

Proyecto

“Diarios de lecturas: cuando la escuela se anima a ampliar las formas de leer”

Responsable: María Julieta Iturriaga (DNI 23.568.409)

Participante: María Paula García (DNI 28.728.533)

Categoría 1: Escuelas de gestión estatal y privada.

Justificación

Cuando pensamos el proyecto de los diarios de lecturas, en el año 2014, pensamos en la escritura como la otra cara de la lectura y en la escritura como testimonio. Y recordamos la costumbre que teníamos en nuestra adolescencia de llevar una agenda en la que escribíamos versos de canciones y fragmentos favoritos de cuentos o novelas, transcribíamos poesías (cuando no escribíamos las propias), pegábamos “papelitos” de recuerdo (boletos, etiquetas, envoltorios), dibujábamos... Y de allí surgió la idea de proponer a nuestros alumnos un diario de lecturas. Un diario propio donde registrar las lecturas que, si bien estarían guiadas por ejes propuestos por las docentes, serían el resultado de una selección personal porque, como dice Daniel Penac (1993), “...la libertad de escribir no puede ir acompañada del deber de leer”¹. Un diario personalizado, intervenido, en el que pudieran escribir todo aquello que había suscitado la lectura de un cuento o de una película. Sí, porque ampliamos el concepto de lectura y no se iba a tratar solo de leer textos escritos sino también películas, recitales, videoclips y entrevistas videadas. Porque mirar también es una forma de leer. Y, a diferencia de nuestras viejas agendas, que iniciábamos por *motus proprio*, éste sería un diario propuesto en el ámbito de la escuela. Ahí, donde siempre parece que se lee por obligación, estaría la opción de leer por placer y de compartir esas lecturas con los otros.

¿Por qué un diario de lecturas y no una agenda o un diario íntimo? Porque defendemos el lugar de la lectura, dentro y fuera de la escuela, y también el de la escritura, y el diario podía ser el punto de encuentro de ambas: registrar esas lecturas y sus efectos es algo así como ir dejando testimonio de nuestra autobiografía lectora. Como lectoras, somos conscientes del poder de la lectura. Leer abre puertas, estimula la imaginación y la curiosidad. Leer literatura, particularmente, ofrece herramientas que posibilitan no sólo el acceso a textos literarios sino a todo el universo de los textos, nos permite preguntarnos y respondernos sobre el mundo que nos rodea, nos convierte en lectores críticos de la realidad en la que estamos inmersos y nos brinda el acceso al capital cultural que nos pertenece. Como mediadoras, somos conscientes del derecho a la lectura que tienen nuestros alumnos y de nuestra obligación de garantizar ese derecho. Para Ana María Machado (2007), el encuentro con las obras literarias no solo es un derecho sino también una necesidad para el “pleno desarrollo social, en cuanto ciudadano. Para no estar en plan de inferioridad delante de los demás miembros de su grupo social. Para compartir por completo con sus semejantes un único patrimonio cultural. Para no ser obligado a quedarse fuera de la fiesta (...) en una sociedad democrática, a cada ciudadano le toca el derecho de tener acceso a las mismas

¹ Penac, D. (1993). *Como una novela*. Anagrama, Barcelona.

oportunidades”². Nuestro proyecto, entonces, persigue –porque sigue vigente-, entre otras cosas, la democratización de la lectura como tarjeta de invitación a esa fiesta de la que habla Machado.

Pero en nuestra propuesta no se trata solo de leer literatura. Si como sostiene Graciela Montes (2003), “leer parece suponer siempre encontrar una clave, una llave. Interpretar señales. Perseguir el sentido. Ver el otro lado de las cosas. Hurgar y ahondar. Explayarse. Criticar. Y tejer: construir un relato”³, el concepto de lectura es mucho más amplio de lo que creemos porque en cada instancia en la que construimos sentido, estamos leyendo. Entonces, leemos cuando estamos frente a un cuento o a una poesía, cuando vemos una película o un videoclip, o cuando nos tropezamos con un blog y sus hipertextos. Los diarios, pues, son en la excusa perfecta para explotar todas estas maneras de leer. Porque, además, consideramos que es tarea del docente abrir el campo a todas estas posibilidades y propiciar situaciones en las que los alumnos puedan encontrarse con todo tipo de textos, interactuar con ellos, hipotetizar, tender redes entre sus conocimientos y lo leído, buscar los sentidos que se esconden en el entramado del relato, de cada discurso, de cada lenguaje, para luego compartirlo en el aula. Sí, el aula. “la primera y más rica comunidad de lectura que puede generar la escuela. No la única, pero sí la más propia”⁴ (Montes, s/f). De esta forma, convocamos a la escuela a animarse a ampliar las formas de leer. Con los diarios, nos proponemos formar en el aula una comunidad de lectores que compartan sus lecturas, los efectos causados, los fragmentos favoritos y hasta los propios diarios. Con ellos circulando entre los lectores, no solo se comparte la lectura sino también la escritura. Alumnos y docente, con sus diarios en mano, una vez al mes, conversan acerca de lo leído, intercambian opiniones, debaten, recomiendan, tienden relaciones con experiencias previas, leen citas favoritas... Se sienten parte de lo que allí ocurre. En síntesis, hacen vivo su derecho a ser lectores y resignifican el espacio del aula, a veces anquilosado cuando de leer se trata, dejando ver que es posible que en la escuela acontezca la lectura por placer y atraviere a todos sus actores por igual.

Objetivos

Con el proyecto de los diarios de lectura, pretendíamos –y pretendemos- que los alumnos logren:

- acercarse a la lectura placentera, tanto de literatura como de otros discursos, y que lo hagan desde la escuela, a fin de que resignifiquen la idea que tienen de la relación lectura-escuela, despojándola del encorsetamiento al que a veces está sometida;
- apropiarse de la escritura como una forma de dejar testimonio de sus lecturas y de ellos mismos, y como otra forma de leer;

² Machado, A. M. (2009): “Derecho de ellos y deber nuestro. Literatura Infantil, ¿para qué?”. En *Decir, Existir. Actas del I Congreso Internacional de Literatura para Niños: Producción, Edición y Circulación*. La Bohemia, Buenos Aires.

³ Montes, G. (2003). *Literatura infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Sudamericana.

⁴ Montes, G. (s/f). *La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura*. Plan Nacional de Lectura. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.

- vivenciar la experiencia de escribir y de leer en libertad;
- formar una comunidad de lectores en el ámbito del aula al llevar a cabo los quehaceres del lector: seleccionar el material de lectura, hipotetizar acerca de su contenido, leer de manera crítica, socializar los efectos de lectura, argumentar cada vez con mayor solidez por qué recomendarían o no lo leído;
- interrogar los textos leídos, profundizar en ellos, a fin de poder descubrir todas las capas de sentido que los habitan y enriquecer sus impresiones de lectura, para luego recomendarlos o no con fundamentos firmes y válidos;
- conocer otros textos, autores, directores, artistas, personalidades de distintos ámbitos a partir de las recomendaciones de sus compañeros y docente y sentirse motivados a realizar esas lecturas;
- ampliar el concepto de lectura, entendiendo por el mismo la construcción de sentido, sea cual sea el lenguaje o discurso al que el lector se enfrenta;
- desarrollar un discurso oral de creciente fluidez, atendiendo a los recursos lingüísticos y paralingüísticos.

Metodología

Si bien el proyecto de los diarios es un proyecto vigente, elegimos referirnos a la metodología implementada en tiempo pasado a fin de poder mencionar las variantes que han ido surgiendo en estos años pasados y en el actual.

El primer paso para la puesta en marcha del proyecto fue proponerles a nuestros alumnos que adoptaran un cuaderno, en el formato y estilo que ellos gustasen, que se transformaría en su “Diario de lecturas”. El mismo debía ser “atesorado”, pues lo usaríamos durante todo el año y más: hasta el término de la escuela secundaria.

Cada mes, los docentes presentábamos un disparador de lecturas y cada uno de nosotros (profesoras incluidas, porque somos parte de la comunidad de lectores) debía registrar, al menos, dos textos de los propuestos. Un mes buscábamos cuentos; otro, entrevistas y biografías de los entrevistados; otro, películas y cortometrajes. También leíamos blogs, poesías y canciones, vimos recitales y videoclips. Cada mes, según el tipo textual sugerido, debíamos anotar diferentes datos del material seleccionado (una especie de referencia bibliográfica) y, tras una síntesis del mismo, pensar qué era lo que esa lectura nos proponía, nos sugería, nos hacía pensar o sentir y, por supuesto, escribirlo en el diario. El último mes del año, Noviembre, la lectura era libre: cada uno elegía leer el tipo textual que más le había gustado para luego, obviamente, compartirlo.

El trabajo de búsqueda y selección del material, lectura y registro se realizaba durante el mes. En este período, los chicos experimentaban la libertad de escribir, porque en el diario escribían toda la información y comentarios que deseaban, y de leer, ya que dentro del formato propuesto, leían lo que más les interesaba y conocían, o buscaban algo que los sorprendiera; y si no los sorprendía, seguían buscando, sin obligarse a leer cuando no se sentían atraídos. He aquí uno de los placeres excepcionales de los que habla Penac

(1993): “entender que es posible que un texto no nos guste...y seguir en la búsqueda”⁵. Y, en una fecha determinada, establecida con antelación, hacíamos la puesta en común. El aula se transformaba entonces en un espacio para compartir las propias experiencias de lectura, para opinar, sugerir y descubrir. Sentados en ronda, cada uno comentaba qué había leído, qué sensaciones le había causado, leía algún pasaje seleccionado, explicaba por qué lo recomendaría a los demás lectores, o por qué no. Finalmente, existía la posibilidad de que los diarios circularan y cada uno, entonces, podía leer lo que le había interesado o llamado la atención de lo expuesto por un compañero.

A los largo de los tres años, hemos incorporado algunas variantes como, por ejemplo, leer las poesías (no solo las comentarlas) o ver en clase pasajes de las entrevistas videadas durante la puesta en común. Este año, además, establecimos solo cuatro tipos textuales pero introducimos disparadores de lectura nuevos, variando los géneros de un año al otro, con el fin de que los chicos no lean lo mismo durante dos ciclos lectivos seguidos.

Público destinatario

La propuesta estuvo y está dirigida a toda la escuela secundaria, de primero a sexto año, pues formarnos como lectores es un proceso a lo largo del tiempo. No leemos en un tiempo delimitado ni de una misma forma, ni tenemos los mismos intereses cuando estamos en la secundaria básica o en la superior. El registro en un Diario nos hace conscientes de ese proceso.

Evaluación

El diario de lecturas nos permitía evaluar al alumno integralmente: desde su escritura, su capacidad de síntesis y argumentación, su expresión oral, su capacidad de escuchar al otro y respetar sus opiniones, y hasta el esfuerzo y dedicación para con el propio Diario.

El año que pensamos la propuesta, desde la Dirección de la escuela nos pidieron que innováramos en los instrumentos de evaluación. Los diarios nos venían un poco “al dedillo” para cumplir con lo solicitado. Y, por otra parte, cuando les hicimos la propuesta a los chicos, ellos mismos pidieron recibir una nota por el trabajo realizado. No queríamos que la propuesta se transformara en un “hacer por la nota”, desviándose de su objetivo principal, ni que la lectura se convirtiera en una obligación. Decidimos, entonces, asignarles una nota numérica un tanto simbólica. Y funcionó. Es decir, no había diarios desaprobados y las notas siempre eran altas. Desconocemos si eso fue un factor determinante o no, pero con el correr de los meses se hizo evidente que ninguno leía por la nota. Durante el mes, los chicos hacían comentarios acerca de lo que estaban leyendo o mirando y hasta demostraban ansiedad por la puesta en común, ya que querían contar su experiencia. Este tercer año, ya todos preguntaron con entusiasmo si íbamos a hacer los diarios nuevamente.

⁵ Penac, D. (1993). Op. Cit.

Pero no solo evaluamos a los chicos. También al proyecto y a nosotras mismas. Al inicio del segundo año, hicimos algunas modificaciones en cuanto a la frecuencia. Hacíamos las puestas en común una vez por mes pero nos llevábamos los diarios de cada alumno una vez por trimestre (a diferencia del primer año que nos lo llevábamos todos los meses). Esta modificación se debió a cuestiones más que nada prácticas: no teníamos el tiempo necesario para “corregir” todos los diarios juntos en tiempo y forma, lo que hacía que a veces nos atrasáramos en devolverlos y los chicos los necesitaban para empezar sus nuevos registros. Este tercer año, como ya mencionamos, hicimos un ajuste un poco más fuerte: cambiamos la frecuencia de mensual a bimestral, por lo tanto, redujimos la cantidad de tipos textuales pero incorporamos variedad. Al haber promociones de alumnos que ya van por su tercer diario, es necesario que sientan que la propuesta los convoca a leer algo diferente. Mantuvimos tipos textuales que creemos indispensables como el cuento e incorporamos algunos nuevos, como las charlas TEDx. Pero en los “indispensables”, agregamos algunos requisitos tales como “cuentos de autores latinoamericanos” para un año y “cuentos de autores norteamericanos”, para otro, por ejemplo.

Y con respecto a nuestra propia práctica, al llegar al tercer mes del primer año, al mes de las entrevistas, nos dimos cuenta de la necesidad de hacer una lectura y un registro colectivo. Aquellos géneros que tal vez los chicos no estaban acostumbrados a leer, generaban obstáculos a veces difíciles de sortear. Entonces, establecimos que el primer registro de cada tipo textual sería comunitario –con los comentarios personales- y funcionaría como ejemplo para los próximos de ese mes.

La evaluación que hacemos en líneas generales del proyecto nos arroja la certeza de que es sumamente enriquecedor. Que los chicos pregunten por los diarios con la esperanza de hacerlos o esperen la puesta en común para compartir con los demás sus lecturas, creemos que es una muestra evidente de esa riqueza. Y el hecho de que nosotras nos involucremos en esa comunidad como uno más, uno que registra, recomienda y escucha las recomendaciones del otro que ahí, en esa ronda, primero es lector y luego alumno, colabora también al clima de distensión y libertad que intentamos generar. Sentimos que realmente somos una comunidad de lectores que poco a poco nos vamos fortaleciendo, que vamos tendiendo lazos con los demás a través de nuestras lecturas y que nos vamos construyendo con cada registro en la escritura, como testimonio de nosotros mismos en tanto lectores que, mes a mes, buscan encontrar aquello que los atrapa.

Bibliografía

- AA.VV. (2003). *El hábito lector. Goce estético y comprensión del mundo*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- AA.VV. (2009). *Decir, Existir. Actas del I Congreso Internacional de Literatura para Niños: Producción, Edición y Circulación*. Editorial La Bohemia, Buenos Aires.
- Andruetto, M. (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Buenos Aires: Comunicarte.
- Bialet, G. (2009). “La lectura: un pasaporte de ciudadanía plena”. VII Encuentro de Promotores de Lectura, FIL GUADALAJARA, México.
- Bombini G. (1991). *La trama de los textos*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.

- Cabal, G. (2001). *La emoción más antigua. Lecturas, escrituras, el encuentro con los libros*. Sudamericana, Buenos Aires.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama, Barcelona.
- Cerrillo, P. (2010). "Formar lectores para leer el mundo: el valor educativo de la literatura", en *Lectura, literatura y educación*. Miguel A. Porrúa, México, pp. 113-130.
- Chambers, A. (2007). *Dime*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Devetach L. (1992) *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*. Colihue, Buenos Aires.
- Díaz Rönner, M. A. (1998). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- Díaz Rönner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños*. Comunicarte, Buenos Aires
- Díaz Rönner, M. A. (2011). *La aldea literaria de los niños*. Comunicarte, Buenos Aires
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Machado, A. M. (1998). *Buenas palabras, malas palabras*. Sudamericana, Buenos Aires.
- Machado, A. M. y Montes, G. (2003). *Literatura infantil. Creación, censura y resistencia*. Sudamericana, Buenos Aires.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Penac, D. (1993). *Como una novela*. Anagrama, Barcelona.
- Rodari G. (1985). *Gramática de la fantasía*. Reforma de la Escuela, Barcelona.
- Seppia, O., Etchemaite, F., Duarte, M. D. y de Almada M. E. L. (2001) *Entre libros y lectores I. El texto literario*. Lugar Editorial, Buenos Aires.