertinente para representar estos modos de indagar.

El resultado de estas exploraciones dará lugar a una puesta en común en el aula, a partir de las notas, las fotografías y la información adicional que seguramente fue incorporándose a lo largo del trabajo.

Como se puede observar, toda la propuesta busca poner en acción una mirada reflexiva sobre esas ciudades visibles e invisibles que habitamos y que nos habitan para producir experiencias que incentiven el pensamiento creativo. A partir de un entramado de lecturas provenientes de diferentes campos de la cultura pone a disposición de los docentes y de los alumnos una manera de generar ese *binomio fantástico* ideado por el maestro italiano que convierte a la imaginación en un vehículo insustituible cuando del conocimiento se trata.

Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía

Bibliografía

Lecturas sugeridas

- Alarcón, Cristian** (2003): *Cuando me muera quiero que me toquen cumbia*, Buenos Aires, Norma.
- Calvino, Italo** (1998): *Las ciudades invisibles*, Barcelona, Siruela [1972].
- Caparrós, Martín** (2007): “Prólogo”, en Maximiliano Tomas, *La Argentina Crónica*, Buenos Aires, Planeta.
- Duras, Marguerite** (1986): *Outside*, Barcelona, Plaza & Janés.
- Guerriero, Leila** (2009): “La pesadilla de los city tours”, en *Frutos extraños, crónicas reunidas 2001-2008*, Buenos Aires, Aguilar.
- Incardona, Juan Diego** (2008): *Villa Celina*, Buenos Aires, Norma.
- La Nación** (2006): “Crece la venta callejera ilegal” (editorial), 15-08-06, en: www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=831640
- Ludmer, Josefina** (2010): *Aquí América Latina*, Buenos Aires, Eterna Cadencia.
- Pampillo, Gloria y Alvarado, Maite** (1986): *Taller de escritura con orientación docente*, Buenos Aires, UBA.
- Rodari, Gianni** (2004): *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*, Buenos Aires, Colihue/Biblioser [1973].
- Setton, Yaki** (2007): *Niñas*, Buenos Aires, Bajo la lupa.
- Tecco, C y E. Valdés** (2006): “Segregación residencial socioeconómica e intervenciones para contrarrestar sus efectos negativos. Reflexionar a partir de un estudio en la Ciudad de Córdoba”, *Cuadernos de Geografía*, 15, Bogotá.

Bibliografía consultada de Lengua

- Alvarado, Maite y Pampillo, Gloria** (1986): *Taller de escritura con orientación docente*, Buenos Aires, UBA.
- Alvarado, Maite y Pampillo, Gloria** (1988): *Con las manos en la masa*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Alvarado, Maite** (2000): *La escritura y sus formas discursivas*, Buenos Aires, Eudeba.
- Alvarado, M.; Cortés, M.; Gaspar, M.; Otañi, L.** (2001): *Entrelíneas*, Buenos Aires, Flacso-Manantial.
- Alvarado, Maite** (1997): “Escritura e invención en la escuela”, en laies, G.: *Los CBC y la enseñanza de la Lengua*, Buenos Aires, A-Z.
- Alvarado, Maite y Cortés, Marina** (2001): *Estrategias de Enseñanza de La Lengua*, Buenos Aires, Universidad de Quilmes.
- Alvarado, M.; Bombini, G. y otros** (1994): *El nuevo escriturón*, Buenos Aires, El Hacedor.

- Badia, D. y M. Vilá (1996): *Juegos de expresión oral y escrita*, Barcelona, Grao.
- Bas, Alcira (2000): *Escribir: apuntes sobre una práctica*, Buenos Aires, Eudeba.
- Bratosevich, Nicolás y equipo (2001): *Taller literario*, Buenos Aires, Edicial.
- Cassany, Daniel (1997): *Describir el escribir*, Buenos Aires, Paidós.
- Colomer Martínez, Teresa (2005): *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Cortés, M. y R. Bollini (1994): *Leer para escribir*, Buenos Aires, El Hacedor.
- Grafein, Taller de Escritura (1978): *Teoría de un taller de escritura*, Madrid, Altalena.
- Nickerson, R. S., D. N. Perkins y E. Smith (1987): *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*, Barcelona, Paidós.
- Montes, Graciela (2005): *La gran ocasión*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Pampillo, Gloria (1982): *El taller de escritura*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- Petit, Michel (1999): *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Queneau, Raymond (1993): *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra.
- Scardamalia, M. y C. Bereiter (1992): "Dos modelos explicativos del proceso de composición escrita", en *Infancia y aprendizaje*, N° 58, Barcelona.
- Silvestri, Adriana (1998): *En otras palabras*, Buenos Aires, Cántaro.
Textos, N° 5, "La lengua escrita en el aula", Barcelona, Grao, julio de 1995.

Bibliografía consultada de Geografía

- Appadurai, Arjun (2001): *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*, Buenos Aires, Trilce/Fondo de Cultura Económica.
- Bayardo, R y M. Lacarrieu (comp.) (1999): *La dinámica global/local. Cultura y comunicación: nuevos desafíos*, Buenos Aires, Ciccus/La Crujía.
- Blanco, Jorge (2007): "Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico", en V. Fernández Caso, y R. Gurevich (coords.): *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*, Buenos Aires, Biblos.
- Blanco, Jorge y Raquel Gurevich (2002): "Una geografía de las ciudades contemporáneas", en: Silvia Alderoqui y Pompei Penchansky (comps.): *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza de un mundo urbano*, Buenos Aires, Paidós.

- Borja, Jordi** (2003): *La ciudad conquistada*, Madrid, Alianza.
- Claval, Paul** (1999): *La geografía cultural*, Buenos Aires, Eudeba.
- Fernández Caso, Victoria y R. Gurevich** (2010): *Buenos Aires: itinerarios para su enseñanza*, Bogotá, Grupo Geopaideia.
- García Ramón, María Dolores** (1985): "Nuevos horizontes geográficos en las décadas de los 70 y los 80: hacia una geografía humanística. Estudio introductorio", en María Dolores y García Ramón (comp.): *Teoría y método en la Geografía Humana Anglosajona*, Barcelona, Ariel.
- Gorelik, Adrián** (2004): *Miradas sobre Buenos Aires. Historia cultural y crítica urbana*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Grafmeyer, Yves** (1994): *Sociologie urbaine*, París, Nathan Université.
- Grillo, Oscar** (1999): "La insoportable levedad de lo local", en R. Bayardo V. y M. Lacarrieu (comps.): *La dinámica global/local. Cultura y comunicación: nuevos desafíos*, Buenos Aires, Ciccus/La Crujía.
- Gurevich, Raquel** (2007): "Claves pedagógicas para un análisis geográfico", en Fernández Caso y R. Gurevich (coords.): *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*, Buenos Aires, Biblos.
- Gurevich, Raquel** (2005): *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Hiernaux, Daniel y Alicia Lindón** (dirs.) (2006): *Tratado de geografía humana*, Barcelona/México, Anthropos.
- Massey, Doreen** (2005): "La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones", en L. Arfuch (comp.): *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*, Buenos Aires, Paidós.
- Morley, David** (2005): "Pertenencias. Lugar, espacio e identidad en un mundo mediatizado", en L. Arfuch (comp.): *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires, Paidós.
- Santos, Milton** (1996): *A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e Emoção*, San Pablo, Hucitec.
- Tuan, Yi Fu** (1982): "Geografía humanística", en Antonio Christofolletti (org.): *Perspectivas da Geografia*, San Pablo, DIFEL.

Ciudades y textos. Taller integrado de Lengua y Geografía

Apéndice

Walter y el perro Dos Narices

Juan Diego Incardona

El año anterior habíamos hecho la primera “GRAN PERRO DOS NARICES” en la bajada de avenida Cruz, y fue un éxito tan rotundo —no solo por la cantidad de gente sino, principalmente, por la repercusión que tuvo en los diarios y las radios locales— que para esta segunda edición contábamos con el apoyo de un montón de instituciones y negocios y hasta pudimos conseguir, gracias a las influencias que movió el padre de Franco, una parte de la pista del autódromo en Villa Riachuelo.

Sábado 26 de setiembre

GRAN BICICLETEADA “PERRO DOS NARICES”

2da Edición

Concentración: 10 a.m en la entrada del Autódromo,
Avenida Roca y General Paz

Única categoría: Niños y niñas de 10 a 13 años.

¡GRANDES PREMIOS!

Traé tu bici, te la arreglamos y le damos

Mantenimiento

¡Gratis!

Organiza: Grupo Juvenil “Sudoeste”.

El nombre de la bicicleteada era un homenaje que le hacíamos la gente de “Sudoeste” a uno de los perros callejeros más queridos y famosos de la zona. DOS NARICES vino al barrio una tarde de primavera por la calle Barros Pasos, viajando conmigo y los hermanos Cabrera atrás de la camioneta de Roque. Llegó para quedarse mucho tiempo, aunque no para siempre, porque un día cualquiera, después de parar cuatro años con la banda de Giribone, se iría definitivamente. Nadie, aun hoy, sabe con certeza adónde se fue ni por qué.

Como su nombre lo dice, este perro se caracterizaba por un rasgo particular: tenía dos narices. Estaban pegadas una al lado de la otra, aunque la derecha era un poquito más grande que la izquierda. Había nacido en Lanús Oeste, barrio donde los hermanos Fabián y Morraja Cabrera vivieron su infancia, junto al Riachuelo, en unos potreros con tanta contaminación que los animales y las plantas —según Morraja algunas personas— nacen con deformaciones y características insó-

litas. Allí juraban haber visto gatos de tres patas, ratones gigantes, eucaliptus y pinos tamaño bonsai y hasta un perro azul.

Yo fui una sola vez por ahí, el día que conocimos a Dos Narices. Los había acompañado a visitar a sus abuelos. Primero pasamos la siesta jugando a las cartas y después cuando bajó el sol, salimos a caminar por la orilla del río en dirección a Puente La Noria. Querían mostrarme un caño de desagüe, que ellos llamaban “el caño de las pelotas”.

Íbamos cantando “Oh Lanús, de día no hay agua, de noche no hay luz”. A medida que avanzábamos me fui acostumbrando al olor a podrido hasta que en un momento no lo sentí más. El paisaje se fue enrareciendo y poco a poco empecé a ver cosas increíbles. Me sentía Alicia en el País de las Maravillas.

Caminamos bastante. El desagüe salía de abajo de un playón abandonado, cerca de unos galpones que ocupaban como cinco cuerdas. Nadie sabía de dónde venían esas cañerías, pero por alguna extraña conexión con las canchas y los clubes del cordón sur, a ese tubo iban a parar pelotas de todo tipo y tamaño, de fútbol, de tenis, de voley. A veces se encontraban muñecas y camioncitos; por eso algunos le decían “La juguetería”. Iban muchas bandas de Lanús, de Lugano y de Ingeniero Budge. Casi siempre la búsqueda era pacífica, pero me contaron que un par de veces se agarraron a piñas, disputándose los trofeos. El día que fuimos nosotros estaba todo tranquilo y yo no pensaba irme con las manos vacías. Busqué un rato entre la basura acumulada y enseguida me encontré una vieja Jalisco. Tenía dos o tres gajos pelados, pero todavía picaba bien. Durante un tiempo la usamos con mis amigos para jugar en la cancha del Maristas y en el Tennis Club, allá en Lugano, donde los sábados a la tarde armábamos picados entre barrios.

Cuando volvíamos, bordeando el Riachuelo, nos dimos cuenta de que nos seguía un perro. Su tamaño era mediano, tirando a grande, y su color marrón oscuro, con algo de blanco en el pecho.

—Che —dijo Fabián—, este perro tiene dos narices.

—A ver.

Moraja le dio unas galletitas que traía. Dos Narices se paró en dos patas y empezó a hacer piruetas. Le salían perfectas, como si fuera un perro de circo. Estábamos fascinados. Lo acariciamos y hasta le hicimos el favor de sacarle unas garrapatas. Lo saludamos y seguimos de largo, pero cada vez que nos dábamos vuelta, ahí estaba él, cerca nuestro. Nos acompañó hasta la casa de los abuelos Cabrera.

—¿Qué hacemos con Dos Narices? —empezamos a llamarlo así desde el principio.

—¿Y si lo llevamos a vivir con nosotros?

—¿Pero dónde va a vivir?

—En la calle, ahí por Giribone.

—Y bue. Subilo.

Dicen que el olfato es al perro lo que la vista es al hombre. Tal vez por ese motivo es que Dos Narices era tan inteligente y perceptivo. Cada tanto nos sorprendía con una reacción inesperada. Una vez, en plena siesta de Año Nuevo, estábamos todos tirados con resaca y en silencio, cuando de pronto el personaje se sacudió desparramando su clásico olor a podrido, se apoyó contra la pared y se puso a hacer una de sus piruetas mientras nos miraba de reojo.

—¿Qué le pasa a este perro?

—Les quiere levantar el ánimo —contestó Walter.

Nos morimos de la risa. Los días siguientes nos quedábamos callados a propósito o llorábamos de mentira, para ver si lo hacía otra vez.

También era guardián. Siempre daba el alerta cuando venía la policía haciendo razia con el 80.

—¡Guau! ¡Guau!

—¡Rajemos!

Estaba al tanto de todo lo que pasaba. Nosotros lo tratábamos como a uno más y a nadie se le ocurría cargarlo por tener dos narices. Lo queríamos mucho, sobre todo Walter, un chico de diez años que fue su amigo inseparable desde que pisó el barrio.

Walter era muy avisado. Estudiaba en la 14 de Lugano, sobre Cañada de Gómez. Tenía buenas notas, y eso que siempre estaba callejeando con nosotros. A veces llegaba con los útiles y hacía la tarea en la vereda de Edu, donde nos juntábamos con las violas y alguna que otra armónica para zapar hasta la noche. Tenía la voz finita y generalmente estaba serio. Se la pasaba buscando cosas en el piso, piedras, bichos, tapitas de botella que después coleccionaba. Su manera de expresarse nos divertía, porque hablaba con palabras rebuscadas, como si fuera una persona grande.

Él fue quien más sintió la ausencia del perro. Durante un tiempo dejó de venir a Giribone. Según nos contó la mamá, se había enfermado, porque no comía. Los pibes pensamos en regalarle un cachorrito, pero enseguida nos arrepentimos porque la verdad que era una idiotez querer reemplazar a Dos Narices.

Qué pasó exactamente, nadie lo sabe. La cosa es que de un día para el otro Dos Narices no estaba más, se lo había tragado la tierra. Al principio decían que se fue atrás de una ovejera, para el lado del Barrio Urquiza, que seguro iba a volver el día menos pensado. Después se corrió la bola de que lo habían secuestrado, por un ajuste de cuentas entre bandas.

Una tarde, Mojarra vino como loco a Giribone. Estaba seguro de haber visto a Dos Narices encadenado en el jardín de una casa, atrás de la Pirelli. Los rumores se hacían realidad. Fuimos todos para la General Paz y nos tomamos un colectivo hasta Avenida del Trabajo. Cuando bajamos, nos metimos con mucho cuidado por atrás del Barrio Piedrabuena.

—Che, vayamos de querusa que si nos fichan nos hacen boleta.

De tanto especular en el camino, al llegar a los monoblocks ya estábamos convencidos de que Dos Narices estaba por ahí, que lo tenían de rehén para torturarlo o quizá para extorsionarnos a nosotros y pedirnos un rescate.

La operación marchó bien hasta el final. Cruzamos los edificios, después un campo lleno de basura y finalmente llegamos a unas casitas sin que nadie nos dijera nada. En la calle había poca gente.

—La casa es aquella —dijo Mojarra.

Decidimos que fuera uno solo, para no levantar la perdiz. Empezábamos a discutir quién era el indicado, cuando Walter se mandó por su cuenta.

Lo dejamos, porque de última, la opción no era mala. Seguro que nadie iba a sospechar de un chico.

Movido por la ansiedad, Walter caminó rápido, con menos precaución de lo que hubiéramos planeado.

Seguimos su avance con atención. Reinaba un silencio absoluto. Apenas se acercó a la reja, cayó sentado al piso, agarrándose la cara.

—¡Vamos! —Mojarra, Fabián y yo corrimos hasta él.

Lamentablemente, el perro del jardín no era el que buscábamos. Se parecía bastante, hay que reconocerlo. Tenía el mismo color y tamaño, pero una sola nariz. Un bajón.

Volvimos al barrio todos callados. Verlo a Walter me impresionaba. No sé cómo describir su expresión, sólo puedo decir que ya no tenía la cara de un chico.

En aquella época, los pibes de Giribone participábamos en “Sudoeste”. Organizamos la primera edición de la bicicleteada. Walter

no quiso correr porque estaba muy desanimado. Enseguida se nos ocurrió ponerle el nombre de nuestro amigo perdido. Gracias a la carrera, la historia del perro se hizo famosa.

En todos lados se contaban anécdotas extraordinarias de las hazañas de Dos Narices y su compañero El Niño Serio. Así empezaron a llamarlo a Walter.

En los barrios, las historias suelen correr como la pólvora y pronto se convierten en mitos. Eso pasa porque estos lugares no tienen centros de diversión que no sean las propias esquinas donde uno pasa horas y horas charlando con sus amigos de cualquier cosa, imaginando por necesidad algo más que las calles vacías y las casas comunes.

Por eso es que ahora todo el mundo estaba interesado en nosotros. Empezaron a venir a Giribone pibes de todas partes de Celina, de Lugano, Tapiales y Madero, porque querían parar con nuestra banda.

Hubo sábados en los que llegamos a ser casi cincuenta. La policía nos tenía entre ceja y ceja y a veces nos apretaban de a uno, pero cuando nos juntábamos no se metían, porque éramos muy fuertes para ellos, que apenas contaban con una lancha y un patrullero que se caía a pedazos. Sólo teníamos cuidado con el 80, que venía cada vez menos. Era una época gloriosa.

De un día para otro Barros Pasos cambió de nombre. Alguien había tapado la señalización de la calle con unos carteles que decían “Perro Dos Narices”. En la esquina de Giribone, Gusano y los Escobitas tallaron en madera una imagen del perro y la pegaron con cola contra un poste de luz. Poco tiempo después nos enteramos de que la Porota andaba diciendo que era un perro milagroso, que le había pedido no sé qué cosa y que se le cumplió. Algunos aseguraban que cerca de la escultura siempre se sentía el olor a podrido del perro, que el lugar estaba santificado por su presencia. Pronto, la gente empezó a dejarle ofrendas, y hasta se pensó en hacer una peregrinación.

Todos estábamos entusiasmados, y eso se lo debíamos a nuestro perro, aunque Walter se mantuvo sin dar señales de vida. Recién al año siguiente volvimos a verlo otra vez.

En los días previos a la segunda edición, lo crucé en la puerta de mi casa.

—Waaalteeerr —no sé por qué, cada vez que lo veía me daban ganas de gritar su nombre—, ¿cómo andás?

—Estoy entrenando.

Sin duda mostraba signos de recuperación y se lo veía decidido a participar. Pasaba horas pedaleando en su bicisetita rodado dieciséis.

Nosotros sabíamos que no tenía oportunidad de ganar con una bicicleta tan chica, pero creo que cada uno, íntimamente esperaba que sucediera un milagro. A medida que el sábado se acercaba, los hinchas de Walter eran cada vez más. Siempre lo nombraban cuando se hablaba de la carrera, tanto en el almacén de la Juanita como en la Feria.

—Está todo el día practicando, ojalá que gane. Dice que le hizo una promesa al perro.

—Pobre Niño Serio —contestaba cualquiera—, con esa bicicleta no va a llegar a ningún lado.

El día de la biciseteadada nos levantamos temprano. Cargamos los bultos de la organización en la camioneta de Roque y salimos para el autódromo a eso de las ocho. Cuando llegamos no había nadie, pero a medida que pasaron los minutos, la gente empezó a sumarse lentamente, al principio personas sueltas, chicos acompañados por sus padres, y después, a partir de las nueve y media, en grupos grandes, la mayoría viajando en camiones o colectivos escolares contratados por los diferentes colegios que apoyaban el evento.

Venían de Lugano, Mataderos, Soldati, Celina, Tapiales, Aldo Bonzi, Ciudad Evita y muchos otros barrios. Casi todos traían banderas con inscripciones de las escuelas y los clubes o directamente con el nombre de algunos de los chicos que corrían. Todo el mundo cantaba. Había bombos, pirotecnia y gente disfrazada. Las radios locales tenían corresponsales en vivo y había cámaras del canal de San Justo y de ATC. Era un día precioso.

Una vez adentro, la gente del autódromo nos llevó hasta la zona que nos tenían reservada. En la largada habían instalado una carpa de la Cruz Roja. Al lado nos pusimos nosotros, que empezamos a repartir alfajores y galletitas. Gandhi, Sonia Moncho y Leticia se encargaron de inflar las bicicletas, mientras Flavia, Daniela, Cristina y Lale llenaban las planillas y daban números a los participantes.

Los vecinos se acercaban a la mesa y nos preguntaban sobre el Niño Serio. Nos pedían que dijéramos dónde estaba, porque querían darle diferentes cosas, desde juguetes hasta estampitas, pero Walter no aparecía por ningún lado.

De pronto, cuando los primeros chicos tomaban posición sobre la línea, se escuchó un clamor en una parte del público.

—¡Mandarina, mandarina, mandarina, mandarinaaa, allá viene el Niño Serio que vive en Villa Celinaaa!

Entonces asomó la carita inconfundible de Walter, avanzando despacio sobre su pequeña bicicleta. Lo escoltaban Gusano y los Escobitas, cargando la imagen de madera de Dos Narices, que habían despegado provisoriamente del poste de luz de Barros Pasos y Giribone.

Todos se abalanzaban para tocar la escultura.

—¡Se sieente, se sieenteee, Dos Narices tá presente!

Estaba todo listo. Despejamos la pista y sólo quedaron los chicos, doscientos cuarenta y ocho, según la lista de Buena Fe.

Poco a poco la ansiedad tragó los cantitos y los ruidos de Villa Riachuelo. Durante veinte o treinta segundos se escuchó solamente el viento, que a esta altura de la mañana empezaba a soplar con más fuerza, desde el río.

Por fin, el padre Franco disparó una salva que nos prestaron de la 52 y las ruedas se pusieron en marcha, al principio en una especie de cámara lenta, pero el pedaleo fue en aumento hasta que las bicicletas agarraron velocidad, a la par de los gritos, los bombos y las bocinas, que explotaban el sudoeste entero.

La carrera consistía en una sola vuelta, porque el tramo que nos cedieron era muy largo para chicos de tan corta edad. Nosotros sólo veíamos la recta inicial y la recta final. El resto de la pista se nos perdía en curvas atrás de los árboles y los carteles de propaganda.

Cuando la multitud de chicos desapareció por el curvón, la tribuna volvió al silencio y la mayoría se sentó a esperar.

La competencia habrá durado unos quince o veinte minutos nada más, pero pareció una eternidad.

De pronto, la gente volvió a ponerse de pie: los primeros ciclistas completaban la vuelta. El final fue peleado. Un chico de Luganos y uno de Tapiales llegaron cabeza a cabeza, aunque a último momento definió el de Lugano, apenas adelante por medio cuerpo. La gente de Celina estaba decepcionada. Tenían la ilusión de que ganara Walter, que todavía no venía.

Apenas un ratito después de que cruzaran los ganadores, pasaron los demás, en grupos de diez o veinte, todos aclamados por la hinchada, que ahora no paraba de gritar y hacer barullo con los bom-

bos y los cohetes. Walter seguía sin aparecer. Había que ser realista: su bicicleta era demasiado chica.

Cuando los últimos rezagados cruzaban la línea final, se sintió un olor a podrido tan fuerte que todo el mundo se tapó la nariz y se acercó a preguntarnos qué estaba pasando. Entonces Porota empezó a saltar y a gritar como loca:

—¡Milagro! ¡Es un milagro! ¡Dos Narices está llorando!

Todos miraron hacia la escultura de madera. Parecía que algo oscuro le caía de los ojos.

—¡Llora lágrimas del Riachuelo! —dijo alguien.

La Porota y otras personas que la acompañaban se arrodillaron y se pusieron a rezar.

—¡Miren allá! —avisó Fabián—. ¡Es Walter!

—¡Ahí llega Walter! ¡Ahí viene el Niño Serio! —se corría la bola en la tribuna, que espontáneamente empezó a cantar.

—¡Oleee, oléee, oléee, oléee, Waaltéer, Waaltéer!

La figura de Walter, al principio un punto en el horizonte de la pista, ahora crecía y crecía a ritmo regular y su cara recuperaba los rasgos familiares que todos reconocíamos.

La gente, enardecida, lo recibió pegada a la meta, que Walter cruzó finalmente, con gesto cansado. Lo levantaron en andas, mientras algunos seguían inventando cantitos y otros llorando por la emoción, sobre todo Porota y los vecinos de Celina, que estaban histéricos, diciendo que veían a Dos Narices corriendo por todos lados y asegurando que el sol daba vueltas en el cielo.

SECUNDARIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Secundaria para todos
CIUDADES Y TEXTOS. TALLER INTEGRADO
DE LENGUA Y GEOGRAFÍA

Material de distribución gratuita



equidad
inclusión
desarrollo

Ministerio
de Educación

www.portal.educación.gov.ar