

"Veo, entonces leo"

Responsable: Laura I. González

Categoría: Escuelas de gestión estatal y de gestión privada

DNI 26133704

Justificación

El proyecto surgió para hacer frente a la dificultad con la que nos encontramos, mis colegas docentes y yo, todos los años, en todos los cursos, que es el rechazo de nuestros alumnos a la práctica de la lectura y su disgusto ante la propuesta de abordar textos literarios. No leen y no *quieren* leer. El emprendimiento se imaginó, se gestó, se lleva a cabo y continúa vigente en el Instituto Glauco, colegio secundario de gestión privada del barrio de Villa del Parque en el que soy docente de Lengua y Literatura desde el año 2006.

Personalmente me intriga cómo un acto que para mí se halla tan cargado de placer les resulta odioso. Año a año he compartido con ellos esta inquietud y la respuesta invariablemente ha sido que leer les aburre. Muchas veces esta afirmación es expresada acompañada de un prejuicio social: los que leen son perdedores, nerds, raros. Incluso los contraponen con los jóvenes que demuestran un talento para las actividades deportivas, los que priorizan trabajar el cuerpo vs. los que ejercitan la mente.

Los alumnos, además, relacionan directamente la literatura con el estudio, no pueden diferenciar la lectura de un texto que tiene el fin de enseñar de la de un texto de dispersión, de entretenimiento. Sí pueden hacer esta distinción con los medios audiovisuales, sí perciben que un programa de televisión educativo tiene la intención de generar conocimiento y un programa de entretenimientos, no. Pero para ellos un texto de cualquier tipo es asociado con la actividad que sólo realizan en el ámbito escolar, por lo que en sus mentes, lectura implica estudio.

Sus prejuicios con la lectura y con los lectores también se asocian a una actitud, propia de la adolescencia, de oponerse a todo lo que provenga del mundo de los adultos; cuanto más insistimos con las bondades de los libros, más los convencemos de que es algo que deben rechazar.

Objetivos

Los objetivos pretendidos con el proyecto eran y son, por lo tanto, comenzar a modificar esta percepción de la lectura y de la literatura.

Mis intentos para lograrlo, a lo largo de los años, siempre habían sido seleccionar textos "atractivos" para analizar en mis clases, cuentos, novelas, poemas, obras teatrales que los motivaran a interesarse por la literatura; que apelaran al humor, géneros cargados de aventura como cuentos de terror o ciencia ficción, narraciones que contaran también con un acompañamiento de gráficos como los comics, etc. El éxito de estas acciones siempre fue relativo, les entretenían más que otros libros pero no lograba que

la acción se replicara en sus casas, que el placer se trasladara al ámbito privado y a una iniciativa personal, propia, de seguir leyendo.

Metodología y Público destinatario

Previamente a la implementación del proyecto, durante el año 2013, trabajamos con varios cursos una serie de textos que abordaban y cuestionaban la propuesta del aprendizaje de literatura en las escuelas. Intentamos generar diálogos, encuestas, debates. Los interrogué para dilucidar cuál era el conflicto, qué sentían ellos que sucedía con la lectura y el colegio.

Los relatos de su experiencia con la literatura daban cuenta de una relación que se había modificado a lo largo del tiempo. Todos recordaban haber disfrutado las lecturas a muy temprana edad, en el ámbito de su hogar, los cuentos que les leían o inventaban sus mayores y también en el escolar, en el Jardín de Infantes o incluso en la escuela primaria. Leer, en esa primera etapa, era sinónimo de realizar una actividad divertida y atractiva. Habían ido perdiendo ese placer y modificando su percepción de la lectura hasta convertirla en lo opuesto. Mempo Giardinelli se pregunta en su libro *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores* cómo es que perdemos ese deseo y su respuesta es que lo anulamos al convertir la lectura en algo obligatorio, funcional, que "leer para" y el gesto imperativo generan rechazo: "Por eso aunque suene provocador, la propuesta de *resistirnos a las modas pedagógicas que hicieron del placer de leer un trabajo pesado. Es necesario y urgente despojar a la lectura de ejercitaciones obligatorias y propuestas de trabajo*, porque más allá de las buenas intenciones que las alientan, en muchos casos sólo entorpecen el simple y grandioso placer de leer."¹

Me identifiqué con esta percepción de mis alumnos al remitirme a mi propia experiencia de lecturas como alumna en los distintos niveles escolares. Recordé disfrutar la literatura en el primario y odiar la que me presentaron en la etapa secundaria, textos alejados de mi interés y que además debía leer obligada por la evaluación. Más aún, si bien la generalidad de los libros que estudié en la carrera de Letras me atraían, rememoré cómo me pesaba tener que analizarlos, no poder dejarme atrapar "libremente" por el conflicto, o sentirme identificada con los personajes por tener que estar enfocada en qué estrategias había utilizado el autor para lograr tal o cual objetivo. Michèle Petit menciona este cambio en la apreciación de la práctica de la lectura en *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*: "Particularmente, la transición de la secundaria a la preparatoria, que sucede en principio hacia los quince años, suele ir acompañada de "una transformación profunda de las normas de lectura, que desestabiliza a la mayoría de los alumnos...", pues se exige a estos alumnos una verdadera "conversión mental": a partir de entonces deben tomar ante los textos una

¹ Giardinelli, Mempo, *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores*, Buenos Aires, Edhasa, 2006, pág. 104.

actitud distante, erudita, de desciframiento del sentido, totalmente diferente de sus lecturas personales anteriores."²

Mi sistema para rechazar y rebelarme a esta imposición durante la etapa de estudiante de la carrera de Letras fue dividir las lecturas diurnas y nocturnas. Durante el día leía los textos que debía estudiar, subrayaba, tomaba notas, comparaba, relacionaba, etc. Durante la noche me reservaba la posibilidad de leer un libro elegido por mí, no impuesto por la facultad, sin la obligación de analizarlo. Seguramente asociaba la noche con el momento en que la literatura era por placer, supongo que remontándome a mi historia personal de padres que me leían o inventaban un cuento para el momento de dormir.

Al finalizar este año de indagar la problemática con mis alumnos las conclusiones fueron que las dificultades eran varias. En primer término, asocian la lectura en el ámbito escolar con una obligación. En segundo lugar, las lecturas escolares no responden a una búsqueda y elección personal sino a una imposición mía, de la materia, del colegio, de sus padres, del mundo adulto. Por último, además, esa lectura no es por placer, porque sí, sino que tiene un objetivo, la nota. Esa actividad se evalúa y califica. Debíamos, entonces, generar un proyecto que en lo posible apuntara a resolver estos tres conflictos.

Ante este diagnóstico surgió la idea de disponer de un espacio de lectura colectiva, del que participara todo el curso junto, en voz alta, de textos elegidos por ellos, en el colegio, durante el horario de clase y que no se evaluaba. Pusimos en marcha el proyecto por primera vez en el año 2014, con cinco cursos: dos segundos años, un tercero y dos quintos.

Para llevarlo a cabo hubo que resolver, entre otras cuestiones, cómo ponerlo en práctica durante las horas de cursada de la materia. Decidimos modificar los programas, acotando y recortando los tiempos que utilizaba para exponer algunos temas o contenidos que se podían asociar o ver en conjunto y así trabajar en este objetivo puntual, la recuperación de la práctica de la lectura. Los directivos de la institución apoyaron la implementación del programa con estos ajustes.

El atractivo extra para complementar la actividad y frecuentemente también la excusa para abrir diálogos fue comparar la versión cinematográfica con el libro. Esta idea nació de las experiencias previas con películas en el aula. Siempre les habían resultado muy llamativas e interesantes porque es un medio, el audiovisual, con el que se hallan familiarizados y que viven como una instancia de entretenimiento y dispersión. Paradójicamente sucede con la televisión o los films lo opuesto a lo que notábamos con la lectura: nuestro discurso adulto, en ese caso, es reprobatorio y así los empujamos a sentirse atraídos por eso que despreciamos. Además, hoy, es muy habitual para los adolescentes leer libros de los que se hacen films y viceversa; no son dos lenguajes enfrentados que compiten, sino más bien que se complementan. Como lo expone

² Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, pág. 130

Michèle Petit: "Imagen e impreso, de hecho, no son opuestos: muchas veces tras haber visto una película es cuando los jóvenes quisieron leer el libro que la había inspirado (o viceversa); de la misma manera en que ciertas lecturas podrían estar motivadas por programas vistos en la televisión."³

En una primera instancia propuse una lista de novelas posibles que contaban con una adaptación cinematográfica. Ante el reclamo de los alumnos de ser ellos los que aportaban las opciones de textos a leer decidimos incorporar sus sugerencias. Aquí tuve que vencer yo mis propios prejuicios contra la literatura juvenil ya que varias de sus elecciones apuntaban a best-sellers, a textos *de moda* y a películas *para adolescentes*. Una vez más debimos remitirnos a Michèle Petit: "Desde luego están también los efectos de la moda entre adolescentes. Y además los *best-sellers* permiten desentumecer los ojos y hay algunos de calidad que permiten ensanchar el imaginario, jugar con las palabras. También pueden ser el pretexto para compartir, para conversar. Así que no seamos mojigatos."⁴

Realizamos una selección de diez o doce textos posibles por curso teniendo en cuenta que el libro no se encontrara agotado y, por lo tanto, estuviera disponible en las librerías, que no fuera muy costoso y que el film también pudiera adquirirse fácilmente. Para presentar las opciones proyectamos los trailers de las películas de cada una de las novelas. Funcionaron como un resumen de dos o tres minutos del argumento de cada historia.

Luego llevamos a cabo entre los alumnos de cada curso una elección democrática por mayoría para determinar qué libro leeríamos. Los votos fueron secretos para evitar que se sintieran influenciados, intimidados o cohibidos.

Pactamos aguardar un lapso de dos semanas para que consiguieran el texto. En algunos casos la adquisición fue mediante una compra colectiva, hubo cursos que se organizaron para conseguirlos por mayor lo cual abarató el costo. Otros alumnos descargaron gratis el texto en formato pdf, y lo leyeron utilizando sus tablets o celulares. También hubo quienes lo consiguieron prestado o ya contaban con el texto en sus hogares. El requerimiento fue que hubiera un libro por alumno, en el formato que fuera, ya que si bien la lectura era colectiva, poseer un "libro objeto" por alumno les brindaba la posibilidad de, si así lo deseaban, adelantar capítulos en sus hogares, subrayar frases o fragmentos que les hubieran interesado, etc.

Conseguimos las adaptaciones fílmicas. El colegio cuenta con televisores, pantallas, pcs y utilizamos todos esos recursos para proyectar las películas.

También nos parecía importante llevar la lectura afuera del aula, a un ámbito más amigable, que les representara un espacio más relajado. Abandonar la postura de estar sentados, además, los conectó con la sensación de lectura por placer.

³ Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, pág. 103

⁴ Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, pág. 182

Así, una vez por semana, durante 40 u 80 minutos, una hora o un módulo, nos trasladábamos a una plaza cercana, al patio o a un bar y leíamos en voz alta uno o más capítulos de la novela elegida y a continuación, en el colegio, veíamos las mismas secuencias o escenas en su versión fílmica. Aunque estas acciones no eran necesariamente conjuntas. En algunas oportunidades, sólo leímos; en otras sólo proyectamos el fragmento de película correspondiente. No siempre había alumnos que se ofrecían a leer para todos. En esos casos optamos por hacerlo en ronda, cada uno leía pequeños fragmentos, uno o dos párrafos. Y, por supuesto, hubo acompañamiento de mates y facturas o pizza que desestructuraron el momento frente al libro.

En ciertas ocasiones la lectura se complementó con una charla posterior, informal, que surgió espontáneamente y de la que nadie estaba obligado a participar. Se originaba, en ocasiones, al comparar las diferencias que había entre el escrito y la filmación y de debatir cuál de las dos opciones les parecía mejor para la narración de los acontecimientos. A veces discusiones posteriores surgían de sus inquietudes por cómo se había modificado cierta acción o cierto personaje.

Evaluación

Hubo cuatro cursos que leyeron dos libros en el año: uno antes y otro después del receso invernal. Pero un grupo de segundo año leyó un mismo libro durante toda la cursada, *Harry Potter y las reliquias de la muerte* que cuenta con 36 capítulos y más de 600 páginas. Esta fue una de las sorpresas de esta experiencia que anuló mi prejuicio de que iban a seleccionar textos cortos. La dificultad en la lectura no tenía relación, entonces, con la extensión de las novelas, sino con su interés. De hecho, con ese mismo grupo, que solía presentarse bastante alborotado a la hora de trabajar los viernes en el último módulo, leer *libremente* fue una buena estrategia para contrarrestar el agotamiento de toda la semana y la ansiedad por que terminara la jornada.

También hubo cursos de distintas edades que eligieron el mismo libro, por ejemplo un tercer año y un quinto año votaron leer la misma novela, *La pregunta de sus ojos* de E. Sacheri y fue interesante ver cómo surgían distintas conversaciones acerca un mismo texto en distintos grupos y edades.

Mencionaría aquí también un caso particular de una alumna de tercer año que rechazaba leer "obligada". Su iniciativa, que avalé, fue llevar su propia novela, una que había elegido ella y mientras todos leíamos juntos en voz alta la seleccionada por el curso, ella realizaba una lectura silenciosa, paralela de *su* texto. Decidí no ir contra esa protesta sino permitirle esa lectura. En definitiva, el objetivo de leer por placer se cumplía.

Para finalizar, acostumbrados a la evaluación tradicional del sistema escolar, los alumnos me preguntaban constantemente cuándo o cómo iba a poner nota a esta actividad. Se sorprendían ante la negativa en mi respuesta, no comprendían cómo todas estas horas invertidas no decantaban en una calificación y hasta desconfiaban pensando

que en algún momento iba a revelar que todo era una trampa mediante una evaluación "sorpresa".

Sin embargo, la valoración "no numérica" de la experiencia fue muy positiva. Logramos llevar adelante las lecturas, siempre hubo mucho interés por proponer nuevos textos para continuar el proyecto el año próximo, se generaron conversaciones muy interesantes acerca de la lectura, la literatura "para adolescentes", la relación de los jóvenes con lo escrito y lo audiovisual. Constantemente llevamos adelante debates acerca de por qué los héroes respondían a estereotipos de belleza y juventud, cómo afectaba eso a nuestros adolescentes en la construcción de su identidad y su relación, también, con los antihéroes.

El objetivo final, al que estamos arribando, paulatinamente, es el de que recuperen las ganas de leer en sus hogares, como cuando eran pequeños, como antes de que la literatura se trasladara y encerrara exclusivamente en la escuela.

Bibliografía

-Barthes, Roland, *Sobre la lectura* [en línea].

<<http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/06/01/sobre-la-lectura-roland-barthes/>>

-Cuesta, Carolina, *Discutir sentidos*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006.

-Giardinelli, Mempo, *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores*, Buenos Aires, Edhasa, 2006.

-Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.