

Los espacios de la voz. Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos

POR MARTA NEGRIN

Resumen: Presentación del dossier n° 6. *Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos.*

Palabras clave: voz, prácticas de lectura, narración oral, contextos educativos.

Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos

Dir. Marta Negrin

ENFOQUES: DOSSIER N° 6

Los espacios de la voz.

Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos

Marta Negrin¹

Oidores y lectores. Tres historias

Primera. “En el momento en el que un mono trató de explicar al resto de la tribu cómo había sido la última cacería y, en medio de su narración cayó en la tentación de la exageración, de la distorsión, de la mentira, para mantener la atención del auditorio, en ese preciso instante, nació el cuento. Y en ese preciso instante, nació el ser humano.” Con este breve relato, el narrador español Pep Bruno (2007, p. 9) da inicio a un ensayo en el que esgrime siete argumentos que justifican la relevancia de narrar cuentos.

Segunda. En el libro *La Sémiologie de l'écriture* (1994), Roy Harris cuenta la siguiente historia: Un esclavo es enviado por su patrón, un rico comerciante, a realizar una comisión. Debe llevar una determinada cantidad de frutos a un cliente que vive

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 e investigadora 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. Dirige el PGI-UNS “Lectura en voz alta y narración oral: tendencias investigativas y experiencias en contextos escolares” y el Proyecto de Extensión “Narración oral y talleres de escritura”, también en el ámbito de la UNS.

bastante lejos, en el campo. El patrón le entrega un remito con el detalle de la mercadería que el esclavo deberá presentar al cliente junto con los frutos. Pero la ruta es larga, hace calor, el bulto es pesado y el esclavo tiene sed.

Se sienta entonces a la sombra de un árbol, se asegura de que no haya nadie mirando y come algunas frutas, convencido de que nadie va a enterarse... Luego retoma el camino, llega a destino y entrega lo que queda de las frutas al comprador. Y se sorprende cuando escucha la queja del cliente de que, según el remito, faltan frutos.

El esclavo es obligado a confesar su falta y es duramente castigado. Algunos meses más tarde, el mismo esclavo se encuentra encargado del mismo trámite y la historia se repite. Nuevamente hace mucho calor y el muchacho siente deseos de comer algunas frutas. Sin embargo, recordando lo ocurrido la vez anterior, antes de comer esconde la nota de remito bajo una piedra. Luego de haber calmado su sed, saca el papel y retoma su camino, seguro esta vez de que no puede haber testigos. Naturalmente, vuelve a sorprenderse cuando, una vez en casa del cliente, es nuevamente acusado.

Tercera. Muy lejos de esos inicios, en el año 2157 imaginado por Isaac Asimov², una niña escribe en su diario: “¡Hoy, Tommy ha encontrado un libro auténtico! Era un libro muy antiguo. El abuelo de Margie le había dicho una vez que, siendo pequeño, su abuelo le contó que hubo un tiempo en que todas las historias se imprimían en papel. Volvieron las páginas, amarillas y rugosas, y se sintieron tremendamente divertidos al leer palabras que permanecían inmóviles, en vez de moverse como debieran, sobre una pantalla. Y cuando se volvía a la página anterior, en ella seguían las mismas palabras que se habían leído por primera vez.”

La voz y la letra; culturas orales y otras dotadas de escritura; narradores orales, oidores y lectores se conectan, se mezclan y superponen, a lo largo de la historia, en los procesos de puesta en circulación de la palabra. Un somero recorrido histórico nos permitirá acercarnos a la trama de esas complejas relaciones.

² Se trata del cuento “Cómo se divertían”, incluido en *Cuentos Completos*, Volumen I.

Antes del libro, fueron las voces

Hoy en día casi no somos capaces de concebir el lenguaje sino en su forma escrita. Esta intricable atadura del lenguaje con la escritura es, sin embargo, un fenómeno tan reciente en la historia de la humanidad y tan limitado a ciertas culturas como lo es la escritura misma (Frenk, 2005).

La voz ha sido el soporte constitutivo de toda obra denominada, en virtud de nuestro uso habitual, “literaria”. Junto al canto y la recitación, la lectura en voz alta se instituyó como una práctica constante a lo largo de los siglos. Si, como explica Valette-Cagnac (2002), nuestra experiencia moderna de la lectura, reducida al simple contacto ocular, conduce al enmudecimiento de la voz, al repliegue y a la inmovilización creciente del cuerpo, en el mundo grecorromano, por el contrario, la lectura constituía una práctica anclada en lo corporal: la conjunción de la voz y el gesto otorgaban a la lectura el carácter de una performance.

Una escena de enseñanza de la lectura escolar, en la Roma antigua, mostraría a un *puer*, un adolescente, aprendiendo, según cuenta Quintiliano (citado en Cavallo, 2001, p. 125-126) “dónde...contener la respiración, en qué punto dividir la línea con una pausa, dónde se concluye el sentido y dónde empieza, cuándo hay que alzar o bajar la voz, con qué inflexión se debe articular cada elemento con la voz, cuál es más lento o más rápido, o debe decirse con más ímpetu o más dulzura”.

A su vez, la lectura expresiva condicionaba la escritura literaria que, en tanto destinada a ser leída habitualmente en voz alta, exigía el estilo propio de la oralidad. El texto no era más que una coartada para la presencia del cuerpo, los ademanes, los gestos, la materialidad de la voz, su timbre, su expresividad.³ El autor escribía escuchando el efecto sonoro de sus palabras y buscaba recursos capaces de mantener a los oyentes en constante estado de alerta (Frenk, p. 33). La composición del texto, en consecuencia, era acompañada por el susurro de la voz, o bien por la lectura-ensayo del texto, realizada por el autor frente a los amigos. De este modo, las fronteras entre el libro y la palabra se muestran muy difuminadas.

³ “Se deberá componer siempre del mismo modo en el que se deberá dar voz al escrito», teorizaba Quintiliano. En Cavallo, *op. cit.*, p. 127.

Dejando de lado el caso de los lectores expertos o profesionales, la lectura constituía una operación lenta. Entre los motivos que explican esta morosidad se encuentran, en primer lugar, el tipo de escritura, a veces caligráfica y otras veces semicursiva o cursiva, adornada con complicados lazos. Por otra parte, la cadencia sonora y la cuidada articulación de los tonos reclamaban desacelerar la velocidad de la vista. Pero había, además, otros factores que dificultaban la lectura rápida: a partir de finales de siglo I a. C. prevaleció en los textos la *scriptio continua*, de gran arraigo en el mundo antiguo, en detrimento de la escritura separada por *interpuncta*.⁴

La *scriptio continua* consiste en una escritura sin separación de palabras y con la ausencia de signos inequívocos de puntuación, lo que podía resultar confuso para una vista no suficientemente avezada. ¿Por qué preferían los romanos de la época clásica la escritura sin espacios entre palabras? , se pregunta Emilia Ferreiro (1997). Una primera respuesta pone de manifiesto el carácter elitista de la intención de dificultar el acceso al texto: los lectores eran pocos y su entrenamiento requería de una educación especial. Pero hay otra interpretación, sin dudas más interesante, que apunta a la puesta en valor de la competencia de los lectores: un texto no marcado permitía poner en evidencia su inteligencia para restituir la significación del original.⁵

Desde el punto de vista de la recepción, la articulación vocálica del texto escrito constituía una ayuda inestimable, pues era el oído, mucho mejor que la vista, el que podía captar –una vez descifrada la escritura– la sucesión de las palabras, el significado de las frases, el momento de interrumpir la lectura con una pausa.

También la Edad Media ha estado “bajo el imperio de la voz”, como lo prueba el famoso testimonio de San Agustín, incluido en las *Confesiones* (VI, III)⁶ en el que

⁴ Hay otra escritura, no cursiva, sin *contignationes* o ligaduras y separada *por interpuncta*, es decir, por puntos que separaban las palabras, trazada en unciales mayúsculas, que hoy llamaríamos imprenta. Esa escritura se usaba para carteles de espectáculos, por ejemplo, o para la escritura sepulcral, porque era una escritura que buscaba lectores, quería ser leída no solo por quienes estaban formalmente educados –que eran los menos– sino por muchos otros que tenían una competencia lectora básica.

⁵ Los análisis de la dimensión gráfica de los libros de texto editados en nuestra época ponen de manifiesto la profusión de recursos que conforman un sistema de señalización particular (símbolos, pictogramas, recuadros, zócalos, entre otros) destinados a guiar la interpretación de un alumno lector considerado, *a priori*, como incompetente (Negrin, 2015).

⁶ Aug. Conf. VI, 3: sed cum legebat, oculi ducebantur per paginas et cor intellectum rimabatur, uox autem lingua quiescebat.

relata el asombro que le produjo observar a san Ambrosio absorto en la lectura: “Cuando leía, sus ojos se deslizaban sobre las páginas y su corazón buscaba el sentido, pero su voz y su lengua no se movían”. La lectura silente resultaba tan inusual que era preciso buscar alguna explicación para su ocurrencia, como el hecho de que “le moviera a ello el cuidado de su voz, que la tenía propensa a quiebras continuas”.

Más allá de la existencia de algún lector silencioso, las prácticas hegemónicas fueron, sin dudas, las de una oralidad teatralizada. Los lectores profesionales, que habitualmente no eran los autores de las obras, hacían gala de las mismas habilidades escénicas que los juglares, los narradores y los músicos, oficios a menudo difíciles de distinguir entre sí. Apostados en las plazas o invitados a un banquete, en la intimidad de los monasterios o en medio del bullicio de las cortes, ambulando en el hormigueo de los espacios públicos y en la penumbra de los ámbitos domésticos, estos herederos y guardianes de la historia, custodios de la poesía y de las lenguas, propagadores de mitos, leían en voz alta, recitaban de memoria, salmodiaban o cantaban frente a un público de oyentes, facilitando los placeres auditivos. Por heterogéneo que fuera el grupo, 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).

Muchos cuentos se difundieron de una punta a la otra de Eurasia gracias a la memoria, la voz y el cuerpo de estos intérpretes, una masa nómada, parlanchina y ruidosa que hacía circular la voz poética en una comunicación de carácter social y grupal.

A partir del siglo XV, advierte Paul Zumthor (1989), la teatralidad generalizada que durante mucho tiempo había teñido la vida pública empieza a diluirse, se devalúa la palabra viva y el espacio, gradualmente, se torna privado. Poco a poco, de manera muy gradual, la letra deja de ser el sustento de la voz mientras se va imponiendo el hábito de leer en silencio y apartado de todos, de la mano de transformaciones

materiales, textuales y tipográficas que hacen posible “escuchar con los ojos a los muertos”.⁷

Estos dos movimientos, que van de la experiencia colectiva y comunitaria a otra solitaria y privada; de la lectura en voz alta a una silenciosa han desembocado en nuestros modos habituales de leer, caracterizados por el simple contacto ocular y la sujeción casi absoluta del cuerpo –con excepción de los dedos, si de soporte digital se trata-.

Sin embargo, a pesar de que el libro fue hablando “cada vez más mudamente a un lector cada vez más sordo” (Frenk, 2005, p. 180), resguardado en los huecos del silencio quedó, siempre, un resquicio para las resonancias de la voz.

El retorno de Scherezade

El redescubrimiento progresivo de la oralidad se produce, en el siglo XX, de la mano de dos fenómenos: en principio, como explica Marina Sanfilippo (2006), gracias a los nuevos medios de comunicación electrónicos; en segundo lugar, en virtud de un creciente interés teórico por los mecanismos del lenguaje oral y por un renovado impulso en los estudios sobre el folclore y la cultura popular, dos campos poseedores de una clara vertiente oral.

La narración oral, por su parte, reconoce una fuerte revalorización en sus más variados matices. No nos resulta extraño observar distintas escenas cotidianas en que alguien toma la palabra para contar un cuento, una leyenda, una anécdota. El viejo oficio de cuenteros, cuentacuentos, contadores de historias, trajinantes de cuentos⁸ ha regresado con nuevos ímpetus.

⁷ La metáfora pertenece al soneto de Quevedo: “Retirado en la paz de estos desiertos / con pocos, pero doctos, libros juntos / vivo en conversación con los difuntos / y escucho con mis ojos a los muertos.” Fue utilizada, también, por Roger Chartier para dar título a su célebre Lección inaugural en el Collège de France, en octubre del 2007.

⁸ No existe uniformidad, en los países de habla hispana, en cuanto a cómo se identifican los narradores, el nombre que se dan a sí mismos y a su oficio. Una reseña de esta diversidad puede leerse en Prat Ferrer (2016)

En nuestro país, desde una época reciente, la narración oral profesionalizada comenzó a constituirse en una práctica diferenciada dentro del campo cultural⁹ y no ha dejado de desarrollarse y expandirse. La proliferación de escuelas de narración, talleres, espectáculos, asociaciones, congresos y páginas web, y la aparición de un público habitual y crítico, que sabe a qué va cuando asiste a una sesión de cuentos, constituyen una clara demostración del resurgimiento de una práctica que se remonta al origen de los tiempos. Es probable que muchos de quienes estén leyendo este artículo hayan escuchado, al menos en una ocasión, a algún narrador contando historias en plazas, bibliotecas, escuelas, cafés o teatros.

Mientras algunas investigaciones comienzan a ocuparse de los rasgos de esta práctica, e indagan en la formación profesional de los narradores, la construcción de su repertorio, sus procesos artísticos y las definiciones teóricas de su actividad,¹⁰ sin dudas, hasta el momento, son los mismos narradores profesionales quienes han realizado los aportes más prolíficos, a través de la publicación de sus propias reflexiones, para dar a conocer los gajes del oficio.¹¹

Los amorosos juegos entre la voz y el silencio encuentran cobijo privilegiado en la práctica del susurro, definida por Mirta Colángelo -“sutil e intensa educadora por el arte, buscadora original de semillas de redes estéticas”, según la bellísima definición de Bajour¹²-, como aquella que:

privilegia el aspecto fónico del lenguaje, posibilita la emergencia de un mundo enriquecido que subvierte los ordenamientos [...] La que acciona es la poesía. Ella es la que seduce convirtiendo a la palabra en exhibición en pos de la conquista de otro que en el placer de oír se somete voluntariamente. Hay en esta práctica un pronunciamiento a favor de un arte que recupere la

⁹ Las investigaciones de Palleiro y Fishman (2009) señalan, como un momento fundacional, la aparición, en la década del 60, del “Club de Narradores”, creado por Marta Salotti y Dora Pastoriza de Etchebarne, y la incorporación de la práctica de la narración oral en el Instituto Summa donde Salotti como Pastoriza de Etchebarne desempeñaron su labor.

¹⁰ Palleiro y Fishman, *op. cit.*

¹¹ La lista, seguramente incompleta, incluye los libros de Ana Padovani: *Contar cuentos: Desde la práctica hacia la teoría* (2000) y *Escenarios de la narración oral* (2014); *Narrar, oficio trémulo. Conversaciones con Jorge Dubatti*, (2002), de Ana María Bovo; *¿Cómo aprendemos y cómo enseñamos la narración oral?*, (2015), compilado por Graciela Pellizzari; *El Arte de contar Cuentos* (2016), de Claudio Ledesma; *Cómo contar cuentos: el arte de narrar y sus aplicaciones educativas y sociales*, de Daniel Mato (2018).

¹² Prólogo al libro *De susurros y susurradores*, fechado por Bajour en junio de 2012.

experiencia sensorial y el lenguaje como flujo de lo poético. Lo que se transmite es percibido por el oído, no puede ser leído. Cuando susurramos damos lugar a una revalorización de la oralidad representada en un cuerpo que habla por una voz que brote de él. Lo que se transmite por el cuerpo es siempre más fuerte que lo que se transmite por el intelecto. Y la voz, como un espejo corporal, se proyecta más allá del cuerpo... (2015, p. 16).

Colángelo inicia y contagia, desde Bahía Blanca y hacia el resto del país, esta práctica poética difundida en Francia por *Les Souffleurs*, un grupo de actores, cantantes y escritores que, en número impar, vestidos de negro y portando un paraguas, susurraban “secretos poéticos” en el metro, en los parques, en la vía pública, a través de los llamados “ruiseñores” (cañas huecas o tubos de fibra de vidrio y de cartón). Según su propio relato:

Gracias a mi amigo Juan Lima, leí que un grupo de artistas franceses, dispuestos a desacelerar la locura del mundo, decidieron salir a susurrar poemas al oído de la gente. La idea me pareció bellísima. Adherí a ella y me hice un susurrador: un tubo de los de tela, de esos que desechan las sederías, de más o menos de 1,40 de largo. Lo pinté con aerosol negro mate y me fui a probar a la inauguración de una muestra muy concurrida en el MAC [Museo de Arte Contemporáneo]. Sin hacer comentarios, vestida de negro, susurrador en mano, fui susurrándoles pequeños textos poéticos a unas sesenta personas. Verles las caras a medida que el texto pasaba desde mi boca hasta el oído de las buenas gentes me fascinaba y me impulsaba a seguir...¹³

Poemas y cuentos circulan desde la boca al oído en ámbitos rurales, -hábitat natural y permanente de los cuentos contados y de la palabra hablada- y en espacios urbanos, donde, en muchos casos, se transforman en el medio de vida de los narradores orales profesionales. La pregunta que nos interesa, a esta altura, es qué ocurre con la literatura, el cuerpo y la voz en nuestras aulas. A esta cuestión dedicaremos el siguiente apartado.

Irrupciones de la voz en los espacios escolares

Existen múltiples sentidos de la lectura en voz alta y la narración oral en situaciones escolares, que las investigaciones han puesto en evidencia y que distintos países han

¹³ Conversaciones con Mirta Colángelo, septiembre de 2010.

adoptado como parte de sus políticas educativas, a través de diferentes programas destinados al mejoramiento de la lectura.

Los “beneficios” de ambas prácticas se agrupan, en general, en dos grandes áreas. Por un lado, se hace hincapié en el fortalecimiento de saberes y habilidades que van a contribuir al éxito escolar: la capacidad para escuchar, la comprensión de las diferencias entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, aspecto clave para el posterior aprendizaje; la ampliación del vocabulario, como resultado de la exposición a palabras y expresiones más complejas y significativas que las que se escuchan a diario;¹⁴ el aprendizaje acerca de la manera en que se organizan los relatos y la exploración de nuevos temas y campos del conocimiento.

Por otro lado, se enfatiza su importancia en el proceso de formación de lectores, dado que escuchar leer o narrar posibilita conocer y descubrir qué autores y qué estilos gustan más; invita a leer por cuenta propia; permite tomar contacto con el lenguaje poético, más sutil y evocador que el lenguaje ordinario y, finalmente, contribuye a asentar los cimientos para una futura lectura por placer. Dice Juan Mata (2004, p. 43):

La voz que narra o lee cuentos en la infancia es el primero y más dulce instrumento de seducción literaria. Esa voz que tercia entre el autor y el oyente, esa celestina paciente y fervorosa, es el origen de muy felices pasiones por los libros.

Mucho menos explorada, aparece una tercera dimensión que se pone en juego cuando una persona narra o lee en voz alta para otras, vinculada con la afectividad, la hospitalidad capaz de albergar las diversidades presentes en nuestras aulas y, por ende, el carácter democratizador e inclusivo de estas prácticas.

Para Margaret Meek, (2004), el acto de leer a los niños es un proceso compartido que involucra tres factores inseparables: lenguaje, pensamiento y afecto. El escritor español Paco Abril (2010), por su parte, habla de la necesidad de atender a

¹⁴ En palabras del narrador español Pep Bruno (2007:10) “vivir en un mundo que se puede explicar con cinco mil palabras distintas es vivir en un mundo más grande que el que se pueda explicar sólo con quinientas.”

la vitamina “C” (de cuentos) y “A” (de afecto) y asegura que contarle un cuento a un niño es hacerle saber que se le quiere, que se le valora, que se le tiene en cuenta.

Hospitalidad, por su parte, es la cualidad de acoger y agasajar con amabilidad y generosidad a los invitados o a los extraños. “Hospitalidad” se traduce del griego *fi·lo·xe·ní·a*, que significa literalmente “amor a los extraños”. En latín, *hospitare* significa “recibir como invitado” y, también, responder a las necesidades de quienes se encuentran, temporalmente, fuera de su casa. Quien lee en voz alta o quien narra para otras personas ejerce como un anfitrión afectuoso que, a través de las inflexiones de su voz, el timbre, la prosodia, el énfasis, la cadencia, los silencios, ofrece un espacio de resguardo y de cuidado, un ámbito seguro para que quienes están llegando al territorio de la cultura escrita se sientan recibidos como huéspedes en el descubrimiento del sentido oculto en el texto, más allá del vocabulario y el argumento, y puedan, finalmente, disfrutar de la historia.

En tercer lugar, el carácter democratizador e inclusivo de estas prácticas queda de manifiesto en las palabras de Chambers (2013, p. 80): “al escuchar historias, llegamos a poseer textos que quizá nunca podríamos alcanzar de otra manera. Dentro de nuestra comunidad somos más iguales como oyentes de lo que nunca podríamos ser como lectores”. Explica este autor que cuando escuchamos leer a otra persona, depositamos en ella la responsabilidad; no sentimos que sea nuestro deber conquistar el texto, sino que quien lee debe mantener nuestra atención a través de lo que hace con él. De modo que nos relajamos, no nos sentimos amenazados, permanecemos protegidos por la competencia del intérprete.

Por otra parte, si examinamos el fenómeno desde el punto de vista de quien lee o narra para otros, es posible realizar adaptaciones de los textos escritos, con el propósito de hacerlos más asequibles: reemplazar o suprimir algunos términos que puedan resultar obstaculizadores, añadir o acortar descripciones, acompañar con la mirada, con los tonos de voz, con movimientos del cuerpo, algunas alternativas de la historia que se está contando, para que quienes escuchan puedan reconstruir, en su cabeza, los hechos narrados. Y, sobre todo, -y en esto reside la diferencia entre un narrador y un actor- quien está en frente no es un público, sino un grupo de

interlocutores que modifica, con sus reacciones, la narración que se está desarrollando frente a él.

En síntesis, son numerosos y variados los argumentos que justifican la importancia de escuchar la palabra poética: nos hace más humanos, nos permite aprender y deleitarnos al mismo tiempo, desarrolla la fantasía y la imaginación, siembra palabras en nuestra lengua, nos cobija y nos iguala. Todos ellos motivos más que suficientes para incluir, en este dossier de la Revista *Catalejos*, los relatos, las experiencias y reflexiones de quienes, de múltiples y escasamente explorados modos, le ponen el cuerpo y la voz, en los espacios educativos, a la literatura.

El primer artículo, “Contar cuentos en el nivel inicial”, de María Andrea Dominella, hilvana algunos momentos clave en la extensa y fecunda trayectoria profesional de su autora, docente, narradora y titiritera. El texto nos permite adivinar las inflexiones de las voces que narran, la ternura que genera la presencia mágica de un títere, los trajines previos a la puesta en escena de una obra creada en el jardín de infantes. Al mismo tiempo, señala algunos senderos por donde transitan los intercambios que conectan el adentro y el afuera de las instituciones escolares.

La colaboración de Natalia Fiore, por su parte, examina algunas modalidades habituales de lectura de los textos literarios en la escuela secundaria y, a la luz de los resultados, revaloriza las prácticas de lectura en voz alta y la conversación literaria como formas de desmontar lo que denomina “lecturas ventrílocuas”: aquellas en las que solo somos dichos por otros. La autora articula, a lo largo de su ensayo, reflexiones teóricas con propuestas de intervención en las aulas de enseñanza de la literatura.

La siguiente contribución, escrita por el Oskar Corredor Amaya, focaliza los procesos de pasaje de un texto escrito a una versión oral. Distingue entre la lectura en voz alta, con el texto a la vista, “engañosamente literal”; la declamación o interpretación literal y la interpretación oral de cuentos tomados de la literatura, terreno donde se juegan grandes desafíos y se corren, por ende, los mayores riesgos. Los lectores tenemos la oportunidad de descubrir, desde sus mismas entrañas, el camino que recorre un narrador desde el momento en que decide seleccionar un texto, hasta que la historia está lista para ser narrada ante un auditorio en particular.

Finalmente, Gabriela Bonino, situada en un punto privilegiado de intersección entre la investigación, la docencia y las prácticas del susurro, nos propone volver a pensar el lugar de la poesía en las aulas y se pregunta si es posible pasar de la poesía resistida al espacio poético como un lugar de resistencia. La respuesta explora las potencialidades del susurro como provocación y como encuentro, mediados ambos por la voz rumorosa que, a través de un “adorable puente”, circula desde una boca hasta un oído.

La propuesta de este dossier guarda una paradoja: la escritura es un resto o una huella que no puede recuperar la magnitud del acontecimiento. Dicho de otro modo, cada artículo intenta –un poco en vano- reconstruir lo acaecido en reuniones en las que una asamblea viva de participantes presta oídos, miradas, voces, suspiros y emociones diversas. Sin embargo, los cuatro artículos, destinados a una lectura silente, nos invitan a escuchar las variadas inflexiones de unas voces que nos hablan de la importancia de recuperar el cuerpo, la gestualidad y la mirada en los procesos de circulación de la palabra poética y, al mismo tiempo, nos convocan a la reflexión teórica en el preciso momento en el que el campo cultural de la lectura en voz alta y la narración oral está en un intenso proceso de construcción.

Referencias bibliográficas

- Abril, P. (2010). Los dones de los cuentos. El don del consuelo. *CLIJ. Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, n° 235, pp. 60-66.
- Asimov, I. (2002). *Cuentos completos*. Volumen I. Madrid: Suma de Letras.
- Bovo, A. M. (2002). *Narrar, oficio trémulo. Conversaciones con Jorge Dubatti*. Buenos Aires: Editorial Atuel.
- Bruno, P. (2007). Contar cuentos: siete razones. *Contemporánea, revista gran Canaria de cultura*, n° 5, pp. 9-11.
- Cavallo, G. (2001). Entre el volumen y el codex. La lectura en el mundo romano. En Cavallo, G y Chartier, R. (dir.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Chambers, A. (2013). *El ambiente de la lectura*. México: FCE.
- Chartier, R. (2007). *Escuchar a los muertos con los ojos*. Buenos Aires: Katz editores.
- Colángelo, M. (20). *De susurros y susurradores*. Córdoba: Comunicarte.
- Frenk, M. (2005). *Entre la voz y el silencio*. México: FCE.
- Harris, R. (1994). *La Sémiologie de l'écriture*. Paris: Presses du CNRS.
- Ledesma, C. (2016). *El arte de contar cuentos*. Santiago de Chile: Editorial Scherezade.
- Mata, J. (2004). *El rastro de la voz y otras celebraciones de la lectura*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Mato, D. (2018). *Cómo contar cuentos: el arte de narrar y sus aplicaciones educativas y sociales*. Buenos Aires: Noveduc.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México, FCE.
- Negrin, M. (2015). *Políticas de formación, profesorado novel y libros de texto en el sistema educativo argentino: una investigación sobre la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Padovani, A. (1999). *Contar cuentos: desde la práctica hacia la teoría*. Buenos Aires: Paidós.
- Padovani, A. (2014.) *Escenarios de la narración oral*. Buenos Aires: Paidós.

- Palleiro, M. I. y Fischman, F. (coord.) (2009). *Dime cómo cuentas... Narradores folklóricos y narradores urbanos profesionales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pellizzari, G. (comp.) (2015). *¿Cómo aprendemos y cómo enseñamos la narración oral?* Rosario: Homo Sapiens.
- Prat Ferrer, J.J. (2016) El arte y oficio de narrar. Disponible en: <http://narracionoral.es/index.php/es/documentos/articulos-y-entrevistas/articulos-seleccionados/1168-el-arte-y-oficio-de-narrar>.
- Sanfilippo, M. (2006) Presentación. Monográfico Oralidad y Narración. UNED. Signia 15, pp. 13-15.
- Vallette-Cagnat, E. (2002). Corps de lecteurs. Moreau, Ph (éd.). *Corps Romains*. Grenoble, pp. 289-311.
- Zumthor, P. (1989) *La letra y la voz de la "literatura" medieval*. Madrid: Cátedra.