

A viva voz y con todo el cuerpo. Lectura en voz alta y narración oral en escenarios escolares

POR MARTA NEGRIN

Breve descripción del proyecto: Este artículo da cuenta de un itinerario de formación destinado a estudiantes de primer año de las carreras de Profesorado de Educación Primaria y Educación Inicial que se dictan en la Universidad Nacional del Sur. La experiencia parte de la búsqueda y recopilación de textos de transmisión oral, recalca en la factura artesanal de libros y se extiende hacia prácticas de lectura en voz alta y narración oral en escuelas primarias y jardines asociados. En el recorrido se van entramando la observación participante en contextos reales de actuación, la reflexión sobre oralidad, lectura y escritura, sus complejas hibridaciones, las diferencias entre contar cuentos y leer en voz alta y la centralidad del cuerpo en la práctica docente.

Leven anclas: Propuestas de intervención

CATAlejos

A viva voz y con todo el cuerpo. Lectura en voz alta y narración oral en escenarios escolares

Marta Negrin¹

En el origen fue la voz

La voz ha sido un factor constitutivo de toda obra denominada, en virtud de nuestro uso corriente, “literaria”. Junto al canto y la recitación, la lectura en voz alta se erigió en una práctica incesante a lo largo de los siglos. Más que los ojos, era el oído el destinatario habitual de la composición escrita, condición requerida por la presencia generalizada de la *scriptio continua*, es decir, la escritura sin separación de palabras ni signos inequívocos de puntuación. La distinción de las palabras y la introducción de la puntuación quedaba

¹ Marta Negrin es Profesora y Licenciada en Letras (UNS), Magister en Educación Superior Universitaria (UNCo) y Doctora en Educación (Universidad de Granada, España). Profesora Adjunta en Didáctica de la lengua y la literatura (UNS), Directora Académica de la Especialización en Enseñanza de la lengua y la literatura (UNTDF) y narradora oral escénica.

a cargo de los lectores, que preferían un texto *no marcado*, que permitía poner en evidencia su inteligencia para restituir la significación del original (Ferreiro, 1997).

Los lectores profesionales, que habitualmente no eran los autores de las obras, hacían gala de las mismas habilidades escénicas que los juglares, los histriones y los músicos, oficios a menudo difíciles de distinguir entre sí. Todos compartían, al cabo, un mismo fin: “dar voz pública a la palabra privada, divertir, ganar el favor del público, procurar cobijo o algunas monedas” (Mata, 2004, p. 30).

A partir del siglo XV, advierte Paul Zumthor (1989), la teatralidad generalizada que durante mucho tiempo había teñido la vida pública empieza a diluirse y el espacio se torna privado. Poco a poco, de manera muy gradual, se va imponiendo el hábito de leer en silencio y apartado de todos, si bien se mantiene la práctica de leer en voz alta, como lo demuestra el caso de Charles Dickens, quien en los últimos años de su vida se dedicó a realizar lecturas públicas de sus propias obras, concebidas como “verdaderos espectáculos”, según sus palabras, en los que demostraba un cuidadoso sentido de la puesta en escena. Tan exitosa resultó la experiencia que llegó a realizar largas giras de lecturas públicas en Inglaterra y EEUU. Años después, los investigadores encontraron, en los ejemplares que utilizaba en sus lecturas públicas, algunas anotaciones manuscritas sobre el modo de leer tal o cual pasaje y sobre los gestos que convenía realizar (Bell, 1998, citado por Mata 2004, p. 37).

“Después, mucho después -afirma Gustavo Roldán (2011, p. 47)- todos (todos es un decir) aprendimos a leer, y como en un proceso de perfeccionamiento, aprendimos a leer solamente con los ojos. Y ahí ganamos y perdimos. Lo que ganamos lo sabemos bien. Lo que perdimos tal vez valga la pena repetirlo porque es algo extremadamente importante, porque fuimos olvidando que las palabras suenan y que en el sonido está una parte fundamental del significado de las palabras.”

Contar cuentos y leer en voz alta

Existe una importante distinción, ya advertida por Zumthor en su análisis de la teatralidad generalizada en la literatura medieval, entre situar o no el libro dentro de la escena teatral:

Cuando el poeta o su intérprete canta o recita (ya sea el texto improvisado o de memoria) únicamente su voz le confiere autoridad. [...] Por el contrario, si el poeta o el intérprete lee en un libro lo que escuchan sus oyentes, la autoridad procede más bien del libro como tal, objeto visualmente percibido en el centro del espectáculo interpretativo; la escritura, con los valores que notifica y conserva, es explícitamente parte de la interpretación. En el canto o la recitación, aunque el texto declamado haya sido compuesto por escrito, la escritura permanece oculta. La lectura pública, por eso mismo, es menos teatral, cualquiera que sea la *actio* del lector: la presencia del libro, elemento fijo, frena el movimiento dramático, al mismo tiempo que introduce connotaciones originales. Sin embargo, no puede eliminar el predominio del efecto vocal. (1989, p. 22)

Mucho más cercano a nosotros, y con el propósito de ofrecer algunos recursos y consejos prácticos a maestros y promotores de la lectura, Aidan Chambers dedica algunos párrafos de su libro *El ambiente de la lectura* a las diferencias entre contar cuentos y leer en voz alta:

Al leer en voz alta, el libro literalmente *objetiva* la experiencia. En este caso la relación es más como de dos personas que comparten algo que está fuera de ellos mismos. No son oyente y narrador mirándose uno a otro, sino lector y escucha, lado a lado, mirando juntos algo más. Contar cuentos es mucho más que una relación de un narrador hablándole a un oyente. Es como una conversación; se siente personal, como si quien narra le diera al oyente algo de sí mismo. (2013, p. 84)

En los mismos términos se expresa el narrador oral Claudio Ledesma (2017) cuando define los mecanismos técnicos y teóricos del actor y del cuentacuentos, del teatro y de la narración oral:

En el teatro existe una cuarta pared, el actor mira un punto determinado en el horizonte para lograr mayor concentración. En la narración oral rompemos esa cuarta pared y miramos directamente los ojos de los interlocutores. Esto genera la sensación en el que escucha de «me lo está contando a mí, me lo está contando a mí».

La sensación de cercanía y de intimidad que produce la narración queda también de manifiesto en la anécdota que relata el cuentacuentos José Campanari:

Al día siguiente de mi sesión ante un auditorio de mil doscientas personas, se me acercaron un hombre y una mujer, bastante mayores ambos. Luego de decirme algunas cosas que no vienen a cuento, ella me miró y me dijo: “Anoche, después de su función estuvimos discutiendo con mi marido si usted me contaba a mí o le contaba a él” Yo sonreí y les dije que les había contado a los dos, mientras

pensaba que ellos no habían notado la existencia de las otras mil ciento noventa y ocho personas, por lo menos en el transcurso de la sesión. (2015, p. 38)

Por su parte, la lectura de textos literarios en voz alta, practicada habitualmente frente a un grupo de niños, resulta esencial para ayudarlos a convertirse en lectores, en tanto los prepara para lo que podrán encontrar cuando emprendan la tarea, más difícil, de leer por su cuenta la letra impresa: aprenden que “las marcas en el papel no son sólo formas de representar palabras con significados salidos del diccionario, sino que pueden producir un tipo de magia” (Chambers, 2013, p. 78). Cuando escuchan relatos leídos por diferentes personas, los niños perciben diferentes modos de “interpretar” un texto y aprenden que, más allá del ritmo, la entonación, las pausas y los silencios, la lengua escrita “fija” los textos, que es diferente de la lengua oral, que la letra impresa genera significado y que las palabras impresas en una página tienen sonidos (Morrow, 1991).

Volver a leer con los oídos

En los escenarios escolares, la tensión entre oralidad y escritura se ha resuelto, a lo largo de décadas, a favor de esta última, considerada como portadora de un pensamiento más desarrollado como así también de un lenguaje más rico. La lectura en voz alta, en cambio, parece estar destinada solo a los niños y las niñas que no han aprendido aún a leer o que se encuentran en la etapa de alfabetización inicial. Se trataría de una actividad asistencial y transitoria, “una modalidad inevitable que finalizará cuando los niños puedan valerse por sí mismos y enfrascarse en la lectura silenciosa, que es la práctica más prestigiosa en nuestras sociedades escriturarias” (Negrin, 2013, p. 28).

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206, se establece la centralidad de la lectura en todos los niveles del sistema educativo y se pone en marcha el Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la lectura. Uno de los lineamientos de acción del Programa hace hincapié en la lectura en voz alta, cuya relevancia se sustenta en la certeza de que haber escuchado leer en voz alta desde temprana edad se vincula con el éxito escolar y con la formación de lectores. Al mismo tiempo, se reconoce que, por ser un aprendizaje cultural, la lectura requiere de estrategias de intervención pedagógica por parte de los docentes.

En consonancia con este carácter medular de la lectura, los documentos curriculares de nivel inicial y de educación primaria incorporan, como contenidos de estudio, escuchar narraciones y lecturas de textos narrativos al tiempo que ponen especial énfasis en los recaudos que debe tomar un docente al momento de leer o narrar para niños:

El momento de transmisión de los textos narrativos mediante la voz del docente permitirá a los niños disfrutar intensamente de ellos: imaginar los personajes y los escenarios donde se desarrollan las acciones, emocionarse, reír, pensar... participar sensible y activamente en el mundo que abren estas historias. Es muy importante que el docente otorgue relevancia a esta actividad que tiene enorme valor en sí misma y por sí sola. Asignar un momento especial, crear el clima propicio para que los chicos disfruten de la escucha compartida, ubicados cómodamente con sus compañeros frente al docente, sin interrupciones, son cuidados importantes para garantizar el encuentro gozoso con el mundo que presentan las historias narrativas (D.C. Nivel Inicial, p. 167).

[el / la docente] Comunica el texto y al mismo tiempo da a conocer las emociones que le produce en una puesta en acto de las prácticas propias del lector experto: lee algunos pasajes con voz más suave, lentifica para dar suspenso, acelera el ritmo cuando quiere transmitir excitación... es decir, no solo lee sino que también representa lo leído. (D.C. Prácticas del Lenguaje, Primer Ciclo, p. 102-103)

En el marco de una investigación en curso², nos hemos propuesto recoger información empírica acerca del lugar que estas prácticas tienen en los escenarios escolares. Los primeros resultados indican que mientras la lectura en voz alta es una práctica habitual –o más habitual– la narración oral solo aparece en forma esporádica o directamente no se registra como parte de las actividades que realiza el docente de nivel inicial. En lo que respecta a los propósitos, podemos señalar que las actividades de lectura en voz alta se realizan en función de las siguientes situaciones: 1) como parte de otras situaciones didácticas ya planificadas (seguir la obra de un autor, escribir recomendaciones, etc.); 2) como parte de actividades que involucran eventos de alcance institucional, por ejemplo, Maratón Nacional de Lectura; 3) como parte de las actividades de la biblioteca escolar y 4) como parte de situaciones denominadas “tiempos muertos” y, en tal sentido, la lectura se transforma en una mera actividad de “relleno”, sin planificación ni propósito educativo. Son poco frecuentes aquellas

² Se trata del Proyecto de Investigación “Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en los umbrales escolares: estudio de las estrategias docentes”, subsidiado por la UNS.

situaciones registradas en las que la finalidad de la lectura en voz alta es el disfrute literario, el desarrollo de la capacidad de escucha o, en términos de Cecilia Bajour (2014, p. 59), “la hospitalidad del silencio para allí compartir la palabra” (Negrin y Pessi, 2016).

Puentes entre lo oral y lo escrito

A partir de este conjunto de consideraciones teóricas y metodológicas, de las orientaciones de los Documentos Curriculares y de los primeros hallazgos de la citada investigación, nos propusimos llevar adelante una experiencia que, enmarcada en un *modelo simultáneo de formación* (Esteve, 2006), permitiera la apropiación de los saberes disciplinarios vinculados con oralidad, lectura y escritura y sus múltiples hibridaciones, las diferencias entre contar cuentos y leer en voz alta y la centralidad del cuerpo en la práctica docente, en una propuesta de alternancia entre la observación participante en aulas de nivel inicial y primario, la lectura y discusión de bibliografía específica en el aula universitaria, donde también se destinó un tiempo y un espacio para la práctica de la lectura en voz alta y la narración oral.

De nuevo recurrimos a Aidan Chambers:

Todos nos iniciamos en la literatura impresa a través de relatos que nos leen en voz alta. Antes de que pudiéramos hablar, ya nos contaban historias en forma de juegos. Las llamamos rimas infantiles: *Este niño lindo se quiere dormir y el pícaro sueño no quiere venir; Este dedito compró un huevito, lo cocinó...* Palabras simples acomodadas siguiendo distintos modelos narrativos, sonidos que nos preparan para lo que más tarde veremos impreso. Almacenan en nuestra mente un gabinete lleno de planos que nos ayudan a reconocer la arquitectura de la narrativa y a construir historias propias. (2013, p. 65)

La primera tarea propuesta fue, entonces, hurgar en la memoria, visitar las letras de los juegos y las rondas infantiles, recuperar las canciones y las nanas, las rimas y los juegos de palabras cercanos al disparate y el humor. Poco a poco fueron emergiendo distintas versiones de una misma historia, canciones compuestas por un abuelo para celebrar el nacimiento de un niño, coplas hilvanadas por una madre al ritmo de los vaivenes del tejido, adivinanzas conocidas y otras inventadas en sobremesas de domingo.

Aparecieron también las historias contadas antes de ir a dormir y se hizo necesario discutir y tomar decisiones acerca de cómo serían traspuestas a la lengua escrita en un libro para niños. A diferencia de la mayoría de textos en verso, dotados de métrica y de rima y repetidos de manera idéntica cada vez, el pasaje de una narración oral a una versión escrita requería pensar en la existencia de ciertas reglas que operan en la transcodificación.

Mientras estas micro investigaciones se llevaban a cabo en cada ambiente familiar, en el aula universitaria se leía bibliografía sobre oralidad y escritura como categorías continuas, las relaciones entre el plano fónico y el ortográfico y los prejuicios asociados a ciertos usos de la lengua oral. Esos marcos teóricos habilitaban las preguntas sobre los modos posibles en que esa literatura de transmisión oral, particularmente los relatos, podía pasar a la escritura en libros destinados a niños y niñas.

La etapa de confección de los libros fue de efervescencia pura: nadie quería resignar ni un ápice el valor estético del artefacto. Afortunadamente, pudimos sumar al equipo de diseño a una profesora de Artes Plásticas y a un conjunto de familiares y amigos entusiastas que colaboraron con las ilustraciones, tapas y contratapas y la edición final. Como era de esperar, todos los libros fueron expuestos en una jornada a pura fiesta.

Iniciamos, al mismo tiempo, unas sesiones de lectura en voz alta y narración oral de breves cuentos de autores argentinos, que tenían lugar los últimos minutos de la clase de los días viernes, en un pequeño espacio *ad hoc* erigido en el aula. La preparación de estas sesiones fue la oportunidad para “pasar por el cuerpo” las diferencias entre contar cuentos y leer en voz alta y de discernir entre los relatos que se pueden narrar – y cuáles son las “traiciones” permitidas (Negrin, 2013)- y aquellos que no admiten que se modifique ni una sola palabra, de modo que, si no queremos leer en voz alta, la única manera de contarlos es aprenderlos de memoria y repetirlos exactamente. Cada estudiante tuvo la posibilidad de comenzar a construir su propio repertorio, de acuerdo con sus preferencias: hubo quienes se sintieron cómodos simulando las distintas voces de los personajes, otros prefirieron mantener su propia voz y, en cambio, adoptar diferentes posturas corporales para indicar quién estaba hablando. Claro que la propuesta generó, también, temores y resistencias: “¿No puedo leer desde el banco?”,

“Nunca leí en voz alta en la escuela”, “Me cuesta hacer pausas, cuando empiezo a leer, siento que quiero sacarme el cuento de encima”, “Me moví demasiado mientras leía ¿no?”

Surgieron, también, las preguntas acerca de si era conveniente que el docente estuviera de pie o sentado al momento de leer o narrar, interrogante que desató la reflexión sobre la importancia de contar con un espacio escénico, siempre el mismo, destinado a la lectura en voz alta o la narración, la conveniencia de adoptar un *formato* reiterado que, gradualmente, permita a los niños mantenerse más tiempo escuchando y la sensación de permanencia y entrega que produce un lector o narrador que se sienta frente al grupo (Zaina, 2015).

En esos días tuvimos la visita de Andrea Dominella, narradora oral escénica y titiritera, que llegó a nuestra aula con su cargamento de espadas de plástico, viejas cortinas devenidas en las velas del Chápiro Verde, un plumero, un tubo de dentífrico y un montón de incomibles buñuelos. En una mano, el pirata Barbanegra, en la otra, el capitán Jampier.³ Luego del espectáculo, fue el turno de los intercambios, de develar algunos secretos del oficio y, esencialmente, de recuperar, para la formación de futuros docentes, la experiencia de quienes trabajan con la literatura en ámbitos no formales.

Cuerpos de lectores

Una semana después, los estudiantes iniciaron una instancia de inserción institucional, prevista curricularmente, en escuelas primarias y jardines asociados, con el propósito de realizar una experiencia de observación participante. Durante ese período tuvieron la oportunidad de registrar diversos modos de lectura en voz alta –o su ausencia- y de llevar adelante, ellos mismos, una sesión de lectura. En algunos casos, eligieron presentar sus propios libros, contar el proceso de producción y compartir con los niños el contenido, para después obsequiar el ejemplar a la biblioteca de la institución. Otros optaron por seleccionar un cuento que estimaron apropiado para el grupo de alumnos, previa consulta a la docente a cargo. Un tercer grupo decidió leer el cuento ensayado en el aula universitaria frente a sus pares. En todos los casos, hubo un tiempo de

³ Elementos que utilizó para narrar el cuento *Barbanegra y los buñuelos*, de Ema Wolf.

preparación, de practicar distintos tonos de voz, de repetir el cuento una y otra vez frente a la familia, de observar los gestos delante del espejo.

Recupero, para cerrar este reporte, las palabras de Bianca, una estudiante del Profesorado de Educación Inicial:

Tener la posibilidad de relatar, en la sala, los cuentos que habíamos hecho en la materia fue una hermosa experiencia. Son recuerdos que me van a quedar grabados en la retina: la atención de los nenes, las preguntas que hacían, cómo debatían entre ellos a su corta edad. Al ser la primera vez que leía frente a "mis alumnitos" estaba muy nerviosa, pero lo repetiría una y otra vez.

Se trata, sin dudas, de un primer acercamiento –seguramente insuficiente- a unas prácticas que, realizadas con asiduidad, colaboran en la mejora de la expresión oral, la gestualidad, los matices de los tonos de voz y la postura corporal de los futuros docentes, al tiempo que los acercan a la lectura ficcional, dado que se ven impulsados a buscar textos que puedan ser leídos o narrados y a reflexionar sobre las diferencias entre ambos modos de transmisión. Constituyen, al mismo tiempo, preciosas oportunidades de cultivar la escucha atenta y de formarse como espectadores atentos y críticos, sensibles a las conversaciones amorosas entre las palabras y el silencio. Y lo mejor de todo es que no hace falta nada más que el encuentro de las personas en un espacio y un tiempo, sin necesidad de despliegues escénicos, ni complejas maquinarias, ni intermediaciones técnicas, apenas “la vibración de otro ser humano que se introduce en nuestro intelecto, en nuestra imaginación, apenas con su voz, su cuerpo y sus palabras” (Padovani 2014, p. 102).

Referencias bibliográficas:

- Bajour, C. (2014). *Oír entre líneas. El valor de la escucha en las prácticas de lectura*. Buenos Aires: Ediciones El Hacedor.
- Campanari, J. (2015). Charlas en la escalera. Acerca de la selección de repertorio, la preparación de las historias y el momento de la narración. En Pellizari, G. (comp.). *¿Cómo aprendemos y cómo enseñamos la narración oral?*, pp. 27-43. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Chambers, A. (1991). *El ambiente de la lectura*. México: FCE.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). Diseño curricular para la educación inicial. La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2012). Diseño curricular para la educación inicial: primer ciclo. La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Esteve, J.M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, pp. 19-86.
- Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura, *Estudios Avanzados* 11 (29), pp. 277-285.
- Ledesma, C. (enero de 2017). La narración oral, una herramienta escénica, *Tantágora, Revista de literatura oral*. Recuperado de <http://revistatantagora.net/va-de-pensarla-narracion-oral-una-herramienta-escenicaaudio-ledesma/>
- Mata, J. (2004). *El rastro de la voz y otras celebraciones de la lectura*. Granada: Universidad de Granada.
- Morrow, L. M. (1991) El empleo de la re-narración para desarrollar la comprensión. En Muth, D. (comp.). *El texto narrativo. Estrategias para su comprensión*. Buenos Aires: Aique.
- Negrin, M. (octubre de 2013) Traidores de textos: volver a leer con los oídos, *El toldo de Astier, Propuestas y estudios sobre la enseñanza de la lengua y la literatura*, Año

4, n° 7. Recuperado de <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-7/LGDNegrin.pdf>

Negrin, M. y Pessi, M. S. (2016). Lectura en voz alta y narración oral: la escucha como contenido en nivel inicial. Ponencia presentada en el *Encuentro Nacional de Formadores de Profesores de Educación Primaria y de Educación Inicial de Universidades Nacionales*. Bahía Blanca, octubre de 2016.

Padovani, A. (2014). *Escenarios de la narración oral. Transmisión y prácticas*. Buenos Aires: Paidós.

Roldán, G. (2011). *Para encontrar un tigre. La aventura de leer*. Córdoba: Comunicarte.

Zaina, A. (2015). Dos puntas tiene el camino y en las dos alguien me aguarda. Acerca de la narración en el Jardín Maternal y la enseñanza de la narración en el Profesorado. En Pellizari, G. (comp.). *¿Cómo aprendemos y cómo enseñamos la narración oral?*, pp. 45-71. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Zumthor, P. (1989). *La letra y la voz de la "literatura" medieval*. Madrid: Cátedra.