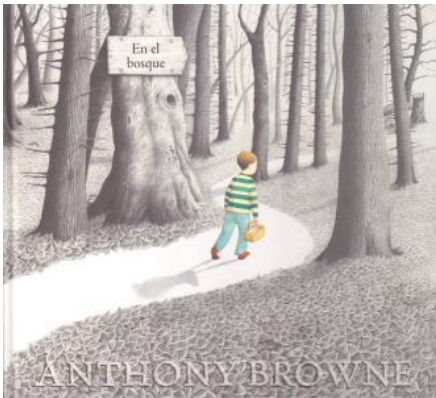


Estar escuchando

por Rocío Malacarne y María Marta Martínez¹

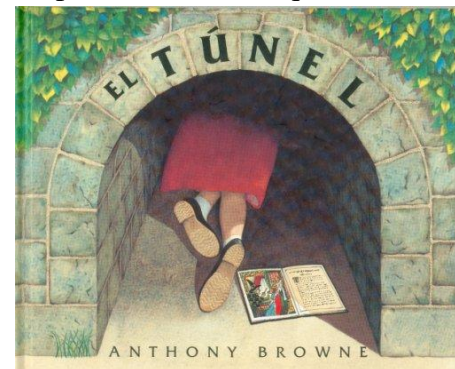
...el dragón pregunta cosas que ya sabe, sólo para iniciar una conversación y que alguien hable. Pregunta al león, al jaguar, a los pájaros. Cada uno tiene su propia voz, y al dragón le gusta oír la voz del pájaro, la voz del león y la voz del jaguar.
Gustavo Roldán



Umberto Eco, en su libro *Seis paseos por los bosques narrativos*, compara al lector con un caminante, alguien que va, durante su lectura, seleccionando recorridos posibles, eligiendo atajos o caminos largos, deteniéndose, fotografiando determinados objetos y no otros... Así, cada caminante implica una lectura distinta, una apropiación que hace que el recorrido adquiera múltiples y únicos significados.

En Argentina, Laura Devetach habla de un *camino lector*² como el recorrido de lecturas vividas por cada persona (textos leídos, escuchados, escritos, cantados; textos de infancia, de adolescencia, adultez; textos que también llevan consigo las situaciones de lectura en que se gestaron: sonidos, olores, sabores). Es decir, que la lectura constituye un espacio transitable que acoge, que da lugar, recuperando voces e invitando a iniciar nuevos caminos.

¿Qué ocasiones de lectura privilegian múltiples caminos? ¿En qué momentos se hace posible que cada participante de una comunidad lectora comparta su propia experiencia, su modo particular de leer, sus interpretaciones? Tal vez, sea la práctica oral el espacio donde esto es posible, un momento donde lo múltiple puede convivir en simultaneidad.



Para reflexionar acerca de la conversación literaria como una forma de recuperar los caminos de lectura se realizará un pequeño recorrido por registros de situaciones de lectura en torno a dos textos especialmente seleccionados: *El túnel* y *En el bosque*, ambos de Anthony Browne. El uso del registro parece ir de la mano de esta práctica de lectura, ya que permite recuperar, analizar y repensar las formas en las que se comparten los textos, las formas en que el bibliotecario, el docente, los padres, etc. realizan la mediación.

¹Se desempeñan como docentes de Prácticas del Lenguaje y Literatura en colegios secundarios de la ciudad de Mar del Plata. Integrantes del grupo de investigación a cargo de Luis Porta y Elena Stapich, *Didáctica de la lectura. Intervención del mediador y producción significativa a partir de textos literarios* (Universidad Nacional de Mar del Plata). Adscriptas a *Didáctica Especial y Práctica Docente* (Letras). Socias de Jitanjáfora, Redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura. Contacto: malacarneocio@hotmail.com, mariam_martinez@live.com.

² Aquí se vinculan ambas imágenes del camino sólo en tanto recorrido de lectura, ya que ambos autores abordan conceptos y problemáticas diferentes.

La práctica de la oralidad: comunidad de voces:

Cuando dialogamos sobre y con los textos leemos de otro modo. En el pasaje de la escritura a la oralidad, de la lectura a la conversación, restablecemos un vínculo con la palabra. Inmersa en el contexto vivo de la comunicación oral, la palabra recobra su espesor³. La oralidad es el soporte fundamental en una conversación literaria. Y ésta se rige por sus códigos. Cuando compartimos un texto con otros, nuestra lectura está sujeta a los avatares de la conversación. En el marco que propone este tipo interacción recreamos la historia, percibimos que el texto muta, que se produce una actualización del relato (ya que se vuelve a narrar en -y por- cada intervención). Durante la escucha, mi lectura, mi interpretación se acopla, toma distancia, discute con la anterior; pero también sirve como punto de partida para la próxima intervención. La escucha se convierte en una lectura colectiva.

Los lectores respondemos al estímulo de aquellos interrogantes que generan nuestras lecturas. La condición de posibilidad que permite que el mediador (sea el que fuere) cumpla esa función es su capacidad para escuchar los ecos que resuenan en su interior. Cuando leemos con otros compartimos inquietudes. Quien escucha no responde sólo a las preguntas formuladas por el mediador sino, principalmente, a las que le genera el texto. La dinámica misma de la conversación literaria supone necesariamente que el rol del mediador sea intercambiable.

Dicho diálogo recupera un rasgo que es propio de algunas comunidades alfabetizadas, pero que poseen una fuerte impronta oral. En estas interacciones, donde median preguntas (y no explicaciones cerradas), el oyente reacciona de la misma manera: respondiendo con otra pregunta. La palabra de otro siempre es una invitación al diálogo. Se está en alerta oral permanentemente⁴. Cuando nos disponemos a la escucha cada instante es inaprensible, no se podrá actualizar luego, porque no es lineal sino que acontece en una dimensión sincrónica. En una conversación es el oído el que registra. El sentido del texto no tiene un lugar fijo porque tampoco lo tiene el lector. Por ejemplo, ¿cómo cambian las interpretaciones a lo largo de una lectura de un libro álbum?

Débora: ¡¡Hay un lobo, yo lo vi!!

Franco: Es un perro

Daira: No, un mono...

Ariana: Atrás del árbol veo un señor

Docente: Vieron que acá no tiene letras y cuántas cosas encontraron. (Sigue leyendo)

Eze: ¡El hermano!

Cassandra. *¿O era una estatua de él?*⁵ (...)

Cassandra: Tal vez dejó el libro para entrar a buscar al hermano.

Docente: Tenés razón con lo que dijiste, acá dice que entró a gatas... así como arrastrándose

Cassandra: Porque no entraba y no podía llevar el libro...⁶

³ El tipo de intercambio que propone la escucha como vínculo pedagógico entre docentes y alumnos coarta la posibilidad de ejercer algún tipo de control sobre los textos. Como sí ocurre con las guías de preguntas (que muchas veces se convierten en el único abordaje posible a los textos literarios) que pretenden encontrar en las respuestas de los estudiantes la traducción literal del texto. Esta práctica de escritura cercena la búsqueda de sentido.

⁴ Ong, Walter, *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Argentina: F.C.E., 2006.

⁵ Destacado por las autoras.

Registrando (escuchar las voces, pensarlas y compartir que se las piensa):

La escucha, como forma de registro, supone distintas etapas:

1) escuchar el texto apropiado: saber seleccionar la lectura. Aquí, la planificación se convierte en una etapa previa necesaria para un verdadero diálogo, aquél que genere múltiples sentidos;
2) crear la ocasión de lectura⁷; 3) registrar la (s) lectura (s); 4) parar: “leer levantando la cabeza”. Registrar, en cualquiera de las etapas mencionadas, es darle importancia y entidad a las voces, dar cuenta de su multiplicidad, simultaneidad⁸ y convivencia (voces que viven juntas).

Esta escucha, que conlleva distintas reflexiones acerca de la riqueza de la oralidad, supone un registro previo, una parada que dé cuenta y retenga, de alguna manera, el juego de voces. Registrar podría asociarse con un instante que pretende ser detenido, por alguna razón especial, en el tiempo, sujeto, para ser mostrado luego. Lo que quiera ser retenido (sostenido) implica una mirada que se encargue de ello. De acuerdo a los tipos de registros, los tipos de miradas que se presenten: *Mirada propia*: el mediador se registra. Tal vez, esta forma de registro sea una de las más complejas: ¿cómo logra el mediador realizar un registro escrito de la conversación literaria que se encuentra mediando? ¿Un registro escrito posterior a la conversación es igual de válido? ¿Qué elementos se dejan a un lado si se realiza un registro de audio?⁹

Mirada ajena: a) el registro realizado por un especialista: un colega del mediador realiza un registro, simultáneamente a la lectura; b) el registro realizado por los niños participantes: los comentarios de interpretación y valoración de los mismos participantes, si son oídos, se pueden convertir en una herramienta para el propio mediador y el resto de los oyentes.

Seguramente, una buena práctica de mediación suponga la interrelación de todas estas formas de registro y no la elección por una u otra. Justamente, de esta manera, es cuando se explota el carácter comunitario de la oralidad, se escucha y se deja registro fijo de ello (escritura).

Durante (estar escuchando)

En el momento de la escucha, ante los oyentes, el mediador instaura una “práctica del yo no sé”, del uso de los condicionales (*podría ser, tal vez, sería posible...*), que provoca, o al menos intenta, la utilización de la palabra del chico como una alternativa posible, como una pieza única en la construcción de sentidos... Esta construcción implica tender bases para que, a partir de ellas, se puedan generar espacios habitables... casas de distintas formas, con distintos accesos y

⁶ Brown, Anthony, *El túnel*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

Este diálogo pertenece a un registro realizado en la sala de Nivel Inicial de niños de 5 años. Docente a cargo: Paula Andrea G. Observadora: Roxana Claudia R. Junio de 2011.

⁷ Montes, Graciela, *La gran ocasión*. En: <http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf>, marzo de 2011.

⁸ Se intenta apelar al uso paradigmático y no al sintagmático del trabajo con el lenguaje.

⁹ El uso de la grabación o del video parece conveniente porque promete que no se va a perder material. Pero el audio sólo no da cuenta de las actitudes y a veces no permite identificar a quienes hablan. El video parece una alternativa superadora, siempre que tengamos en cuenta que también la cámara es enfocada desde cierto ángulo, selecciona y recorta. (Stapich, Elena. S/d) .

decorados... pero todos lugares íntimos, y a la vez compartidos, de sentido (“nidos para la lectura”¹⁰). Cada lector hace del libro un espacio propio, lo resignifica de acuerdo a vivencias, experiencias previas, intereses y desintereses... Una ocasión especial, entonces, es cuando se abre el libro ante el grupo expectante... La lectura no consistirá en reproducir estrictamente lo que dice el código escrito, sucesivamente y acabando en un instante, sino que se convertirá en un tiempo en suspenso, donde cada intervención se convierta en una parada, una revisión de las lecturas (entendidas como formas de ver y construir el mundo), una superficie gomosa que se e s t i r a con cada interpretación. Barthes se pregunta si

¿Nunca os ha sucedido, leyendo un libro, que os habéis ido parando continuamente a lo largo de la lectura, y no por desinterés, sino al contrario, a causa de una gran afluencia de ideas, de excitaciones, de asociaciones? En una palabra, ¿no os ha pasado nunca eso de leer levantando la cabeza?.¹¹

Estas “paradas continuas” se convierten en tales mientras que el mediador lo permita, cuando se encargue de e s t i r a r, de tejer la voz ajena del niño con su lectura previa, sin temor a riesgo alguno... ¿Riesgo a que no se interprete algo del libro? Probablemente, ese algo nunca exista ya que todo será interpretado: las palabras, la voz que está leyendo, el lugar, los olores... de ese instante...

Otro texto que propone multiplicidad de recorridos, como el ya mencionado *El túnel*, es *En el bosque*¹², también libro álbum de Anthony Browne. Se decidió leerlo en la materia de Prácticas del Lenguaje (Lengua) en dos cursos de nivel secundario¹³, retomando las metáforas del *camino lector* y del *bosque narrativo* como eje en común: ambos libros tienen como espacio común el bosque y, también, proponen una lectura especial, ya que hacen del lector un caminante, al ubicar su mirada en el punto de vista de los personajes principales que se encuentran atravesando dicho lugar (quien lee observa las espaldas de los protagonistas, siempre avanzando).

En el bosque relata el camino de un niño a casa de su abuela, luego de la ausencia de su padre en la casa familiar. Pero, este recorrido no hará que el protagonista se acerque sólo a casa de su abuelita sino a infinitos otros lugares... En su recorrido por el bosque se presentan distintos personajes de cuentos tradicionales. Pero, también, se encuentra con una caperuca...casualmente, roja (en este punto los alumnos recuperan, casi al instante, sus caminos de lectura¹⁴ de infancia).

Este es un fragmento de esa experiencia de mediación:

Cuando el mediador presenta el libro, sólo mostrando la tapa, algunos chicos murmuran “Caperucita Roja”... Avanzada la lectura, en el momento en que el personaje principal se encuentra atravesando el bosque, surge este diálogo:

Alumno 1: Yo nunca vi un camino en un bosque. Yo nunca vi un camino, siempre me perdía.

¹⁰ Término utilizado por Yolanda Reyes.

¹¹ Barthes, Roland, *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós, 1994.

¹² Brown, Anthony, *En el bosque*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.

¹³ Cursos de 2° y 3° de Secundaria Básica, antiguos 8° y 9° de EGB (alumnos entre 13 y 17 años), de una Escuela Municipal de la ciudad de Mar del Plata (Buenos Aires). Docente a cargo: María Marta Martínez. Observadora: Rocío Malacarne. Octubre de 2011.

¹⁴ Devetach, Laura, *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte, 2008

Mediadora: Siempre hay alguien que camina antes que yo, ¿pero nadie te dice por dónde caminar?
Alumno 2: En Miramar (en el Bosque Energético y en el Vivero Municipal) también nos perdimos...
Mediadora: ¿Por qué no habrá caminos trazados?
Alumno 3: Porque hay muchos atajos.
Alumno 1: Siempre va a haber algo, algún lugar. No siempre es el mismo.
Alumno 4: Cuando uno camina deja rastro.
Continúa la lectura y el diálogo. Al finalizar, la mediadora pregunta si éste podría catalogarse como un libro para chicos, casi todos responden automáticamente que no. Se pregunta por qué y responden cosas como: “No van a encontrar todas las cosas ocultas”, “No van a entender”...

En este fragmento se podrían presentar dos cuestionamientos principales: ¿Por qué dicen que en los bosques no hay caminos cuando el texto de Anthony Brown, como muchos cuentos tradicionales, parecería presentarlo...? ¿Por qué se cataloga el libro de una manera distinta a lo que lo hacen, por ejemplo, las librerías? ¿Es un texto que prohíba lecturas y lectores de determinada edad? Ahora podrían retomarse los conceptos dichos anteriormente, ese “leer levantando la cabeza”, la existencia de “caminos de lectura” y de “nidos” para ella... Ello da cuenta de una apropiación constante del texto, de ocasiones para que cada lector construya sentido a partir de él... Por eso, no podría resultar contradictorio el cuestionamiento acerca de la existencia de los caminos en los bosques, tal vez, en el bosque de ese lector apenas si haya algún atajo...

Bibliografía consultada:

Bajour, Cecilia, “La conversación literaria como situación de enseñanza”. En: *Revista virtual Imaginaria*: <<http://www.imaginaria.com.ar/2010/11/la-conversacion-literaria-como-situacion-de-ensenanza/>>, marzo de 2011.

-----, “Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura”. En *Revista virtual Imaginaria*: <<http://www.imaginaria.com.ar/2009/06/oir-entre-lineas-el-valor-de-la-escucha-en-las-practicas-de-lectura/>>, marzo de 2011.

-----, “La voz nace del silencio”. En *Revista virtual Imaginaria*: <<http://www.imaginaria.com.ar/2010/07/la-voz-nace-del-silencio/>>, marzo de 2011.

Barthes, Roland, *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós, 1994.

Brown, Anthony, *El túnel*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

-----, *En el bosque*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.

Devetach, Laura, *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte, 2008.

Eco, Umberto, *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen, 1996.

Montes, Graciela, *La gran ocasión*. En: <http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf>, marzo de 2011.

Ong, Walter, *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2006.

Reyes, Yolanda, “Al llegar al colegio, los niños se distancian del placer de leer”. Entrevista a cargo de Reinoso, Susana. En *lanación.com*: <<http://www.lanacion.com.ar/1036503-al-llegar-al-colegio-los-ninos-se-distancian-del-placer-de-leer>>, marzo de 2011.

Stapich, Elena, “Infancia y literatura. El oficio del mediador: elegir, preguntar, escuchar”. S/E.