

Prácticas de lectura de textos literarios y lector escolar

Lorena Camponovo ⁽¹⁾

⁽¹⁾ Profesora en Letras egresada de la Universidad Nacional de Salta y Especialista en Lectura, Escritura y Educación de FLACSO. Actualmente cursa la Maestría en Lectura y Escritura de la Universidad Nacional de Rosario. Trabaja en investigación y como Jefa de Trabajos Prácticos en la cátedra de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad Nacional de Salta.

Resumen

Este trabajo procura hacer una revisión teórica de la noción “protocolos de lectura” con el fin de pensar, de manera parcial y recortada, las prácticas de lectura de textos literarios en la escuela secundaria. El objetivo es comprender, desde la complejidad, una práctica cultural y escolar que propone diferentes modos de leer los textos literarios en el objeto libro para la formación del joven lector.

Para ello se tomará como caso un texto literario, *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de Robert Louis Stevenson, en diferentes ediciones que circulan en la actualidad destinadas a la lectura por parte de los jóvenes en la escuela secundaria de la provincia de Salta (Argentina). La particularidad es que todas las ediciones se presentan específicamente en colecciones literarias juveniles y son las que se encuentran en las bibliotecas escolares y librerías de la provincia.

Palabras clave: protocolos de lectura, lector escolar, lectura literaria, colecciones literarias, formación de jóvenes lectores.

Abstract

This work tries to make a theoretical revision of the notion about “reading protocols” and to think, in a partial and short way, the reading practices of literary texts in secondary school. The objective is to understand, from the complexity, a cultural and school practice that proposes different ways of reading literary texts in the book object for the training of the young reader. For this, a literary text, *The strange case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde* by Robert Louis Stevenson, will be taken as a case in different editions that are currently circulated for reading by young people in high school of the province of Salta (Argentina). The peculiarity is that all editions are presented specifically in youth literary collections and are those found in

school libraries and bookstores in the province.

Keywords: Reading protocols, school reader, literary reading, literary collections, training of young readers.

Resumo

Este trabalho procura fazer uma revisão teórica da noção “protocolos de leitura” e pensar, de maneira parcial e curta, as práticas de leitura de textos literários no ensino médio. O objetivo é compreender, a partir da complexidade, uma prática cultural e escolar que propõe diferentes formas de leitura de textos literários para a formação do jovem leitor.

Para isso, um texto literário, *O estranho caso do Dr. Jekyll e Mr. Hyde*, de Robert Louis Stevenson, será tomado como um caso em diferentes edições que estão circulando para leitura pelos jovens na ensino médio secundaria da provincia de Salta (Argentina). A peculiaridade é que todas as edições são apresentadas especificamente em coleções literárias para jovens e são encontradas em bibliotecas escolares e livrerias da provincia.

Palavras chave: protocolos de leitura, leitor da escola, leitura literaria, coleções literárias, formação do jovem leitor.

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Fecha de recepción: julio 2020

Fecha de aceptación: octubre 2020

Versión final: enero 2021

Quando nos preguntamos por cómo se lee literatura en la escuela secundaria, las respuestas suelen ser diversas y complejas. En nuestro contexto escolar, no tenemos datos cuantitativos ni cualitativos concretos sobre esta práctica de lectura en particular, sobre cómo acontece la lectura literaria con jóvenes en las aulas de la escuela secundaria. Por ese motivo, y como un modo de acercar un punto de vista, una mirada muy “recortada” del problema, decidimos elegir un texto literario que sabemos que se trabaja frecuentemente en las aulas y analizar los protocolos de lectura que se presentan con este texto. Seleccionamos como caso *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de Robert Louis Stevenson dispuesto en tres objetos diferentes, en tres libros que son los que circulan con más frecuencia en las escuelas secundarias de nuestra ciudad, ya que los hemos encontrado en diferentes bibliotecas escolares y librerías. Este material nos permitió analizar comparativamente las distintas formas de protocolizar la lectura literaria pensada para jóvenes.

En este trabajo abordaremos, en primer lugar, las nociones de “prácticas de lectura” y “protocolos de lectura” las cuales nos parecen pertinentes para comprender cómo se lee literatura en la escuela secundaria. En segundo lugar, realizaremos un análisis descriptivo de tres ediciones del texto en cuestión. De cada una de ellas se describirá el paratexto, las notas que acompañan el texto literario en sí, los prólogos y actividades que se proponen para leer antes, durante y/o después de la obra y que son, de alguna manera, indicios de cómo se concibe al lector y a la lectura de literatura. Consideramos que estos criterios hacen a “la factura” de los objetos y que en dichos objetos se muestran los protocolos de lectura. Esto, en definitiva, pone en evidencia una somera respuesta sobre cómo se leen textos literarios en las escuelas secundarias de Salta.

Las prácticas de lectura son objeto de estudio de diferentes disciplinas, entre ellas la sociología –la sociología de la lectura, principalmente–, la historia de la lectura y la historia del libro. Estas disciplinas se interesan particularmente en pensar el objeto “lectura” ya no como acto individual en el que un sujeto se predispone a leer un texto, sino en comprenderla como un acto social en el que ese sujeto lee un texto bajo determinadas condiciones sociales que lo ubican en tal situación.

Una de las cuestiones fundamentales que han evidenciado algunas investigaciones sociológicas en relación con las prácticas de lectura es el “efecto de legitimidad” (Bourdieu, 2010; Bahloul, 2002), vale decir que ante las preguntas de investigación sobre lecturas, se imprime el sesgo de lo que es legítimo de ser declarado. “Cuando se le pregunta a alguien qué lee, entenderá: ¿qué es lo que leo que merezca ser mencionado? Es decir: ¿qué de lo que leo es, de hecho, literatura legítima?” (Bourdieu, 2010, p. 258). Lo que se quiere señalar es que el objeto de estudio “prácticas de lectura”, pensado desde la sociología, muestra que la lectura es considerada como capital cultural¹ o capital cultural objetivado² por su relación con la

¹ La noción de “capital cultural”, construida pero no definida por Pierre Bourdieu, “remite a una modalidad bastante diferenciada y multifacética de aprendizaje y entrenamiento, que implica el dominio de perfeccionadas habilidades técnicas para el manejo de lenguajes, tecnologías, sistemas de información y repertorios. Éste se apoya, entonces, y de modo más apremiante e ineludible, en la posesión de habilidades y competencias indispensables tanto para el goce de repertorios expresivos y creativos –filosofía, literatura, artes, por ejemplo– como para la inserción en corporaciones de trabajadores especializados en diversos ramos ocupacionales” (Miceli, 2008, p. 13).

² El capital cultural objetivado en apoyos materiales –tales como escritos, pinturas, monumentos, etc.– es transmisible en su materialidad” (Bourdieu,

materialidad de los objetos de la cultura, en este caso el libro.

Desde la sociología, entonces, se entienden las prácticas de lectura vinculadas con factores sociales como la escolaridad –tema que se tratará más adelante–, la circulación y recepción de conocimientos, las tensiones materiales y económicas que permiten u obstaculizan la accesibilidad a determinados espacios (bibliotecas públicas y privadas, librerías, revisterías, etc.) y bienes (libros especializados, de divulgación, de literatura, catálogos, revistas, *comics*, etc.) de la cultura escrita, las configuraciones familiares relacionadas a la cultura de la lectura y el libro (Lahire, 2010), entre otros que hacen a las interacciones e intercambios sociales. En diálogo con Roger Chartier, Bourdieu aclara: “Es evidente que no es necesario adosarle una eficacia mágica a la lectura. Esta eficacia mágica supone condiciones de posibilidad” (2010, p. 265).

Los estudios sociológicos de la lectura, sobre todo los franceses, constituyen un recurso de comprensión de realidades culturales complejas y ofrecen algunas categorías de análisis para entender las relaciones entre prácticas de lectura y sociedades. Muchas de estas investigaciones permiten conocer datos cuantitativos sobre la cantidad de libros o lecturas que realiza en un periodo una determinada población; otras, brindan datos cualitativos sobre las prácticas de lectura de grupos o de sujetos particulares, intentan comprender ya no cuánto se lee sino cómo se lee, quiénes leen y por qué esos sujetos leen de ese modo en esa situación contextual particular. Se sabe así que cada lector tiene una “trayectoria lectora” o “biografía lectora” (Bahloul, 2002; Peroni, 2003).

Por su parte, la historia de la lectura y la historia del libro (Cavallo y Chartier, 2011; Manguel, 1999) advierten que las prácticas de lectura se producen en relación con las maneras de leer y los protocolos de lectura dispuestos en los objetos, es decir, la práctica de la lectura tuvo y tiene vinculaciones con la materialidad y con los dispositivos previstos para la lectura: leer pergaminos, leer códices, leer libros, leer pantallas y leer en voz alta para uno, leer en voz alta para otros, murmurar o rumiar, leer en silencio, escuchar leer, etc.

Dicen los historiadores que estas maneras de leer y la materialidad de lo escrito han variado con el tiempo y esto ha modificado las prácticas de lectura, por consiguiente, ha cambiado la representación de lo que es leer y las representaciones de los lectores. No será lo mismo la lectura en voz alta de la Antigüedad Clásica, en su diversidad de variantes formales, la *ruminatio* para asimilar y meditar sobre las Sagradas Escrituras durante la Edad Media, o la lectura de folletines sentimentales instalada ya la

Modernidad y los lectores de producciones populares. Alberto Manguel en *Una historia de la lectura* sostiene:

Por consiguiente, una historia de largo alcance de las lecturas y los lectores ha de ser la de la historicidad de los modos de utilización, de comprensión y de apropiación de los textos. Considera al “mundo del texto” como un mundo de objetos, formas y ritos cuyas convenciones y disposiciones sirven de soporte y obligan a la construcción del sentido. Por otro lado, considera asimismo que el “mundo del lector” está constituido por “comunidades de interpretación” (según la expresión de Stanley Fish), a las que pertenecen los lectores/as singulares. Cada una de esas comunidades comparte, en su relación con lo escrito, un mismo conjunto de competencias, usos, código e intereses (p. 27).

En ese “mundo del texto” nos encontramos con el objeto material que lo configura, por ejemplo el libro. Cómo es, cómo presenta su contenido, qué datos o imágenes lo acompañan, de qué está hecha su materialidad y su legibilidad, son aspectos que hacen a su factura concreta, pero también al dispositivo que acompaña su lectura.

Lo que se plantea desde la historia de la lectura es la noción de “apropiación”, la cual hace dialogar los aspectos sociales y culturales propios del texto y su materialidad con aspectos de la recepción e interpretación de los lectores. Chartier toma las nociones de “mundo del texto” y “mundo del lector” de Paul Ricoeur³ para reinterpretar el acto de la lectura:

Finalmente, seguir a Paul Ricoeur permite comprender la lectura como una “apropiación”. Y esto en su doble sentido: por una parte, la apropiación designa la “efectuación”, la “actualización” de las posibilidades semánticas del texto; por otro lado, a la interpretación como la mediación a través de la cual el lector puede operar la comprensión de sí y la construcción de la “realidad” [...] Contra toda abstracción del texto, hay que recordar que la forma que lo da a leer participa

³ En todos los textos leídos, Chartier refiere a estas nociones de Paul Ricoeur tomadas de *Temps et récit*, París, Ed. Du Seuil, 1985, t. III; traducido al español como *Tiempo y narración*, México: Siglo XXI, 1996.

también en la construcción del sentido (1995, p. 147; 2011, p. 342).

En definitiva, estas disciplinas comprenden el acto de la lectura como apropiación en su doble variante comunicativa, la producción y la recepción. En primera instancia el texto se produce con determinadas condiciones que hacen a los protocolos de lectura y a los objetos impresos –o no impresos si se piensa en la lectura en voz alta o en la lectura en pantalla– y, en segunda instancia, también valen las variaciones que hacen a las disposiciones de los lectores (u oyentes), ambas inscriptas en condiciones sociales y culturales de diferente orden. “La apropiación, tal como la entendemos nosotros, apunta a una historia social de usos e interpretaciones, relacionados con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen” (Chartier, 1992, p. 53).

Prácticas de lectura y protocolos de lectura, objetos de estudio de la sociología, de la historia del libro y la lectura o de planteos que derivan de estas disciplinas, son nociones que traen a las ciencias sociales una forma de comprender un fenómeno complejo y diverso, un proceso que es social, es histórico, es cultural. Desde estos enmarques teóricos, se entiende que los lectores construyen los significados de la diversidad de textos en ese espacio de intersubjetividad, en el que lee los significados socialmente compartidos y se lee a sí mismo en su subjetividad. Estos aportes teóricos han ayudado a comprender –y continúan aún hoy– las prácticas de lectura escolares (Rockwell, 2005).

Prácticas de lectura escolares: la lectura de textos literarios en la escuela secundaria

Las prácticas de lectura escolares, entre las cuales se puede mencionar de modo especial la práctica de lectura de textos literarios, presentan una diversidad de maneras de leer que varían y cambian con el devenir del tiempo. La literatura como discurso y como práctica también se modifica, pero lo que interesa trabajar acá es de qué modo intenta llegar a los lectores en la escuela secundaria en la actualidad. Dicho de esta manera, el objeto es demasiado amplio para este breve trabajo. Por ello, tomamos como caso un texto literario, *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de Robert Louis Stevenson, en diferentes ediciones que circulan en la actualidad destinadas a la lectura por parte de los jóvenes en la escuela secundaria. La particularidad es, por un lado, que todas las ediciones se presentan específicamente en

colecciones literarias, producidas y puestas en circulación para este receptor: el lector joven en la escuela. Por otro lado, son las que encontramos disponibles en escuelas secundarias y librerías de la provincia de Salta. Estos datos son significativos ya que hacen a la práctica de lectura literaria en la escuela secundaria. En general, la selección del texto literario está a cargo del docente y el destinatario, el alumno, poco interviene en esa decisión. Además el docente de literatura se convierte en un “primer lector” quien llega al texto por diferentes vías. Una –no sería preciso aventurar que la primordial, pero sí que es importante– es la oferta editorial que con sus diferentes estrategias ofrece los libros de literatura como productos: catálogos, obsequios de las editoriales, recomendaciones de los promotores editoriales, planificaciones o proyectos de aula para “trabajar” el texto literario, etc. Estas estrategias paraliterarias están acompañadas también de las decisiones editoriales que construyen el objeto libro.

La “puesta” en libro

El paratexto a cargo del editor es relevante en la materialidad de estos objetos de la cultura de la escuela. El sello de colección es un rasgo identificador y, a la vez, una característica del modo de circulación de la literatura en el ámbito escolar. Dice Genette en *Umbrales* que la colección “responde a la necesidad, para los grandes editores, de manifestar y manejar la diversificación de sus actividades” (2001, p. 24). El rasgo identificador está dado por el nombre de la colección, el formato de los libros, la diagramación y tipografía común a todos los títulos de la colección, los colores utilizados, todos estos atributos hacen a la identificación del libro en el marco de otros con características similares; a su vez es, como casi toda la paratextualidad de un libro, un “guiño” de referencia al género, o por lo menos al tipo de discurso que se va a leer: “esto es literatura”. En palabras de Maite Alvarado, “en su conjunto, *el paratexto editorial se ocupa de la transformación del libro en mercancía*, y los diversos elementos que lo integran son marcas de ese proceso” (2009, p. 31).

En el caso de las ediciones pensadas para la escuela secundaria en su mayoría son textos literarios que aparecen en el marco de una colección, este sello a su vez lo distribuye y pone a circular una editorial que intentará llegar, en primera instancia, al lector docente y, por su intermedio, al lector joven. Sólo a modo de ejemplo, se pueden nombrar algunas de las que circulan en nuestra comunidad: la colección Zona Libre de Editorial Norma,

Veinte Escalones de Comunicarte, La Serie Roja de Editorial Alfaguara, Gran Angular de Editorial SM, A través del Espejo del Fondo de Cultura Económica, etc⁴.

En este caso, se intentará describir la puesta en libro de *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de Robert Louis Stenvenson en tres colecciones diferentes, todas pensadas para la circulación en la escuela secundaria y para los lectores jóvenes⁵.

En primer lugar se trata de la edición del libro mencionado en la Colección del Mirador de Cántaro, perteneciente a la Editorial Puerto de Palos. Hay dos ediciones de este libro en esta colección: la primera del año 1999 y la posterior del año 2014 en la que cambian algunas partes de la presentación paratextual y que indica que las editoriales, Cántaro y Puerto de Palos, pertenecen al Grupo Macmillan. La primera edición cuenta con las siguientes partes, las cuales se repiten en otros libros de la colección: una presentación con los propósitos de la colección –que se analizará más adelante–; “Puertas de acceso”, que es una introducción al texto literario con un tono de crítica literaria; el texto literario en sí, en este caso traducido por Valeria Joubert; “Manos a la obra”, parte destinada a las actividades que se pueden realizar luego de finalizada la lectura del libro; “Cuarto de herramientas”, una miscelánea en la que se incluyen textos, imágenes, la biografía del autor y bibliografía sobre la obra o sobre otros textos literarios relacionados al primero. La segunda edición respeta el formato pero tiene una nueva ilustración de tapa y una contratapa diferente, presenta la sección “Puertas de acceso”, conserva la traducción, pero no incluye las secciones posteriores al texto literario, ni “Manos a la obra” ni “Cuarto de herramientas”. Ambas son ediciones anotadas.

En segundo lugar, se toma *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de la colección Grandes Obras de la Literatura Universal (en adelante GOLU) de la editorial Kapelusz (2008). En este caso se trata de una edición ilustrada por Vladimiro Merino y no se indica el nombre de el/la traductor/a. Las actividades y notas están a cargo de Aníbal Fenoglio. Este libro, al igual que los otros títulos que pertenecen a la colección, cuenta con las siguientes

⁴ Este tipo de colecciones merece otro análisis pues, en la mayoría de los casos, no presenta la misma “factura” paratextual.

⁵ Aunque se conoce que hay otras ediciones, se toman las que se consiguen en las librerías de la capital de la provincia de Salta: la de colección del Mirador de Cántaro y la de Grandes Obras de la Literatura Universal de Kapelusz. La última, la de la colección de los Libros Ilustrados, se ve en varias escuelas secundarias de la misma ciudad. La decisión del recorte está vinculada con la disponibilidad y accesibilidad del material al momento de realizar este trabajo.

partes: la presentación de los propósitos de la colección y de la elección de este título; “Avistaje”, que incluye la biografía del autor, unas actividades de trabajo previo a la lectura y una presentación con tono de crítica literaria a la que se subtitula “Palabra de expertos”, a cargo de Javier Escobar Isaza; el texto literario; “Sobre terreno conocido”, sección dedicada a las actividades posteriores a la lectura; “Recomendaciones para leer y para ver”, un listado de películas y textos literarios relacionados al texto fuente; y bibliografía de referencia sobre la obra.

En tercer lugar, se trata del libro de Stevenson en la colección Libros Ilustrados del Diario La Nación, en este caso distribuido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el marco del Apoyo al último año del Nivel Medio/Polimodal para la articulación con el Nivel Superior, programa que se llevó adelante durante algunos años en el país. El formato de la edición es diferente a los anteriores, se trata del formato revista, con tapa y contratapa en papel ilustración y las páginas internas en papel prensa; el diseño, similar al diario o a las revistas, se distribuye en cuatro columnas por página; incluye poca información paratextual: una breve biografía del autor en una columna inicial, una presentación a modo de contratapa en la página final a cargo de Pablo de Santis, y una ficha final con los nombres del equipo a cargo de la edición, entre los que se menciona al traductor, Elvio Gandolfo, y al ilustrador, Mauro Cascioli. En la colección Libros Ilustrados tiene un papel preponderante la ilustración, y *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* no es la excepción.

Lector de textos literarios y literatura

Las presentaciones de las colecciones, que se incluyen en los dos primeros volúmenes descriptos, ayudan a descubrir cuáles son las concepciones de lectura, literatura y lector de textos literarios que subyace en esa selección editorial, concepciones que, entendemos, ayudan a comprender los protocolos de lectura inscriptos en los libros. En la colección del Mirador se explicita que su propósito es presentar una amplia selección de obras y estrategias que les permitan a los lectores “abrir los cerrojos con que, muchas veces, guardamos nuestra capacidad de aprender”. Apunta a la diversidad de textos y de modos de hacerlos leer en el aula en la “arquitectura didáctica” que proponen (1999, p. 5). Tal como puede verse en el catálogo o en el listado que presenta la edición, la selección de títulos están relacionados con el canon y las antologías toman autores del canon

agrupados por diferentes temáticas o géneros. La presentación de esta colección incluye también una descripción de lo que contiene cada apartado del libro y cuál es su función. Se puede inferir, entonces, que la colección del Mirador piensa en un lector que puede leer el canon literario de diferentes modos: las obras en sí o estas relacionadas con otras por la temática o por posibles intertextos, establecidos previamente por la editorial. También se hace hincapié en las actividades de lectura que en la primera edición se presentan en el apartado “Manos a la obra”, sección que no aparece en la segunda edición y que permite preguntarse por qué el criterio de edición de colección elimina esta sección, ¿por qué cambió su visión de lector?, ¿por qué dejan a criterio del docente las actividades de lectura literaria?, ¿por economía? La colección GOLU presenta desde el inicio la idea de lector entendiéndolo como “aquella persona capaz de comprender, analizar y valorar un texto; de relacionarlo con otras manifestaciones culturales del momento particular de su producción [...] Pero entendemos que ser lector también significa ‘dejarse llevar’ por lo que una historia cuenta”. No es sólo quien se deja llevar, sino también quien logra comprenderse a sí mismo y comprender el mundo (2008, p. 7). Para este lector se presenta una selección de textos literarios clásicos –según la propia definición de la colección– manifestando que una obra clásica es la que “ejerce una influencia particular” porque “nunca terminan de decir lo que tienen para decir”; las citas referidas son de Ítalo Calvino. El lector a quien está dirigida esta colección parece ser quien debe encaminar sus lecturas en relación con este canon propuesto por la editorial, un joven lector de textos literarios clásicos; además esa es una de las funciones que –según se manifiesta en el desarrollo de la presentación– tiene la escuela como institución que “no sólo está obligada a dar a conocer cierto número de clásicos, sino también como aquella que debe ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan elegir sus propios clásicos en el futuro, es decir, para que construyan su propia biblioteca” (p. 8). El lector pensado de esta colección es el lector joven de textos literarios clásicos⁶.

⁶ Sería interesante analizar –mas no es objeto de este trabajo– las dos etapas de la colección GOLU. La primera dirigida por María Hortensia Lacau desde mediados de los años cincuenta hasta los ochenta, la cual presentaba una profusa selección de obras, y esta segunda etapa dirigida por Diego Di Vincenzo que incluye una menor cantidad de títulos. Según analiza Paola Piacenza (2001), la colección GOLU es el primer proyecto editorial que en el país procuró responder a un mercado específicamente educativo y entre 1966 y 1976 –período que investiga Piacenza– constata un proceso de renovación y ampliación del canon literario escolar, y un cambio en la figura del

La colección Libros Ilustrados editada por el diario La Nación y distribuida a 8 500 escuelas secundarias de todo el país por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación desde el año 2004, está compuesta por ocho libros. La colección no presenta ningún tipo de información sobre sus propósitos ni sobre sus concepciones de lector y de literatura. Sin embargo, es evidente que se trata de una colección también pensada para un destinatario joven que lee textos literarios clásicos. Quizás lo novedoso sea incorporar las ilustraciones sumamente cuidadas, aspecto que estaba más considerado para la literatura infantil que para la juvenil.

Ahora bien, este mismo material fue distribuido de modo particular en el proyecto de “Apoyo al último año de la secundaria para la articulación con el Nivel Superior”. Los alumnos del último año de secundaria asistían a una serie de talleres de diferentes disciplinas y en ellos trabajaban actividades de lectura, escritura y comprensión de información matemática. Se le entregaba a cada estudiante diferentes libros, entre los que se encontraban los ejemplares de la colección Libros Ilustrados. Para los talleres destinados a “Literatura”, tanto los alumnos como los docentes recibían un “Cuaderno de trabajo”. Si bien no se trata de la información paratextual de la colección, tal como se analizó en los casos anteriores, este material permite comprender desde qué punto de vista y con qué nociones de lector y de literatura se trabajó la colección Libros Ilustrados en el marco de este proyecto para la escuela secundaria.

El Cuaderno de trabajo para docentes. Prácticas de lectura y escritura.

Entre la escuela media y los estudios superiores. Literatura, elaborado por Paula Labeur, Sergio Frugoni y Carolina Cuesta (2007), enmarca la lectura como una práctica sociocultural. Desde este marco teórico y retomando ideas de Michael de Certeau, en este material curricular se define la lectura “como una forma de participación de la sociedad y de la cultura” (p. 5). A su vez, se entiende que la lectura es una apropiación de conocimientos que tiene significado para cada lector. Se invierte la idea de que el sujeto “recibe” información o conocimientos a través de la lectura de textos y de los textos literarios, para sostener que se construyen los significados a partir de

Las múltiples y complejas relaciones que una persona entabla con un texto cuando pone a jugar sus conocimientos socioculturales sobre la lengua y la literatura, y sus creencias y visiones sobre la realidad; ese magma que conforma su subjetividad y se manifiesta en la lectura (p. 7).

En este sentido, la literatura se considera un discurso que pone en crisis las

“adolescente lector” (86-96).

maneras de ver la realidad y permite a los lectores de textos literarios reelaborarla y reinterpretarla; por medio de la ficción se analizan otros discursos sociales y los lectores, desde sus múltiples subjetividades, ratifican o subvierten saberes, verdades, deseos, frustraciones en un momento histórico determinado (p. 8).

Modos de leer, protocolos de lectura

Así como se relevaron las diferentes maneras de concebir la literatura y al lector de textos literarios, en este apartado se intentará comprender los modos en que esa literatura es puesta en relación con los lectores. Las tres colecciones seleccionadas para este análisis presentan diferentes maneras de acercar el texto literario, en este caso *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, a los jóvenes lectores en la escuela secundaria. Consideramos que son los protocolos de lectura los que imprimen estos modos de leer en estos libros de circulación escolar.

La edición de la colección del Mirador es una versión anotada del texto literario. Las notas hacen referencia a datos que suponen que el lector no podría reponer por sí mismo: explicación sobre el epígrafe del texto, datos históricos sobre la época en la que se contextualiza la obra, significado de palabras que el lector podría desconocer y aclaraciones sobre frases difíciles de traducir por ser expresiones idiomáticas. Otra “ayuda” para los lectores es el apartado “Puertas de acceso” en el que se presenta un texto con tono de crítica literaria y que, según se explica en la presentación de la colección de la primera edición, “busca ofrecer estudios preliminares que sean atractivos para los alumnos, con el fin de que estos sean conducidos significativamente al acopio de información contextual necesaria para iniciar, con comodidad, la lectura” (1999, p. 5). El propósito, entonces, de este apartado es un análisis literario que busca brindar datos para que el lector se sienta “cómodo” al leer, que adelanta ciertos significados a un lector que quizás podría descubrirlos por sí mismo. Las notas a pie de página del texto literario tienen el mismo objetivo.

En “Manos a la obra”, apartado de la primera edición mas no de la segunda, se presentan algunas actividades de escritura como un modo de reinterpretar el texto literario. Así también se propone una actividad de cohesión léxica. Para trabajar la intertextualidad se toma como uno de los ejes el tema del doble y se proponen varias actividades en relación con otros textos literarios. Otro de los ejes es la relación con el género policial y se invita a leer *El*

extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde en relación con algún texto del personaje Sherlock Holmes. Por último se propone una actividad de “traducción” del afiche de una de las películas realizadas en base a la novela, la versión de Wallace Worsley de 1922.

La colección del Mirador presenta una edición escolar que propone un lector que necesita cierto andamiaje para leer con más “comodidad” el texto literario. Luego de esa lectura, el alumno podrá realizar una serie de actividades de escritura e interpretación que buscan una reelaboración de significados vinculados al texto literario fuente: releer, escribir, reescribir y trabajar intertextualmente el tema del doble y las cuestiones de género literario. Este protocolo de lectura supone que hay tres momentos: el momento previo a leer, la prelectura; la lectura del texto literario acompañado de notas a pie de página y aclaraciones; y la poslectura, momento en el que el estudiante puede indagar algunos significados del texto en relación con otros propuestos por criterio de la editorial.

La edición de *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de la colección GOLU tiene un protocolo similar. Previo a la lectura del texto literario se presenta una introducción sobre por qué leer ese texto literario en la escuela; unas actividades bajo el subtítulo de “Avistaje” en las que se busca acercar al lector a algunas nociones contextuales; también se incluye la biografía del autor; y por último el apartado “Palabra de expertos” en el que se otorga un estudio preliminar versado en algunos problemas filosóficos sobre “el bien” y “el mal” que podría leer el alumno como un modo de interpretar el texto. La lectura del texto literario está acompañada de notas a pie de página, las cuales están relacionadas con el significado de algunas palabras, la explicación sobre algunos datos de contexto de la obra, o frases que requieren aclaraciones o ampliaciones.

De igual modo que en el libro anterior, en la sección “Sobre terreno conocido” se presentan actividades de poslectura, sólo que en esta edición están separadas de la siguiente manera: “Comprobación de lectura”, “Actividades de comprensión”, “Actividades de análisis” y “Actividades de producción”. Las primeras están vinculadas con el nivel de la historia, no son complejas y apuntan a resolver cuestiones superficiales del texto. Las segundas, relacionadas con el nivel del discurso, requieren de la relectura de algunos fragmentos del texto literario y del apartado “Palabra de expertos” para reinterpretar algunas ideas planteadas allí. Las “Actividades de análisis” también apuntan a aspectos del nivel del discurso, pero se trata sobre todo de un análisis literario, con categorías propias de la teoría literaria: el narrador y el punto de vista, los personajes, el tiempo y los espacios en la novela, los géneros. Finalmente, como actividades de poslectura, se dan tareas de producción escrita. Este protocolo de lectura de las dos ediciones escolares

es bastante similar, aunque en el caso de la edición de GOLU hay más actividades de andamiaje previo a la lectura y de trabajo posterior a la lectura. Caso diferente es el que se presenta en el material curricular destinado a los alumnos del último año del nivel medio en *Prácticas de lectura y escritura. Literatura. Cuaderno de trabajo para los alumnos*, elaborado por Carolina Cuesta y Sergio Frugoni (2004). Este material cuenta con varias actividades de lectura y escritura para trabajar los textos literarios que recibían los alumnos para realizar los talleres; estas se encuentran divididas en tres secciones: “¿De qué nos reímos? Los significados culturales que hacen al humor”, “¿Cómo explicamos la realidad? La literatura y el conocimiento” y “¿Alguien se ha transformado en insecto alguna vez? La literatura y la cuestión de la identidad”. Las actividades relacionadas con *El extraño caso...* aparecen en la segunda sección. El protocolo para leer *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* es diferente a los analizados de las ediciones anteriores. No se presenta un recorrido lineal y tripartito de la lectura: prelectura, lectura, poslectura. Hay, si se quiere, un recorrido recursivo que va de la lectura de un texto a la escritura, luego a la lectura de otros textos relacionados intertextualmente por otros aspectos y que permiten volver a la lectura del texto fuente, esto acompañado de diálogos o discusiones en las que se intercambian ideas y significados de/entre varios lectores. Un modo de leer más intrincado, más complejo, menos cómodo.

El lector escolar: diferentes prácticas, diferentes protocolos de lectura

Tal como se ha venido señalando en este trabajo, las prácticas de lectura son sociales y culturales. La práctica de lectura escolar y específicamente la práctica de lectura de textos literarios en la escuela secundaria ha tenido y tiene sus propias características.

En general, la lectura de textos literarios y el objeto libro no llega a manos del joven lector de escuela secundaria y al aula de literatura por decisión individual y personal del estudiante. Es el docente quien como mediador selecciona un texto y una edición particular. En este proceso influyen dos instancias diferentes: la descontextualización de la literatura de su circulación habitual –es decir, tal como la literatura llega a los lectores sin necesidad de intermediaciones institucionales–, y la recontextualización de la literatura en un ámbito diferente y para el cual se generan otras prácticas y otros objetos, la literatura en la escuela.

En este sentido, los libros escolares –manuales, antologías, colecciones– y los materiales curriculares destinados a la lectura literaria han configurado diferentes prácticas y protocolos de lectura, los cuales han delineado un tipo de lector, al que se podría llamar lector escolar.

Al interesarnos específicamente en indagar qué acontecía con la lectura de textos literarios en las escuelas de nuestra provincia, nos encontramos con la presencia de algunos libros que se utilizan frecuentemente. De esos libros, de esa materialidad, intuimos que estas prácticas y estos protocolos de lectura están presentes en nuestro contexto.

Las colecciones literarias analizadas tienen una fuerte presencia en nuestro ámbito escolar e instauran un modo de leer particular, por la “arquitectura didáctica”⁷ que supone el objeto libro y por el tipo de lector en el que están pensadas. A juzgar por las primeras ediciones analizadas más arriba, la de la colección del Mirador y la de GOLU, el lector escolar necesita una serie de conocimientos previos o de acercamientos al texto literario que se los brinda el mismo libro. La lectura de los textos literarios también está mediada por las notas que cada libro presenta; se podría suponer que por la distancia entre la instancia de producción y la de recepción, algunas notas sean necesarias para el lector joven, pero hay otras notas –sobre todo las que tienen que ver con el nivel léxico– que obstaculizan el proceso de lectura. La edición de los Libros Ilustrados no tiene el mismo criterio, el libro llega a manos del lector joven sin estas intermediaciones.

Lo que no parece faltar en estas ediciones de textos literarios de circulación escolar de nuestro contexto es la mediación posterior al acto de la lectura, propuesta a través de diferentes protocolos: de comprobación, de comprensión, de análisis, de relectura, de escritura o del tipo que fuere. El lector escolar no queda exento de trabajar con el texto literario después de la lectura, y el objeto libro –u otro material curricular, como los cuadernos de apoyo para la articulación de la escuela media con el nivel superior– ofrecen distintas alternativas para esa tarea. Se lee “para...”, se lee como un “deber del alumno”. El lector escolar realiza sus lecturas desde estos protocolos previstos en las ediciones escolares. Así como no es él quien selecciona el texto a leer, tampoco es quien define el propósito de su lectura ni quien define qué puede o quiere realizar luego del acto de leer. Por el contrario, el docente del aula de literatura elige los textos literarios y propone los objetivos de las lecturas y las tareas que realizará el lector escolar. Ahora bien, en la mayoría de los casos sabemos que las decisiones de los docentes de nuestro medio están vinculadas con las disposiciones institucionales y programáticas que exigen enseñar “contenidos”, y la

⁷ Expresión tomada de la presentación de la colección del Mirador (p. 5-6).

enseñanza de la literatura es parte de ese dispositivo. Estos protocolos y estas prácticas de lectura escolares responden a una modalidad de la tradición escolar basada en la legitimidad del objeto, “el culto de la literatura” tal como plantea Privat:

Así centrada en un objeto cultural legítimo, esta pedagogía se funda sobre el carisma de la obra y apunta a desarrollar el gusto por la lectura y la cultura desinteresada. El discurso del maestro o del manual constituye la referencia cultural y se esperan, ante todo, alumnos que entren en comunión –con discernimiento, sensibilidad, y emoción– con las obras o, al menos con el discurso sobre las obras [...] Por lo tanto, la lectura es, indisociablemente, un deber cultural y un deber escolar, ya que la ambición es la de velar por un interés “durable” por la literatura (2001, pp. 47-48).

Este modelo de transmisión cultural pensado desde el objeto, también impuesto en la cultura escolar de nuestro contexto, supone modos de leer legítimos que se concretizan en los protocolos de lectura para los textos literarios en la escuela secundaria según qué se entiende por leer. En el caso de las colecciones de Cántaro y Kapelusz predomina el modelo ligado a la concepción de la lectura como proceso cognitivo, principal modelo teórico de la reforma curricular prevista para el área de lengua y literatura que acompañó la llamada Ley Federal de Educación. Si bien esta reforma fue paradigmática, en tanto el enfoque teórico impuso interesantes cambios epistemológicos, algunas prácticas fueron condenadas a la ritualización y, con ello, perdieron significatividad. Una de estas prácticas fue la de la lectura. Esta concepción tripartita por etapas del modelo cognitivo – la cual suponía que el lector “activa” sus conocimientos previos antes de leer, luego realiza el acto de la lectura y posteriormente evalúa la construcción del sentido – simplificó, en un afán de didactizarlo, un proceso que es más complejo y recursivo. A su vez, la metáfora del “lector activo”, que se oponía a la noción de recepción como acto pasivo, significó incorporar en las aulas de literatura una serie de tareas que, en muchos casos, terminaron convirtiéndose en un activismo sin sentido.

Esta metáfora del “lector activo” trajo consigo otra, la del “lector competente”. Este supone la idea de que un lector debe ser capaz de comprender una diversidad de textos, entre ellos el literario. Sumado esto a un mandato explícito, tanto en la ley marco como en el programa curricular conocido como Contenidos Básicos Comunes (C.B.C.), el de formar “lectores críticos”, ya que ese ejercicio del criterio garantiza una ciudadanía

plena. El Diseño Curricular de nuestra provincia “hizo eco” de esas mismas disposiciones. En este marco de condiciones, el lector quedó “preso” de su deber de alumno.

Al tiempo, vistas ya las trampas de ese modelo para la enseñanza de textos literarios y con la influencia de otros marcos teóricos de referencia, comenzó a pensarse en la subjetividad de los alumnos, en la lectura literaria como experiencia, en el aula de literatura como comunidad de interpretación, en las trayectorias de los lectores. Si bien no se pone en cuestión los fundamentos de la jerarquía cultural del objeto (Privat, p. 51), se configura un protocolo de lectura para los textos literarios en el aula que impulsa el diálogo, el intercambio de voces, la pluralidad de sentidos puestos en el acto de leer. La propuesta de *Prácticas de lectura y escritura. Literatura. Cuaderno de trabajo para los alumnos para trabajar El extraño caso...* se aproxima a este modo de leer: más alejado del deber del alumno, más cercano a una práctica cultural. Sabemos que este material llegó a las escuelas y se trabajó con él; de lo que no tenemos datos es de cómo impactaron estos recorridos en las subjetividades de los jóvenes de nuestras escuelas.

Tal vez quede como desafío para pensar los protocolos y las prácticas de lectura de textos literarios en la escuela secundaria de nuestra comunidad que la legitimidad del objeto se basa en su densidad semántica, su perfil estético y su carácter profundamente ideológico; que los libros llegan a manos de los lectores por una serie de redes de socialización diversas y con raíces históricas; y que los lectores escolares son, ante todo, lectores y por ello tienen el derecho de conocer, disfrutar y valorar la literatura.

Bibliografía

Alvarado, M. (2009). *Paratexto*. Buenos Aires: Eudeba.

Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. (1979). “Los tres estados del capital cultural”. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Disponible en:

<http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>

_____ y Chartier R. (2010). “La lectura: una práctica cultural”. En Bourdieu, P. *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Cavallo, G. y Chartier R. (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.

Chartier, R. (1992). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.

_____ (1995). “Lecturas, lectores y “literaturas” populares en el Renacimiento”. En *Sociedad y escritura en la edad moderna. La cultura como apropiación*. México: Instituto Mora.

Genette, G. (2001). *Umbrales*. México: Siglo XXI.

Lahire, B. (2010). “Transmisiones intergeneracionales de la escritura y desempeño escolar”. En Vaca Uribe, J. (Comp.) *Prácticas de lengua escrita: vida, escuela, cultura y sociedad*. México: Universidad Veracruzana.

Instituto de Investigaciones en Educación. Disponible en:
http://www.uv.mx/bdie/files/2012/10/vaca_practicas_lectura.pdf

Manguel, A. (1999). *Una historia de la lectura*. Bogotá: Editorial Norma.

Miceli, S. (2008). “Capital cultural”. En Altamirano, C. (Dir.) *Términos críticos de la sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

Peroni, M. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

_____ (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

Piacenza, P. (2001). “Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina (1966-1976)”. *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura, año I, n°1*, 12-31. Buenos Aires: El Hacedor.

Privat, J. M. (2001). Socio-lógicas de las didácticas de la lectura. *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura, año I, n°1*, 47-63. Buenos Aires: El Hacedor.

Rockwell, E. (2005). “La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de libros escolares”. *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura, año III, n° 3*, 12-31. Buenos Aires: El Hacedor.

Corpus analizado:

Colección del Mirador, Buenos Aires: Cántaro, Puerto de Palos, 1999.

_____, Buenos Aires: Cántaro, Puerto de Palos, Grupo Macmillan, 2014.

Colección GOLU, Buenos Aires: Kapeluz, 2008.

Colección Libros Ilustrados, Buenos Aires: Diario La Nación y Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.

Cuesta, C. y Frugoni, S. (2004). *Cuaderno de trabajo para los alumnos. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores. Literatura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Labeur, P., Frugoni, S. y Cuesta, C. (2007). *Cuaderno de trabajo para docentes. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores. Literatura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Stevenson, R. L. *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde*