

Lengua, Literatura y TIC en Secundaria

Escenas, voces, ideas, preguntas

POR MARTÍN BROIDE, JAVIER MAIDANA Y ANA SIRO

Resumen: El artículo presenta cinco escenas que corresponden a una vasta producción en equipo del área Lengua y Literatura en el marco de Escuelas de Innovación de Conectar Igualdad en Argentina entre los años 2013 y 2015. Las tres primeras escenas desarrollan distintos aspectos en torno a un proyecto de enseñanza sobre La Odisea diseñado como un sitio web. El apartado “De qué se trata esta obra? O, ¿de qué obra se trata?” analiza las particularidades de abordar un clásico extenso y complejo a través de la multimedia. El apartado “Leer a los saltos. La Odisea, el hipertexto y la comunidad lectora” plantea el concepto del sujeto lector colectivo como complementario a los recorridos individuales y como alternativa a una visión tradicional de la lectura. El apartado “¿Por qué no la hacen más fácil?. Una experiencia de formación presencial y virtual con profesores” aborda las particularidades de una construcción didáctica compartida con profesores de Lengua y Literatura. El cuarto apartado “¿Escribir mal? ¿Escribir bien? Reflexionar como usuarios del lenguaje a partir del corrector ortográfico y gramatical” se ocupa de recoger y analizar las ideas de los jóvenes de secundaria acerca de la escritura entre los espacios públicos de las redes sociales y los espacios privados. El último apartado, “Socios inesperados. El caso de los book trailers”, explora las alternativas de articulación entre texto, imágenes, audio, música, alumnos y profesores para recomendar literatura.

Palabras clave: La Odisea, Multimedia, Hipertextual, Corrector ortográfico y gramatical, *Book trailers*, Comunidad lectora.

Abstract: *The article presents five excerpts that belong to a large teamwork project in the Language and Literature Department within the Innovation Schools of Conectar Igualdad in Argentina between 2013 and 2015. The three first excerpts describe different aspects connected to a teaching project on The Odyssey, designed as a webpage. The section “What is this poem about? or What poem is it?” analyses the singularities of approaching a long and complex classic text through multimedia. The section “Skim reading. The Odyssey, the hypertext and the readership community” explores the concept of a collective reader as complementary to individual reading and as an alternative to a traditional approach to reading. The section “Why don’t they make it easier? An in-person and online teacher training experience” looks into the singularities of a joint methodology with Language and Literature teachers. The fourth section “Writing poorly? Writing well? Reflecting as language users using the spell-checker” deals with gathering and analysing perceptions of high school students on writing in the public sphere of social media versus in private exchanges. The last section “Unexpected partners: The case of Book Trailers, looks into alternatives of articulation between text, images, audio, music, students and teachers to recommend works of literature.*

Keywords: *The Odyssey, Multimedia, Hypertextual, Spell-Checker, Book Trailer, Readership Community.*

enfoques: DOSSIER N 3

Año 2 N° 3 2016

Vida cotidiana, lectura, escritura y conversación en RED

Dir. Claudia Segretin

CATALEJOS

Revista sobre lectura, formación de lectores
y literatura para niños.

Lengua, Literatura y TIC en Secundaria Escenas, voces, ideas, preguntas

Martín Broide¹

Javier Maidana²

Ana Siro³

Apertura

A lo largo de tres años (2013 - 2015), en el marco del Plan Escuelas de Innovación de Conectar Igualdad, tuvimos⁴ la gran oportunidad de desarrollar, en diálogo con docentes

¹ Licenciado y Profesor en Antropología Social (Universidad Nacional de Buenos Aires). Integrante fundador de la Compañía Itinerante de Educación por el Arte (CIEPA). Vicedirector de Talleres en el Colegio de la Ciudad. Buenos Aires. Argentina. mbroide@gmail.com

² Profesor en Lengua, Literatura y Latín. Profesor de Prácticas del Lenguaje y bibliotecario en EET "María de Guadalupe" (Tigre, Buenos Aires). Tallerista para el Nivel Secundario (Programa Escuelas Lectoras). Ministerio de Educación. Buenos Aires. Argentina. javiermaidana@hotmail.com

³ Magíster en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa. Co-coordina la "Compañía Artística Plurilingüe para la formación de lectores" (Escuelas Plurilingües). Tallerista para el Nivel Secundario (Programa Escuelas Lectoras). Ministerio de Educación. Buenos Aires. Argentina. anisiro@gmail.com

⁴El equipo de trabajo del área Lengua y Literatura estuvo integrado por: María Elena Cuter, Ana Siro (coordinadoras), María Elena Rodríguez (asesora lingüística), Javier Maidana, Alejandro Gomez Ferrero,

de diferentes lugares del país, varias propuestas de enseñanza con Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC). Fue un proceso complejo e interesante, en el que fuimos profundizando acerca de los modos de enseñar las prácticas del lenguaje en un contexto marcado por el desarrollo y la propagación de las TIC. En este artículo compartimos algunas reflexiones que parten de ese recorrido en un entramado de escenas, voces, ideas y preguntas.

La llegada de las *netbooks* a las escuelas secundarias permite pensar nuevas formas de abordar contenidos tradicionales, pero también hace indispensable dar espacio a contenidos nuevos. Incorporarlas en el aula para enseñar Lengua y Literatura hace necesario incluir, de algún modo, lo que pasa con la lectura y la escritura en las redes sociales, los procesos de escritura realizados con procesadores de textos, la intertextualidad propia de la era de internet, donde los textos circulan de formas muy distintas a las de otros momentos históricos. Es crucial definir cuáles de estos temas pueden transformarse en contenidos y plantearnos cómo enseñarlos.

Nuestro objeto de enseñanza, las prácticas del lenguaje, está siendo transformado por la presencia de las TIC. No se lee y escribe del modo en que se hacía hace diez o veinte años, tampoco se conversa ni se piensa de las mismas maneras. Sabemos que las prácticas han cambiado, pero, ¿de qué modo? ¿Cómo son ahora, qué características tienen? ¿Qué relaciones se plantean entre el celular y la lengua escrita? ¿Cómo pensamos la relación entre oralidad y escritura en los *chats*? Y también: ¿cuáles de estas cuestiones tienen relevancia para entrar en la escuela? ¿De qué modo las hacemos entrar, con qué adaptaciones, fundadas en qué conceptos, a través de qué prácticas?

Este artículo aborda estas preguntas a partir de una experiencia puntual de desarrollo de material didáctico e interacción con docentes que lo llevaron al aula. Los primeros tres apartados analizan algunos aspectos de un proyecto vinculado con La Odisea, centrándose en la multimedia y la hipertextualidad. Los dos siguientes se focalizan respectivamente en las potencialidades del corrector ortográfico y gramatical

Martín Broide, Vanina Estévez, Valeria García, Lucía Folcini, Celeste Iturralde, Verónica Zorzano, Nicolás Bustamante y Ana Luz Bustamante.

como herramienta de reflexión sobre el lenguaje y en los desafíos que plantea la creación de *book trailers*. Esperamos poder profundizar las preguntas de las que partimos, para seguir pensando juntos.

¿De qué se trata esta obra? O, ¿de qué obra se trata?

La multimedia en la lectura

Entre otras cosas, nuestra época está signada por la proliferación de imágenes en todos los ámbitos. Nos informamos y comunicamos a través de pantallas, en presentaciones donde rara vez la palabra escrita está sola. Sabemos que es improbable que una publicación de *facebook* sea masivamente leída si no está acompañada por algo visual impactante.

¿Resulta relevante este estado de cosas para la enseñanza de la Lengua y la Literatura? Si es así, ¿de qué manera puede ser considerado? Es difícil responder que no a la primera pregunta. Incluso la expresión “lectura de imágenes” difícilmente encuentre objeciones entre colegas contemporáneos.

Investigadores y revistas especializadas en Literatura se han dedicado a relevar estudios provenientes, sobre todo, de la comunicación o las artes visuales para incorporar sus conceptos a los estudios sobre lectura.

Más difícil resulta la segunda cuestión. Si las *netbooks* y los proyectores dan una respuesta técnica a cómo incorporar imágenes de forma simple en las clases, no es tan claro que resulten verdaderas herramientas de trabajo, más allá de constituir un recurso llamativo. El primer módulo del proyecto La Odisea⁵, creado en 2013 por el equipo que integramos en el contexto de Escuelas de Innovación, quizá nos permita generar algunas reflexiones en torno a este tema abriendo preguntas más puntuales.

⁵ El proyecto La Odisea es una propuesta de enseñanza para secundaria de diez módulos organizada desde un sitio web: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos. El sitio cuenta con una versión *off line* para trabajar con el proyecto en las aulas sin necesidad de conectividad (ver sección “Descargas” en el menú del sitio). Un análisis didáctico del sitio se encuentra en el *ebook* “Lengua, Literatura y TIC. Orientaciones para su enseñanza” que puede descargarse, de manera libre y gratuita, desde el sitio web de Escuelas de Innovación - Conectar Igualdad - Área Lengua y Literatura - Recursos - *Ebook*. Link: <http://escuelasdeinnovacion.conectarigualdad.gob.ar/mod/page/view.php?id=876>

La decisión de trabajar con una obra compleja y extensa como La Odisea representa un desafío desde el minuto cero. A diferencia de otros materiales literarios, que pueden resultar impactantes de entrada, este texto no resulta convocante ni seductor en una primera aproximación, más bien todo lo contrario. Por más bella que nos parezca, la invocación a las musas es demasiado extraña y rebuscada para nuestras formas actuales de comunicación. En otros lugares de la obra, incluso no es fácil encontrar un fragmento que pueda dejar a los estudiantes con ganas de saber de qué se trata. Su prosa tiene remolinos y recovecos en los que un lector poco experimentado se pierde antes de hacer pie.

Sin embargo, la Odisea no es, hoy en día, solo el texto original. Está compuesta también por todas las obras que, en distintos campos, refieren a ella. Desde la historieta de Fontanarrosa⁶ hasta la película con Kirk Douglas⁷, desde las esculturas que representan a Poseidón o a las sirenas hasta la canción de Serrat sobre Penélope. Una concepción multimedia de la lectura, la literatura y su enseñanza nos permitía abrir el juego desde materiales que resaltan la importancia de esta obra en la historia de la cultura occidental.

Decidimos iniciar el proyecto con una galería de imágenes que invitamos a los estudiantes a recorrer, a mirar, a leer. Un primer momento, previo a toda lectura de la palabra, con una contextualización mínima, en la que nos detenemos a explorar pinturas, dibujos, fotografías de esculturas, estampillas postales, en las que aparecen Odiseo, Penélope, Poseidón, las sirenas, Atenea, un mapa de la Grecia recorrida por los que regresan de Ítaca. El material está seleccionado con cuidado para que sea diverso y rico, que dé cuenta de distintas épocas y estilos artísticos. Las imágenes están sin epígrafes⁸, y la recorrida se puede hacer de forma individual, en las propias *netbooks*, o colectiva, con un cañón proyector (ej: ver figura 1).

⁶La Odisea no es un bicho de Fontanarrosa. En "Fontanarrosa. Historietas completas a todo color". La Urraca. Buenos Aires.

⁷"Ulysses" (1954).

⁸Los datos completos del nombre y ubicación de cada manifestación artística incluida en la galería de imágenes se encuentra en la Biblioteca Audiovisual del sitio web del proyecto:

www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos

En los encuentros con los profesores, proponíamos que llevaran al aula algunas de las situaciones presentadas, para luego volver a encontrarnos y analizar lo sucedido. Muchas veces aparecían problemas que pensábamos en conjunto. En una ocasión, una docente llega muy frustrada luego de trabajar con el módulo 1 del proyecto: trabajó con la galería de imágenes, tal como lo habíamos hecho durante el encuentro de actualización, pero la clase duró poco y no resultó interesante. Le pedimos que nos cuente un poco más y plantea que, cuando les preguntó “de qué obra se trata”, en seguida los chicos dijeron que era La Odisea y se quedó sin desafío.

Era lógico. La Odisea es relativamente conocida, aun para quienes no la leyeron, por estar presente en otras manifestaciones artísticas, incluso contemporáneas y consumidas por públicos juveniles. Lo que sucedía era que la propuesta de trabajar con la galería de imágenes no era precisamente esa, sino que estaba acompañada por la siguiente consigna: “Miren, una o varias veces, la sucesión de imágenes de esta galería y piensen de qué puede tratarse esta obra. Pueden escribir frases o palabras sueltas sin necesidad de hacer un texto completo.”

¿De qué obra se trata? ¿De qué se trata esta obra? Las preguntas se parecen, pero solo superficialmente.

La pregunta “de qué obra se trata” no solo es cerrada, admitiendo una única respuesta correcta frente al resto de respuestas incorrectas. El juego que propone se termina rápido, tiene ganadores y perdedores y, sobre todo, deja afuera todo el bagaje imaginario que los estudiantes traen consigo. La lectura de imágenes puede ser democrática y seductora, pero para eso necesita estar enmarcada en una propuesta didáctica que tenga en cuenta de qué manera estamos invitando a mirar, a leer, a construir sentido.

La galería de imágenes es introducida por una pregunta abierta, que propone una escritura también abierta, en la que se pueden arriesgar hipótesis y asociaciones libres. No hay respuestas incorrectas, ya que los estudiantes no tienen por qué conocer de antemano la obra. Por el contrario, todos los emergentes que se alejen del universo de la Odisea servirán al profesor para conocer más el mundo de sus alumnos y sus referencias más inmediatas. Al mismo tiempo, si las imágenes están bien elegidas, es

inevitable que aparezcan elementos que hacen a la historia de Odiseo: el mar, el viaje, los dioses. Toda esa primera lectura será luego contrastada a medida que el proyecto avanza. Pero ya todos tendrán un punto de partida más claro, las coordenadas donde situar la historia.

La invitación a mirar es desde un lugar en el que todos están en igualdad de condiciones. No estamos preguntando de qué obra se trata sino de qué puede tratarse una obra que está relacionada con estas imágenes. Lo que responda el alumno más lector, que sabe hasta de la existencia de Homero, será tan válido e importante como lo que conteste el que no tiene idea que hubo una Grecia antigua. A la hora de leer imágenes, las competencias verbales tradicionales se relativizan, y si logramos habilitar el permiso, seguramente nos encontraremos con participaciones inesperadas y ricas.

También estaremos planteando un modelo de lector que pone en juego sus saberes y arriesga hipótesis, un lector que toma notas de sus impresiones y que luego las pone en común con otros. Compartimos cómo lo vivió una profesora de Mar del Plata con sus alumnos:

(...) El comienzo de la clase fue, sin duda, el momento más destacado para mí (...). Se trató de un espacio de intercambio de ideas en donde todos participaron. (...) Hasta el día de la fecha jamás presencié una situación así, donde los alumnos se conectaran todos juntos, opinando sobre un tema en común. Estaban observando las imágenes y expresándose con total libertad (...) Mencionaron películas como Percy Jackson y el ladrón del Rayo, Troya, Furia de Titanes, Hércules. Pude escuchar todo tipo de comentarios: “Son imágenes muy antiguas”, “Esto es de la mitología griega porque el año pasado vimos mitos y leyendas”, “Este es Poseidón”, “Es una historia de fantasía porque vuelan y se paran sobre el agua”, “Ahí está Zeus, el más importante”. (...) Una de las alumnas me cuenta que conoce la historia del caballo donde se esconden personas porque aparece en Las aventuras de Mr. Peabody y Sherman. Creo que los alumnos disfrutaron tanto como yo ese espacio de reflexión. Tal vez por eso, no hice grandes intervenciones, no quise quebrar el diálogo entre ellos. Sólo me limité a anotar sus ideas en el pizarrón, a acompañarlos con algunos comentarios y, sobre todo, a moderar sus intercambios para que pudieran escucharse entre ellos. (...) El cierre fue muy interesante, charlamos sobre sus pareceres y escuché comentarios del tipo: “Estuvo bueno”, “Jamás había escuchado de La Odisea” (...) Para mí, el mejor de todos fue: “¿Profe, para cuándo el módulo 2?” (...). (2° año. EES N.º 35. Mar del Plata. Pcia. Buenos Aires)

El módulo 1 del proyecto La Odisea continúa explorando la pregunta inicial y profundizando la primera toma de notas a partir de otros recursos. El lenguaje

multimedia se amplía al audio y al video para volver sobre las hipótesis, pulirlas e ir construyendo una aproximación a la obra que permita abordar fragmentos del texto original. Ya estamos empezando a leerla, aunque esta forma de lectura no esté incorporada en las representaciones más habituales de esta práctica.

La segunda actividad invita a los estudiantes a escuchar fragmentos de la obra al tiempo que los leen en pantalla. Las grabaciones están realizadas por lectores expertos, que transforman la letra en historia viva, sin reemplazarla. Tanto un sitio web como un pdf enriquecido, tecnologías sencillas, permiten la convivencia entre audio y texto. Los auriculares, que casi todos los estudiantes llevan consigo, permiten avanzar a cada uno a su propio ritmo. Así, la primera lectura de imágenes se complementa, en seguida, con fragmentos que dan nuevas pistas (ej: ver figura 2).

Las notas que se habían tomado en un primer momento encuentran confirmaciones, ampliaciones o refutaciones. Y un trabajo en grupo, donde se propone compartir “sus ideas acerca de qué se trata esta obra, tomando en cuenta la imágenes de la galería y los fragmentos que acaban de escuchar”, continúa profundizando sentidos, que luego se ponen en común con la totalidad del curso, empleando el pizarrón como espacio compartido de lectura.

El tercer momento incorpora el audiovisual. Dos fragmentos de entrevistas a lectores que comparten su pasión por La Odisea, Juan Sasturain y Mauricio Kartun, enfrentan a los estudiantes con dos miradas sobre la totalidad de la obra. Ninguna de ellas es un resumen, una síntesis ni un comentario erudito. Se trata de la experiencia singular de los lectores, que cuentan lo que les pasó al tomar contacto con La Odisea (ej: ver figura 3).

El video da lugar a la textura de las voces y la gracia de los gestos, a ponerle cara y mirada a otros que han leído esta historia antes que nosotros. También a la presencia de fragmentos de películas, como cuando Sasturain cuenta que lo que más le impactó de su primer acercamiento a La Odisea, a través de una película y no de un libro, fue el episodio de Polifemo y la pantalla muestra la escena en la película de 1954. El video, trayendo en voz e imagen a otros lectores, sitúa a los estudiantes en una comunidad de lectura más amplia y diversa, una comunidad a la que comienzan a pertenecer. Los otros

lectores de La Odisea no son gente lejana y extraña. Les conocemos las caras, las formas de mover los brazos al hablar, sabemos que su vínculo con el libro no fue inmediato ni fácil.

El trabajo con multimedia genera, por un lado, un clima de inmersión en la obra que sería difícil construir solo con palabras. Las imágenes, el audio, el video que muestra a otros lectores hablando con pasión van atravesando el aula y al grupo con presencias propias del mundo de La Odisea. Un espacio imaginario fértil para entrar en la historia. A su vez, posiciona a los estudiantes en un lugar de lectores activos, con permiso para incorporar sus propios imaginarios y producir sentidos, a través de un material accesible e interesante. Sin embargo, la multimedia no genera por sí misma ninguna de estas cosas. Es solo con una propuesta didáctica que contemple la especificidad del material y las formas de leerlo que audios, videos e imágenes pueden ser aprovechados en todo su potencial. Las intervenciones del profesor son indispensables para llevar a cabo este proyecto y mediar entre la tecnología disponible y los mundos internos de los alumnos.

El canto del ciego aedo sigue reverberando en el siglo XXI. Para gozar, en la escuela, de su magia milenaria tal vez no esté de más recurrir a herramientas que los griegos que escuchaban a Homero ni se imaginaban que podían llegar a existir.

Leer a los saltos

La Odisea, el hipertexto y la comunidad lectora

En 1963, Julio Cortázar publicó *Rayuela*. La obra, además de dejar algunos personajes inolvidables, marcó la literatura porque proponía un procedimiento de lectura alternativo al tradicional. La novela podía leerse de principio a fin, como se hace habitualmente con un libro, pero también en un orden distinto de capítulos, yendo y viniendo por las páginas.

No se trataba solo de una provocación. Aunque el libro, a priori, invita a quien lo utiliza a recorrerlo de adelante hacia atrás, sin saltarse nada, los lectores lo empleamos muchas veces de modos distintos: para releer un fragmento de una novela

que nos gustó, para buscar un poema o un cuento cuyo título nos llamó la atención, para leer el artículo que interesa especialmente para un trabajo académico. Es cierto que, en una novela, leer sin respetar el orden de sucesos parece resultar impropio, pero si ampliamos el concepto de lectura más allá del hecho de pasar las páginas, para incorporar en él las detenciones, la oralidad, las escrituras y subrayados, seguramente nos damos cuenta de que, en realidad, no siempre leemos en ese orden estricto.

Pensemos, por ejemplo, que llegamos a leer “Cien años de soledad” porque alguien nos contó, en una tarde de tormenta, de esa lluvia que dura años y años y más años en Macondo. Aun cuando vayamos de principio a fin, nuestro recorrido de lectura comenzará por una escena que está en el medio. Piense el lector en sus propias experiencias, y seguramente encontrará más de una en la que los caminos son singulares.

Los lectores poco experimentados con los libros suelen asociar la práctica de la lectura con su representación hegemónica. Leer un libro es hacerlo de principio a fin, sin saltarse nada y entendiendo todo. Las prácticas reales de lectura distan mucho de esta imagen. Pero el peso de lo instalado, más la propia forma de uso que propone el libro tradicional, hace que sea difícil para los estudiantes realizar otros recorridos, aun cuando tal vez estos sean más posibles, más vitales.

Internet propone otras formas de recorrer los textos. Además de incorporar la multimedia, y hacer dialogar la palabra siempre, o casi siempre, con imágenes, audios y videos, suele habilitar el ir de acá para allá, leyendo fragmentos, deteniendo la lectura para buscar en Wikipedia, siguiendo enlaces. También es mucho más sencillo, con una computadora, copiar y pegar fragmentos de textos, apropiarse de ellos, recontextualizarlos.

¿Puede servir de alguna manera este abordaje hipertextual para leer La Odisea con los estudiantes? O, a la inversa, ¿puede de algún modo La Odisea dar lugar a un modo hipertextual de leer? Ambas preguntas, creemos, tienen respuestas afirmativas. Y abre, entonces, una tercera cuestión. ¿Cómo puede llevarse a cabo?

El apartado anterior, sin nombrarlo, trae el hipertexto a escena. Las imágenes, que tienen vínculos intertextuales con La Odisea, van y vienen por los distintos episodios

o personajes. Y la forma en que las abordamos invita a que la entrada a la obra no solo se haga por sus primeros párrafos, sino que ofrece la posibilidad de que cada lector la realice desde sus propios saberes e inquietudes, a partir de las imágenes que más lo convocan. Algo similar sucede con audios y videos, que entran a la obra desde fragmentos situados en distintos cantos.

Otras actividades del proyecto trabajan también con el hipertexto. Sin embargo, el núcleo en el que se concentra este abordaje es el de los llamados “Recorridos de lectura”. Se trata de la organización de cantos de La Odisea, realizada a partir de un eje temático, en la que se invita a leer de forma fragmentaria y a partir de las elecciones de los estudiantes. Cada canto está presentado a partir de pistas (texto, imágenes, fragmentos de historieta y de películas) y enigmas, que apuntan a que su abordaje se realice a través de un desafío para los alumnos⁹ (ej: ver figura 4).

Los recorridos de lectura son tres: “Si te gustan la acción y las aventuras en el mar”, “Si te gustan las historias de amor”, “Si te gustan las intrigas de palacio”. Entre los tres, abordan el conjunto total de La Odisea. Cada uno tiene una cantidad similar de cantos. Por supuesto, los ejes podrían haber sido otros. Sin embargo, estos nos parecieron suficientemente abarcadores de la obra y, además, atractivos (ej: ver figura 5).

La bifurcación se presenta recién en el módulo 4, luego de haber entrado de manera general en la obra, haber abordado la complejidad de su prosa y haber leído, entre todos, los cantos IX (que contiene el episodio de Polifemo) y XII (que contiene el episodio de las Sirenas), reflexionando sobre el lenguaje. Desde ese momento, comenzará un trabajo de largo aliento en el que, divididos por grupos, distintos alumnos son invitados a profundizar en distintas partes de la obra. Durante el resto del proyecto, son numerosas las situaciones en las que se plantea que un grupo comparta con la totalidad del curso algo de lo que está leyendo, principalmente a través de recomendaciones. A lo largo de las clases, todos tienen la posibilidad de escuchar los

⁹Puede explorarse la sección “Recorridos de lectura” en el menú del sitio web del proyecto: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos

relatos y las interpretaciones de sus compañeros acerca de las partes de la obra que no leen de forma directa, tradicional.

En ese espacio común, público, que es un curso, la obra se presenta de forma completa, aún cuando nadie, de modo individual, la lea entera. Es la comunidad lectora, el sujeto lector en tanto un colectivo, algo que es más que la suma de las partes, quien lee. Y en su entorno, los estudiantes pueden desarrollar procesos individuales con espacio para sus singularidades.

¿Qué significa leer *La Odisea* en la escuela? Conocer la obra de un modo general, encontrarse con sus nodos, símbolos y episodios centrales, profundizar en algunos de sus cantos, internarse en la complejidad del lenguaje con el que está escrita, pleno de figuras retóricas, atravesado por humanos y dioses, con situaciones en las que el relato avanza decididamente y otras en las que se detiene para dar lugar a extensas descripciones. También conversar sobre lo que a cada uno le sucede al leer, pensando en la propia vida y en otras historias conocidas. Dar lugar a explorar sentimientos e ideas en relación al hogar y los viajes, los vínculos entre padre e hijo o entre marido y mujer, la convivencia que se da, a veces, entre belleza y peligro, entre otros.

Tal vez estos procesos se den de manera más efectiva para un número mayor de estudiantes si se trabaja pensando en el curso entero como un sujeto lector colectivo que si se piensa solo en procesos individuales de lectura desarrollados al modo tradicional. Es cierto que ninguno lee completa *La Odisea*, en el sentido de abordar uno por uno todos sus cantos. Pero el grupo sí lee entera la obra, y en los espacios comunes, que se pueden visualizar a través del pizarrón, las *netbooks* o los espacios de intercambio, esta totalidad circula y se interpreta. Y las TIC ofrecen herramientas extraordinarias para esta circulación.

¿Por qué no la hacen más fácil?

Una experiencia de formación presencial y virtual con profesores

“Y cuando se mostró Eos, la que nace de la mañana, la de dedos de rosa, deambulamos llenos de admiración por la isla.”

Fragmento episodio de Polifemo. La Odisea

Homero

“¿Por qué no la hacen más fácil? ¿Tanta vuelta para decir que amaneció?”

Alumnos de 3º de Secundaria

Este comentario de los alumnos fue referido por Alejandro, profesor de Lengua y Literatura de Paraná (Entre Ríos)¹⁰ durante un espacio de formación presencial. En el encuentro anterior habíamos presentado el proyecto La Odisea y entusiasmado a los profesores para llevar a cabo en las aulas el módulo 1. “Es que cuando mis alumnos se encuentran con estas expresiones sienten un salto al vacío en la lectura de la obra.” El relato de Alejandro fue el puntapié que nos hizo profundizar nuestra manera de acercar La Odisea a los alumnos. Un formato multimedia e hipertextual no solo tendría que afrontar la comunicación del contenido de esta obra clásica de la literatura occidental sino también su manera de decir. Forma y contenido siempre van de la mano, no solo en el arte sino también en la vida cotidiana. La forma tiene la potencia de sustituir como en la metáfora, de comparar como en la analogía, de mostrar una parte por el todo o el todo por la parte como en la metonimia, de invertir como en la ironía... Veladuras del lenguaje para hacerlo más comprensible, para ser más punzante, para prolongar la emoción de una escena, de un proceso o para sintetizarlo en el destello de una imagen...

Durante 2013, en Entre Ríos, un grupo de profesores se puso a trabajar con nosotros para debatir con los jóvenes su idea de que “Y cuando se mostró Eos, la que nace de la mañana, la de dedos de rosa,” es lo mismo que decir “amaneció”. Decidimos entre todos que al Proyecto La Odisea le faltaba un módulo que promoviera la reflexión sobre cómo está escrita la obra. Relevamos cuatro complejidades que parecían disuadir a los alumnos de sostenerse en la lectura de La Odisea. Las llamamos así: “interpretar lo

¹⁰Alejandro Fernández formó parte de un grupo de treinta profesores de Paraná (Entre Ríos) y las zonas rurales aledañas con el que sostuvimos un año de trabajo conjunto durante el ciclo lectivo 2013. La propuesta incluyó espacios presenciales y virtuales de actualización desarrollados por Escuelas de Innovación de Conectar Igualdad en articulación con la jurisdicción local.

difícil”, “enriquecer las maneras de decir”, “cuando la acción avanza o se detiene” y “sobre el significado de las palabras”.¹¹

Cada complejidad fue delimitada de manera colectiva con todos los profesores que participaron de los encuentros de actualización entre septiembre y noviembre de 2013. Los mismos profesores, organizados en pequeños grupos, desarrollaron tres tipos de tareas:

a) Seleccionar UNA complejidad con el propósito de elaborar situaciones de enseñanza que permitieran a los alumnos atravesarla, reflexionando sobre ella y comprendiendo mejor su sentido a lo largo de La Odisea.

b) Elaborar argumentos para compartir con otros profesores acerca de las razones didácticas por las cuales pensaron las situaciones de enseñanza y su orden en una secuencia multimedia e hipertextual.

c) Participar de un foro en el que cada profesor debatía acerca de la pertinencia de las situaciones de enseñanza presentadas, sugería posibles transformaciones o variantes y/o completaba argumentos acerca de las razones didácticas de las situaciones elaboradas.¹²

El grupo que trabajó sobre “las maneras de decir” presenta su primer aporte al foro argumentando, para los demás profesores, cómo es posible articular en una situación de enseñanza la metáfora en La Odisea y en el relato de Víctor Hugo Morales sobre el gol de Maradona a los ingleses.¹³ Veamos un fragmento de sus argumentos en el foro:

Si bien estos discursos fueron producidos en diferentes contextos y con finalidades distintas (uno es una obra literaria clásica y consagrada del siglo VIII a.C. y otro, es un relato periodístico espontáneo y contemporáneo), los dos tienen en común el uso de lenguaje no literal. Muchas de nuestras expresiones cotidianas son de naturaleza metafórica y se producen de manera inconsciente,

¹¹El desarrollo didáctico de cada uno de estos apartados puede explorarse con detalle en el módulo 2 del Proyecto La Odisea: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos

¹²El sitio web del proyecto La Odisea destinado a los alumnos cuenta con un equivalente destinado a los profesores: www.einnovacion.com.ar/odisea-profes. Este sitio cuenta con apartados que explicitan el sentido didáctico de todas las situaciones de enseñanza incluidas. Dada la interrupción del Plan Escuelas de Innovación en 2015 solo llegamos a elaborar los fundamentos didácticos algunos módulos del proyecto.

¹³El detalle sobre estas situaciones de enseñanza pueden analizarse en el módulo 2 del Proyecto La Odisea: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos

“tanto en el lenguaje como en el pensamiento (...) no solo en el lenguaje literario.¹⁴

Por otra parte, el propósito de la comparación establecida es poner en evidencia que las expresiones figuradas disparan imágenes en quien escucha o lee. A este respecto, podemos trazar nuevas analogías: tanto el relato de Homero como el de Víctor Hugo están dirigidos a un público que no ve sino que escucha (es necesario aclarar que lo que vemos hoy en YouTube como testimonio de aquel relato futbolístico es una edición casera de algún amante del fútbol que unió la imagen a lo que originariamente fue un relato exclusivamente radial). Los antiguos griegos debían construir sus propias imágenes disparadas por el relato oral, al igual que los oyentes del partido. Consideremos que el público al que estaba destinado el relato de Homero no estaba asistiendo a una representación teatral, donde la acción se desarrollaba frente a sus ojos; tampoco el público del relato de Morales disfrutaba de un partido televisado sino que se trataba de una transmisión radial. Uno y otro dependían de la construcción que hicieran [los oyentes] a partir de las imágenes sugeridas, evocadas, creadas, en definitiva, por el relato oral.

Otro punto de comparación se origina en la demora que se genera a través del uso del lenguaje metafórico. Cabría preguntarse entonces: ¿urge conocer el resultado del partido o también disfrutar del relato?, ¿saber si Odiseo regresa a su patria y su familia luego de mucho andar o también deleitarse a través de la construcción de imágenes poéticas que materializan y embellecen el suceder de los hechos? El empleo de diversas maneras de decir, presente tanto en *La Odisea* como en el relato de Morales, instala un tiempo que permite la inmersión del lector u oyente en un clima envolvente, aunque se retrase la presentación de los hechos.

Por esto, Víctor Hugo Morales, en el papel de relator, cumple la misma función que el aedo homérico: superar la objetividad, evocar imágenes para que los oyentes logren reponer subjetivamente el vacío que se hubiese generado al realizar un resumen

¹⁴ Sin datos de autor (1996). La metáfora. En: *Taller de escritura*, Nº 34, Barcelona, Salvat.

argumental de una obra ficcional o al comunicar simplemente el resultado de un partido de fútbol.

Si hacemos hincapié, finalmente, en la figura construida por los relatos mencionados, encontramos nuevos puntos de contacto: tanto Odiseo como Maradona son figuras paradigmáticas; uno es un ídolo deportivo y otro es un héroe literario. Ambos representan un ideal épico que los distingue de los demás. Además de por las propias acciones, se destacan por hallarse configurados mediante el discurso de otro: Homero y Víctor Hugo. Ambos necesitan que se cuenten sus hazañas y que un poeta los inmortalice en el relato. Quizás no sea casual que los protagonistas de ambos relatos estén vinculados simbólicamente a través de metáforas “celestiales”: el héroe homérico es “el divino Odiseo” y Maradona es “la mano de Dios”.¹⁵

Es una pena no poder incluir, por razones de espacio, el debate exquisito que este aporte suscitó entre los demás profesores. Solo enumeramos algunos fragmentos de sus reflexiones:

Me gustó de la propuesta lo de “superar la objetividad” y generar un “clima envolvente” (...) generamos una entrada a una manera de decir distinta, en donde la acción se retarda, genera un clímax para luego llegar al momento cúlmine del texto (...) Somos los docentes los que debemos enfrentar a los chicos a estas situaciones, que (...) les muestren la amplitud de su idioma y cómo vale la pena “navegar por aguas desconocidas” para llegar a buen puerto (...).¹⁶

(...) En ese momento, ellos [los alumnos] se dieron cuenta que “hacerla fácil” o “hacerla corta”, es usar metáforas, y que las usan más a menudo de lo que creen; y la colección que reunimos los mantuvo entretenidos más de una clase. Muchas las sacaron de su propia habla cotidiana como: “te fuiste a los yuyos” o “derrapaste” (con sentido de que entendiste cualquier cosa) y “te faltan unos caramelos en el frasco” o “te chifla el moño”, con el sentido de que no estás lo suficientemente cuerdo (...).¹⁷

(...) No nos engañemos pensando que al finalizar la clase de comparación cada uno de nuestros estudiantes regresará a sus hogares y se instalará en su sillón favorito a leer “La Odisea”, pero sí son estos los primeros pasos para (...) empezar a tensar el hilo que se teje entre no poder leer textos clásicos con nuestros estudiantes y empezar a intentarlo (...).¹⁸

¹⁵La elaboración de este conjunto de argumentos corresponde a los profesores Valeria Vaccari, María Elba Caballero, Marta Rodríguez y Washington Atencio Andrioli.

¹⁶Esta reflexión corresponde a la Prof. Jimena Ghione.

¹⁷Esta reflexión corresponde a la Prof. María Victoria Pérez Campos.

¹⁸ Esta reflexión corresponde a la Prof. Araceli Beltramino.

Quisiéramos resaltar algunos aspectos de esta escena que generó tantas “vueltas”:

-El desafío de poder debatir a distancia con otros colegas a través de un foro de intercambio virtual. Muchos de los profesores que participaron del grupo de actualización apenas intercambiaban por correo electrónico o *Facebook*. Casi ninguno había participado de una instancia colectiva de aprendizaje virtual en la que fuera necesario retomar aportes de compañeros, de los profesores y de la bibliografía, para elaborar argumentos didácticos y pedagógicos fundados. La reflexión sobre una escena escolar fue motor de un grupo de profesores que asumieron su rol de producción intelectual para debatir una secuencia de enseñanza, para generar nuevas alternativas y problematizarlas.

-La posibilidad de transformación que ofrece un proyecto de enseñanza *on line*, en este caso sobre La Odisea, sujeto a cambios a lo largo del tiempo y enriquecido con debates colectivos.

-La posibilidad de compartir y enseñar las obras literarias sin simplificar la forma, su manera de estar escritas. En el caso del fragmento del proyecto La Odisea que aquí esbozamos, la multimedia facilitó el acceso al relato oral de Víctor Hugo Morales y al análisis de la metáfora como una figura del lenguaje, contemporánea y cotidiana, desde la cual revalorizar su presencia en la obra de Homero. Un recurso multimedia que habilitó una nueva mirada sobre una obra clásica.

La escena que da cuerpo a este apartado fue motivo de reflexión, entre colegas, sobre el lenguaje, la manera de enseñarlo, la manera de compartir ideas y argumentos a través de lo presencial y lo virtual. Y si, a veces, el lenguaje da “vueltas” porque transforma en único lo hermoso, lo terrible, lo que todavía no fue nombrado, porque dilatar lo escrito da tiempo para instalarse, para pensarse, para dejarse interpelar por un texto y por su debate, para hacerse más humano, mejor enseñante.

¿Escribir bien? ¿Escribir mal?

Reflexionar como usuarios del lenguaje a partir del corrector ortográfico y gramatical

Ya, señora ¡si escribimos así, con reglas, somos rechetos, no del barrio!

El debate derivó en la problemática del vínculo entre lenguaje y discriminación. Surgieron preguntas y relatos que explicitaban prejuicios, intenciones de pertenecer a ciertos grupos, necesidad de ser aceptados: “Mi papá no consiguió trabajo porque no sabe escribir bien”.

Alumnos de 3º, Crespo, Entre Ríos

Valentina comenta que le preguntó a un amigo (con el que se comunicaba por medio de Facebook) por qué escribía con letras de más. Él le respondió que le gustaba hacerlo porque se veía “cheto”. Ej: “haaaah weeenoooh, no pasaaah nada!”. Los alumnos opinan que lo ‘normal’ es aburrido.

Alumnos de 1º de San Justo, partido de La Matanza, Buenos Aires

El lenguaje como marca de identidad, el lenguaje como marca de inclusión y/o exclusión social fueron puntas de *iceberg* en un trabajo con el corrector ortográfico y gramatical de los procesadores de textos de celulares y *netbooks*. Las expresiones citadas forman parte de relatorías de profesores de diferentes partes del país con los que compartimos encuentros presenciales de actualización. En ese contexto, se habilitó un espacio para reflexionar acerca de la escritura en las redes sociales, sobre la lógica de los predictivos en los celulares y las opciones ofrecidas por el corrector ortográfico y gramatical de los procesadores de texto.

La secuencia sobre el corrector ortográfico y gramatical surgió como una alternativa al proyecto más extenso de La Odisea. Diseñamos una propuesta¹⁹ que

¹⁹El detalle exhaustivo de la secuencia y de su desarrollo en las aulas puede hallarse en el *ebook*: “Lengua, Literatura y TIC. Orientaciones para su enseñanza” que puede descargarse, de manera libre y gratuita, desde el sitio web de Escuelas de Innovación, Conectar Igualdad, Recursos, *Ebook*. Link: <http://escuelasdeinnovacion.conectarigualdad.gob.ar/mod/page/view.php?id=876>

podiera llevarse a cabo en un módulo de ochenta minutos y que sirviera de puntapié inicial para reflexionar sobre el lenguaje a partir de una herramienta muy conocida de los procesadores de texto. Incluye un momento inicial para pensar y conversar junto a los estudiantes acerca de sus prácticas como usuarios del lenguaje en redes sociales y *chats*. Este momento inicial se complementa con un análisis colectivo de la nota “La web pone al desnudo la mala ortografía” junto a una captura de pantalla de un foro de *Yahoo Respuestas* en torno a la escritura en Internet. Luego la pregunta: ¿Por qué es necesario saber ortografía si existen los correctores ortográficos? A continuación, se propone explorar el corrector ortográfico y gramatical de los procesadores de texto a partir de una reseña sobre el libro “Harry Potter y la piedra filosofal” donde produjimos intencionalmente una serie de errores sobre los cuales reflexionar. La secuencia sobre el corrector ortográfico y gramatical abrió un interesante espacio de análisis acerca de las prácticas de los jóvenes como usuarios del lenguaje en redes sociales y *chats*:

Surgen distintas posturas relacionadas con las redes sociales. Algunos reconocen que en Facebook hay que escribir bien; otros opinan que en Facebook no se debe escribir bien ‘porque nadie te quiere de amigo después’. También es encontrada la opinión acerca de la correcta escritura en los mensajes de texto o en el *WhatsApp*. En este caso diferencian la escritura de los mensajes de la [escritura en] de las redes sociales en que los mensajes se envían a una sola persona, mientras que lo que se escribe en las redes sociales es público. Por lo tanto, mayor cantidad de alumnos admitieron cuidar la escritura en Facebook y no cuidarla en los mensajes privados. Fue una discusión enriquecedora, un buen momento de la clase, el que más me gustó. (4.º año, Ezeiza, Buenos Aires)

La relatoría anterior parece poner en evidencia que algunos alumnos distinguen en qué contextos conviene escribir sin errores y en cuáles otros conviene “dejarlos suceder”. En otros grupos de jóvenes la distinción de contextos de escritura parece no estar tan clara y, menos aún, las consecuencias sociales de esa falta de distinción, que parece entrecerarse en el siguiente fragmento de relatoría:

El debate derivó en la problemática del vínculo entre lenguaje y discriminación. Surgieron preguntas y relatos que explicitaban prejuicios, intenciones de pertenecer a ciertos grupos, necesidad de ser aceptados: ‘Mi papá no consiguió trabajo porque no sabe escribir bien’. (3º año, Crespo, Entre Ríos)

En los espacios de formación presencial con los profesores surgieron muchos interrogantes: ¿las redes sociales son las responsables de la deficiente ortografía y

gramática de los jóvenes? ¿Antes se escribía mejor? Las redes sociales y la comunicación por diferentes *chats* parecen hacer visible lo que en otras épocas quedaba restringido a un ámbito más acotado. En esta época de la comunicación por *Facebook*, *Twitter*, foros de *Internet*, comentarios en *YouTube* y grupos de *Whatsapp* se extiende la superficie pública de lo escrito. Como consecuencia, tenemos mucho más registro de lo que antes se limitaba a los escritos de puño y letra, de máquina de escribir y otras tecnologías no digitales de la escritura. Los alumnos de secundaria parecen resolver con más o menos solvencia esas alternancias, especialmente, cuando tales escrituras suponen la inclusión o exclusión a ciertos grupos identitarios.

Las relatorías de los profesores evidencian espacios reflexivos que pudieron habilitar con sus alumnos en las aulas. Por un lado, los contextos comunicativos son muy variados: no es lo mismo chatear con un amigo que elaborar un trabajo académico o un currículum. La capacidad de adecuación de cada usuario a diferentes situaciones es parte de su responsabilidad. Por otro, el corrector ortográfico y gramatical no es mágico ni infalible, es una herramienta que requiere de un usuario activo que aproveche sus posibilidades, supla sus falencias y tome las decisiones adecuadas en cada caso.

En el cierre de la propuesta [del trabajo con el corrector ortográfico y gramatical] un alumno comentó a su compañero: “Al final, uno no puede estar tranquilo...”. Otro respondió: “Poné cualquier cosa y listo...” (2° año, Villa Luzuriaga, partido de La Matanza, Buenos Aires). Entre ellos surgió un debate bastante interesante sobre la importancia y la responsabilidad que cada uno tenemos como usuarios del lenguaje. La docente finalizó la clase explicando la existencia de diferentes diccionarios y sinónimos en los procesadores de textos. Informa que se trata de bases de datos que pueden ser ampliadas por los usuarios. Los alumnos llegaron a la conclusión de que el corrector ortográfico y gramatical es una herramienta que indica y da sugerencias, pero no resuelve; que somos los usuarios quienes tenemos la responsabilidad de decidir acerca de las mejores opciones para el texto en cuestión.

Quizá sigue siendo un pendiente hasta qué punto los jóvenes registran con claridad las consecuencias laborales y académicas de transgredir la escritura formal. Los

alumnos parecen advertir estas diferencias cuando cuentan con espacios de reflexión para hacerlo, la escuela es responsable de generarlos.

Socios inesperados

El caso de los book trailers

La idea sostenida a través del proyecto multimedia e hipertextual de La Odisea era escribir reseñas acerca de la obra.²⁰ En medio del proceso de actualización con profesores, dos de nosotros asistimos a una presentación del Plan Escuelas de Innovación donde el área de Ciencias Sociales utilizó el programa Historias Narra das 3 de Windows²¹ para articular varios temas recurriendo a imágenes, texto y música. Inmediatamente pensamos en la potencialidad de esta herramienta para la producción de *book trailers*. ¿Qué prácticas de la lectura y la escritura podrían adquirir especial sentido a través de este programa? ¿De qué manera la fascinación por una herramienta digital potenciaría o desplazaría a la lectura y la escritura? ¿Cómo proponer un trabajo multimedia sobre una obra tan vasta como La Odisea? Estas inquietudes orientaron el diseño de una situación de enseñanza para profesores que luego de cierta práctica podía ser desarrollada con sus alumnos.

El *book trailer* es un género multimedia que comparte con la reseña literaria el acto de recomendar pero se distingue de ella porque articula imágenes, texto escrito y grabado, música, efectos de imagen y de audio para cautivar a potenciales lectores de una obra. Elaborar una reseña supone necesariamente múltiples retornos al texto que enriquecen la propia interpretación a partir de una reconstrucción de lo leído. Una reseña multimedia supone, además, articular recursos diversos sin que resulten redundantes. Por ejemplo, lo que aporta el texto tiene que ser balanceado con lo que muestran las imágenes. Una música apropiada puede contribuir al clima de la reseña.

²⁰El proceso de planificación, elaboración de borradores, revisión y reescritura de reseñas aparece en los módulos 6, 7 y 8 del proyecto La Odisea: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos.

²¹En *YouTube* se encuentran numerosos tutoriales que explican el funcionamiento de este sencillo programa.

Con el propósito de compartir producciones que pudiéramos analizar comparativamente decidimos proponer a los profesores enfocarnos en dos episodios esenciales de La Odisea: el de Polifemo y el de las Sirenas. Ambos atraviesan de tal manera el imaginario colectivo que numerosas manifestaciones artísticas de diferentes épocas han tomado estos episodios como referencia para desarrollar propuestas intertextuales. Eso significaba abundancia de imágenes en la *web*, componente esencial, para la producción. En este sentido era necesario:

- Interpretar el episodio a recomendar.
- Considerar posibles efectos sobre los potenciales destinatarios: sorpresa, intriga, deseos de explorar y/o leer el episodio en cuestión.
- Prever qué información de los episodios era ineludible y cuál podía silenciarse para entusiasmar a potenciales lectores.
- Seleccionar y ordenar imágenes, música, efectos de imagen y de audio que reflejaran el/los clima/s del episodio elegido (Polifemo o las Sirenas).
- Producir textos que acompañaran las imágenes seleccionadas considerando el espacio gráfico disponible y el vínculo con la imagen misma (que expandiera y complementara lo que las imágenes mostraban).
- Grabar voces que acompañaran las imágenes seleccionadas considerando el vínculo con ellas (que expandieran y complementaran lo que las imágenes mostraban).
- Guardar los resultados parciales de la producción para recuperarlos antes de llegar a la edición final.
- Realizar revisiones parciales de los fragmentos que se iban produciendo.

Les solicitamos la producción de un *book trailer* de 2 minutos o menos sobre el episodio de Polifemo o las Sirenas y de un breve documento en el que pudieran explicitar los criterios que tuvieron en cuenta para la elaboración del *book trailer*: ¿Qué se decidió explicitar para informar y sorprender al destinatario? ¿Qué se decidió silenciar para intrigarlo? ¿Con qué criterios se seleccionaron las imágenes incluidas y se produjeron efectos gráficos sobre ellas? ¿Con qué criterios se seleccionaron la música y los efectos sonoros incluidos? ¿Con qué criterios decidieron incluir determinados textos grabados

en audio y /o escritos? Responder estas preguntas suponía volver sobre lo producido tomando conciencia del valor interpretativo de cada decisión tomada.

La producción de *book trailers* generó efectos insospechados en un comienzo. Los profesores tuvieron que afrontar el aprendizaje del programa durante los espacios de actualización presenciales y desarrollar una práctica domiciliaria que les permitiera llegar a una producción final satisfactoria. Pero también profundizaron la utilización más eficaz del programa al prepararse para enseñarlo a sus alumnos y al dejarse orientar por ellos sobre cuestiones técnicas que quizá, los nativos digitales resuelven mejor de manera intuitiva.

Veamos el caso de dos profesores de Mar del Plata, Jimena y Gabriel²², y la sucesión de acontecimientos interinstitucionales a que dio lugar esta producción.



²²Jimena Santisteban y Gabriel Pompar participaron de los espacios presenciales de actualización de Escuelas de Innovación en Mar del Plata (Pcia. Buenos Aires) entre agosto y noviembre de 2014.

El *book trailer* sobre Polifemo (1 min 34 seg) inicia con una música inquietante que preanuncia la presentación de los dos protagonistas principales. Las imágenes y los textos sobre fondo negro muestran de inmediato la ferocidad de Polifemo y sobre fondo rojo, la audacia de Odiseo. A continuación, una enumeración inteligente de lo que el lector podrá encontrar en este episodio: “Miedo, angustias, trampas, muertes injustas, engaño, astucia, promesas incumplidas”.

La música inquietante del comienzo se va convirtiendo en un lamento y, de repente, se suaviza al anunciarse en qué parte de La Odisea se encuentra este episodio. Una interesante manera de anunciar el paso de la trama de los hechos a la obra como pieza literaria. La tipografía es apropiada por su formalidad para una obra clásica. Las transiciones ocurren en el tiempo justo y la información es lo suficientemente precisa y enigmática como para entusiasmar a un potencial lector. Un aspecto a revisar, que advirtieron sus propios autores, es la despareja calidad gráfica de las imágenes. Se nota que algunas son de alta calidad y otras muy pixeladas. Ese detalle altera la armonía visual del *book trailer*.

Jimena expresa el proceso compartido con Gabriel del siguiente modo:

Más allá de que somos amigos, nuestras escuelas²³ quedan una enfrente de la otra, separadas por la avenida 214. Ambas comunidades pertenecen al mismo barrio. A principios de 2014 (...) hubo varias reuniones entre los establecimientos ya que iban a ser fusionados. De aquí que creímos interesante experimentar un proyecto pedagógico juntos ya que ambos trabajamos en 1º año. Cabe señalar que también somos compañeros de la EES 19, escuela que también fue convocada para dicha capacitación.

Jimena y Gabriel propusieron a sus respectivos alumnos realizar *book trailers* de relatos elaborados por ellos durante el año como una primera aproximación al género multimedia. Gabriel comenta que el proceso supuso: “selección y búsqueda de música e imágenes, borrador de adaptación del texto, elaboración del guión, diversión, juego”.

En una segunda instancia los alumnos de Jimena de 3º de la SB N° 45 produjeron *book trailers* tomando como base relatos mitológicos elaborados por alumnos de 1º año de la EES N° 19. Finalmente, los mismos alumnos de 3º produjeron *book trailers* sobre

²³Secundaria Básica N° 37 y N° 45 de la ciudad de Mar del Plata (Pcia. Buenos Aires).

novelas policiales leídas durante el año como parte de la evaluación integradora de fin de curso. Compartimos un ejemplo interesante de un grupo de alumnos que armó su *book trailer* sobre “Muerte en el Nilo” de Ágatha Christie:



La producción dura 51 seg. Comienza presentando a la víctima de esta historia y los rasgos que la transforman en un blanco de tal modo que...”El crimen se va perfilando como algo inevitable”.

En el cuadro siguiente, una brevísima presentación del detective Poirot y la sentencia de que en este caso “saldrá a la luz más de un asunto tenebroso”. Las imágenes alternan escenas de la versión cinematográfica del libro con textos precisos y

enigmáticos sobre fondo negro. La música acompaña magistralmente esta sintética presentación que cierra con el sonido de un disparo y la eficaz trayectoria de una bala en primer plano. Imagen multimedia apropiada para un policial.

Jimena y Gabriel desarrollaron, además, encuentros de socialización en sus instituciones para compartir este proceso y enseñar a otros colegas a utilizar el programa. En una de las escuelas compartidas por ambos (ESB Nº 45) se incluyó una sala especial durante la muestra final del año para proyectar los *book trailers* realizados por varios profesores y los de sus alumnos.

Nos parece relevante resaltar la potencialidad de esta experiencia de aprendizaje y enseñanza multimedia entre profesores y alumnos:

-Los profesores conocen mejor La Odisea pero los alumnos resuelven mejor la exploración intuitiva de programas que son retomados en el espacio educativo. Esta circunstancia histórica genera una vinculación más equitativa entre saberes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los profesores se relajan del inexorable “paso a paso” más habitual gracias a la confianza que les generan sus alumnos y a los resultados que obtienen como producto de un espíritu más exploratorio.

-Seleccionar imágenes y decidir su procesamiento gráfico, elegir un tiempo de transición entre ellas, generar marcas de significación a través de efectos sonoros especiales o de música incidental supone para profesores y alumnos decisiones conceptuales en torno a la interpretación de una obra y, en simultáneo, decisiones estéticas. Para poner en común, valorar y/o disentir se cuenta con un producto concreto y breve que puede ser reformulado en función de criterios compartidos. *El book trailer* no es un producto audiovisual cerrado sino que representa un punto en un proceso de interpretación conceptual y estético que puede profundizarse a través de sucesivas reelaboraciones y/o de nuevas producciones.

-La producción de *book trailers* supone ir más allá del conocimiento y la utilización de un programa que se resignifica desde lo educativo. Se trata de un género multimedia en pleno auge que supera por su interesante naturaleza al programa que se utilice para elaborarlo. El propósito es el *book trailer* y no la práctica con Historias Narradas 3. La producción con sentido genera un entorno de aprendizaje lo

suficientemente potente como para superar las bondades o limitaciones de la herramienta digital y de su utilización en manos más o menos expertas.

La aparición del juego, el encuentro, el desafío y la diversión en el contexto del aprendizaje y la enseñanza se advierte en la elaboración de los profesores y los alumnos. Durante los encuentros presenciales vimos y escuchamos a profesores asombrados con sus propias posibilidades y las de sus jóvenes alumnos. Que eso ocurra de manera sistemática en las aulas es prometedor.

A modo de cierre

Las cinco escenas analizadas son apenas un destello de un intenso proceso de producción colectivo, de la interacción con profesores de Lengua y Literatura de diferentes partes del país y de la recuperación de las voces de sus alumnos a través de relatorías. Nuestra experiencia en el contexto de Escuelas de Innovación de Conectar Igualdad pone en evidencia varias líneas de trabajo en Lengua, Literatura y TIC que necesitan ser profundizadas.

¿Qué profundizar? ¿En qué poner énfasis para seguir avanzando? ¿Bajo qué condiciones profesionales, institucionales, áulicas?

-Los alumnos, en general, tienen un estado de inmersión tecnológico que es necesario recuperar en el terreno de los aprendizajes escolares. Para que eso sea posible es necesario que los profesores promuevan que las *netbooks* estén presentes en las aulas a través de propuestas concretas y diseñadas críticamente. Aun con un puñado de *netbooks* y los alumnos trabajando en equipos es posible recuperar su sentido para la enseñanza y el aprendizaje.

-Numerosas situaciones de enseñanza y aprendizaje son posibles sin necesidad de conectividad. Todas las situaciones presentadas en este artículo se desarrollaron con material *off line* cargado en las *netbooks* de los alumnos a través de *intranet* o *pendrives*.

-Los procesadores de texto constituyen una herramienta necesaria para el desarrollo académico y laboral de los jóvenes. La predominancia de la escritura manual en las escuelas secundarias necesita ser superada. Es indispensable la utilización

sistemática y sostenida de los procesadores como herramientas de producción de texto y de reflexión sobre el lenguaje.

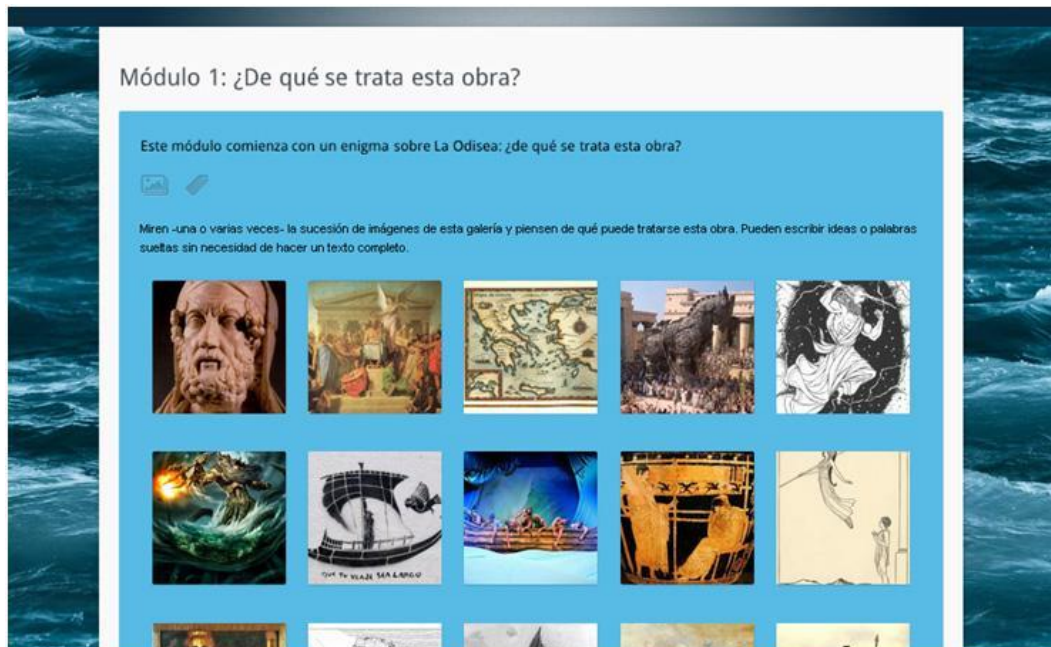
-La multimedia y el hipertexto pueden favorecer los procesos de lectura e interpretación y la reflexión sobre el lenguaje de múltiples formas, algunas analizadas en este artículo. Una manera renovada de abordar temas clásicos y una opción para tratar nuevos temas antes no explorados.

-Las posibles inseguridades técnicas de los profesores pueden resolverse de manera sencilla a través de los equipos técnicos de las escuelas, de la ventaja tecnológica de los alumnos y de la exploración en contextos de actualización docente y/o domiciliaria.

Estas maneras de seguir profundizando la relación entre Lengua, Literatura y TIC en la escuela necesita condiciones políticas, institucionales, pedagógicas, didácticas y personales. A través de los colectivos profesionales es posible discutir y hacer realidad el entramado de estas condiciones en las agendas de políticas públicas e institucionales.

Figuras

FIGURA 1



Conjunto de imágenes introductorias a La Odisea en el proyecto.

FIGURA 2

Fragmentos de La Odisea grabados en voz alta y musicalizados para acompañar la lectura.

FIGURA 3



Video de entrevistas a personalidades de la cultura nacional sobre La Odisea

FIGURA 4

« Si te gustan las historias de amor...

Canto XXI: El certamen del arco

En la versión escrita que estás leyendo del **Canto XXI** hay palabras sobre amores bien diferentes. ¿Podrás encontrarlas?

Si necesitás ayuda durante la lectura, podés encontrar orientación en Pista 1 y Pista 2.

Pista 1: En la versión de La Odisea que estás leyendo hay palabras de amor de Penélope (la esposa de Odiseo), de Telémaco (el hijo de Odiseo) y del propio Odiseo.

Pista 2: En la versión de La Odisea que estás leyendo hay palabras de pena de una mujer por un amor ausente, hay palabras de amor de un hijo hacia su madre, hay palabras de amor de un rey hacia sus sirvientes fieles.



Pistas de lectura del Canto XXI de la sección “Recorridos de lectura” en el menú del sitio web del proyecto.

FIGURA 5



Opciones de la sección “Recorridos de lectura” en el menú del sitio web del proyecto.

Referencias bibliográficas

- Bajour, C. (2009). *Oír entre líneas*. Bogotá: Asolectura.
- Benítez, N.; Bogarín, J. y Carp, D. O. (2014). *Booktrailer Muerte en el Nilo*. Recuperado de: <https://youtu.be/SZuZtUQv2rA>
- Broide, M. (junio, 2010) Yo leo, tú lees, ¿nosotros?...Un abordaje sociológico sobre el sujeto lector. *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año XXXI, nro. 2, pp. 34-41.
- Calvino, Í. (1992). *Por qué leer a los clásicos*. Barcelona: Tusquets.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (2000). *¿Muerte o transfiguración del lector?* Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/bib/historia/CarlosV/recurso1.shtml>
- Ferreiro, E. (2006). Nuevas tecnologías y escritura. *Revista Docencia*. Colegio de Profesores de Chile, Año XI (30), pp. 46 a 53. Reimpreso en Alfabetización de niños y adultos. Textos escogidos (2007). Col. Paideia Latinoamericana. Pátzcuaro, Michoacán. -CREFAL. Parte II, pp. 289-297. Recuperado de: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/Nuevas%20tecnolog%EDas%20y%20escritura.pdf>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (septiembre, 2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año XXIII, nro. 3, pp. 6-19.
- Lerner, D. (2004). Escribir pensando en el lector. En Diario *Clarín*.
- Lerner, D. (2011). La incorporación de las TIC en el aula. Un desafío para las prácticas escolares de lectura y escritura. En: Goldin, D., Kriscautzky, M. y Perelman, F. (coord.). --*Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas* (pp. 23-88) Buenos Aires: Océano.
- Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.
- Quevedo, L. (2003). La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo XXI. En: E. Tenti Fanfani (coord.). *Educación*

media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Buenos Aires: UNESCO-IIPE, Altamira, Fundación OSDE.

Rodríguez, M. E. (septiembre, 1995). Hablar en la escuela: ¿para qué?... ¿Cómo?. *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 16, nro. 3, pp. 31-40.

Santisteban, J. y Pompar, G. (2014). *Book trailer Polifemo*. Recuperado de: <https://youtu.be/YPOJZbJQukw>

Siro, A. Cuter, M.E. Rodríguez M. E. Gomez Ferrero, A. Estévez, V. Broide, M. Maidana, J. y otros (2014). *Proyecto La Odisea*. Plan Escuelas de Innovación. Programa Conectar Igualdad. ANSES. Recuperado de: www.einnovacion.com.ar/odisea-alumnos

Siro, A. Cuter, M.E. Rodríguez M. E. Gomez Ferrero, A. Estévez, V. Broide, M. Maidana, J. y otros (2014). *Lengua, Literatura y TIC. Orientaciones para la enseñanza*. Plan Escuelas de Innovación. Dirección de Comunicación y Contenidos. Programa Conectar Igualdad. ANSES. Recuperado de: <http://escuelasdeinnovacion.conectarigualdad.gob.ar/mod/page/view.php?id=876>

Vidal Naquet, P. (2001). *El mundo de Homero*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.