



“Para contarte mejor”. Una experiencia de narración oral en la escuela

Silvia Carut* y Graciela Sequeira**

En *Los días del venado*, la primera parte de *La saga de los Confines* de Liliana Bodoc, una anciana husihuilke introduce la mano, sin mirar, en el cofre de los recuerdos. Cuando la saque, mostrará un objeto. Frente a ella, su hijo y sus cuatro nietos esperan ansiosos el relato de la historia que ese objeto esconde. La comunidad husihuilke es ágrafa, para recordar quiénes son deben contar una y otra vez las historias de su pueblo.

Esta escena funciona como síntesis perfecta de los significados que ofrece la narración oral: reunión, alegría, relato y memoria. Nuestra intención en este artículo es contar la experiencia sobre narración oral que llevamos adelante con chicos de 1º y 2º año en el Liceo “Víctor Mercante”, un colegio secundario del sistema de pregrado de la UNLP, y los efectos que esta práctica ha tenido entre los alumnos.

La narración oral en la escuela: nuestro mito de origen

El Liceo “Víctor Mercante” es un colegio del sistema de pregrado de la UNLP al que solo es posible ingresar en 1º año, por la vía del sorteo. Esta decisión de política educativa posibilita el acceso a un colectivo adolescente que se caracteriza por su heterogeneidad. En este contexto, cuando uno trabaja con los ingresantes de 1º año, sabe que los tiempos deben pensarse de otra manera. Los objetivos didácticos, también. Porque para ellos, que vienen de más de sesenta escuelas diferentes de La Plata,

* Silvia Carut es Profesora en Letras y Especialista en Enseñanza de Español como Lengua extranjera (ELSE), en ambos casos por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como profesora en el Liceo “Víctor Mercante”, y en el Área de Español como Lengua Segunda y Extranjera de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ha producido materiales didácticos para alumnos ingresantes al LVM sobre interpretación de consignas escolares, Lengua y Literatura y Ciencias Sociales, en el marco de una experiencia interdisciplinaria.

silviacarut@gmail.com

** Graciela Sequeira es Profesora en Letras y se ha formado como narradora en el Seminario de Extensión “La literatura infantil y juvenil con Taller Anexo de Narración Oral” dictado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Se desempeña en el Liceo “Victor Mercante” como profesora y como coordinadora del taller extraprogramático de teatro a través del cual viene llevando a cabo actividades interdisciplinarias y de extensión.

gracielaseq@hotmail.com

Berisso, Ensenada y sus alrededores y que con suerte comparten el curso con algún conocido, el gran desafío es la integración. En este espacio nuevo, en el que no conocen nada ni a nadie, tienen que empezar a moverse, mostrarse, hablarse, escucharse y aceptarse. Ser "alumnos" no es algo que les preocupe, esa categoría la asegura la institución, ellos ya son ingresantes. La preocupación para estos chicos, sobre todo en los primeros meses del año, es "formar parte de". El gran desafío para la institución es pensar cómo acompañarlos. En este contexto se inscribe nuestra propuesta, al menos en sus comienzos.

Cuando por el año 2008 pensamos que la narración oral podía colaborar con el aspecto convivencial de la escolarización, nos dimos cuenta de que si íbamos a formar narradores, necesitaríamos público. Así surgió, entonces, "Para contarte mejor": a partir de la necesidad de conseguir público genuino para nuestros futuros narradores. En ese momento, organizamos un sistema de intercambio entre nuestros alumnos y los alumnos de la Escuela Graduada "Joaquín V. González", escuela primaria de la UNLP, que funcionaba bajo el esquema de "visitas de cortesía" que los más grandes harían a los más pequeños. Como la cortesía establece que los visitantes deben llevar presentes a sus visitados, lo que nosotros ofreceríamos serían los relatos. Cuando hicimos la convocatoria entre nuestros alumnos, dejamos en claro que la participación en la experiencia era voluntaria y que la selección de cuentos correría por cuenta de ellos. Solo les indicamos que la elección debía estar orientada por sus gustos personales tanto como por las características de su público. Sobre esta cuestión insistimos mucho porque veíamos en ellos mediadores entre los textos y el lugar común del adolescente que se resiste a la lectura. De alguna manera, ellos serían los "iniciadores", en términos de Michèle Petit (2001: 25), del ritual que el encuentro propiciaba. Serían sus relatos y sus gestos los que invitarían a otros a la lectura y no la voz del docente diciendo: "Leé".

Para nosotras, coordinadoras de la actividad, esta experiencia fue tan reveladora que decidimos convertirla en el mito de origen de algo que debía crecer. ¿Por qué? Porque a la hora de evaluar la actividad, fueron apareciendo, en los relatos de los chicos, indicadores que debíamos atender. Por un lado, en el reconocimiento que ellos hacían del valor de la palabra como elemento convocante en la relación con el otro, veíamos la reunión y la escucha interesada (y allí aparecían algunos de los objetivos convivenciales de la escuela secundaria). Y, por el otro, aparecía algo que tenía mucha fuerza, básicamente porque tenía que ver con nosotras, con nuestra historia como lectoras y con lo que nos había llevado a convertirnos en Profesoras en Letras: ocurrió que, para estos chicos, ser lector empezó a significar otra cosa. Porque leer textos literarios adquiría en este contexto un sentido diferente del que suele tener la literatura en la escuela: en esta ocasión, no había que leer para responder las preguntas

del docente o para hacer bien un examen, había que leer para armar el repertorio del narrador y esto implicaba ponerse a leer mucho para poder elegir los cuentos que más les gustaran a ellos, pero que además fueran los más adecuados para contar en una escuela y a niños más pequeños. De esta manera, empezaron a leer pensando en otro, empezaron a hacer su trabajo de mediadores.

A la luz de estos primeros registros, la experiencia fue creciendo. Ganó más espacio hacia dentro de la institución, porque incluimos la práctica de la narración oral en el programa de Lengua y Literatura de 1° año, y hacia fuera: porque, además de las rondas de cuentos ofrecidas para compañeros, docentes, padres y visitantes, quisimos volver a nuestro origen y “salir de gira”, seguir de algún modo, con nuestras “visitas de cortesía”. Por eso, entre los años 2009 y 2012, participamos en el *Encuentro Internacional de Narración Oral* organizado por la Fundación El Libro, en el *Espacio para jóvenes narradores* de la Feria del Libro, al que los alumnos del Liceo “Víctor Mercante” accedieron luego de una selección externa a la institución. Este año, al igual que en 2013, participamos en el *Espacio de cuentos* que en la Feria del Libro coordina la narradora oral Ana Padovani. Además de esto, la actividad se complementa con la visita a diversos espacios donde se desarrollan encuentros de narradores, la participación en jornadas y en la ExpoUniversidad.

La narración oral en la escuela, ¿para qué?

Al comienzo de la experiencia, la respuesta a esta pregunta era sencilla. Trabajábamos la narración oral como estrategia de integración, para recordar el valor de la escucha, para abordar conflictos convivenciales. En este sentido, la experiencia siempre funcionó bien porque, a través de la práctica de narración oral en el aula, los alumnos rápidamente descubrían que contando historias podían revisarse algunas cuestiones que no funcionaban bien en el día a día: situaciones de maltrato, reconocimiento de diferencias que incomodaban, burlas desmesuradas, inseguridades propias de la edad.

Primera escena:

Esther tiene 12 años. Se sienta en el fondo y con sus diminutos ojos negros trata de captar todo lo que pasa en el aula. La cara es redonda como una luna y su hablar es lento. Habla poco Esther, y muy bajito.

— ¿Por qué Esther habla raro, profe?— pregunta Nicolás.

— ¿Cómo “raro”? — le digo sabiendo hacia dónde va su pregunta.

- Sí, no habla como nosotros, pronuncia mal las letras. No dice “yueve”, dice “liueve”.

Y empieza, entonces, el lento trabajo docente:

—Esther no pronuncia mal las letras, Nicolás. Que pronuncie la letra “ll” de manera diferente a como la pronunciás vos, no significa que hable mal. Esto muestra la riqueza de las lenguas, que tienen variaciones según la región en la que viven sus hablantes. Escuchando a Esther, podemos aprender mucho del español.

Esther mira y escucha. No dice nada. No le gustó el comentario de Nicolás que la puso al descubierto: ser diferente, cuando uno es adolescente, no es cosa sencilla. Su mamá pertenece a la comunidad toba y en su casa todos hablan así, ahí ella no es diferente. ¿Ella habla mal? ¿Su mamá habla mal?

A la clase siguiente, Esther quiere leer. Estamos haciendo teatro leído y ella, que sabe que lee muy bien, se ofrece para hacer el personaje del Niño.

—Profe —pide la palabra Rocío—, mientras Esther leía cerré los ojos y me imaginé al Niño. Me lo imaginé por cómo lee Esther, no sé, habla raro, pero es muy lindo, como si fuera de la televisión.

Esther sigue sin decir nada pero sonríe. Cuando pido voluntarios para la próxima ronda de cuentos, está entre los primeros. Da pasos pequeños, pero firmes: Rocío le ha dicho que su “rareza” es linda. Cuando a la semana siguiente cuenta el cuento, se luce: es pausada, tranquila, hay cierta monotonía en su modo de contar que hace que los compañeros se entreguen al relato. Cuando termina, tardan en salir del ensueño. De a poco, empiezan a levantar la mano, quieren habilitar la ronda de comentarios. Luego viene el aplauso y Esther se sienta. El ritual funciona. Hoy Esther vuelve a su casa un poco más contenta: su modo de hablar ya no la avergüenza.

En el caso de Esther, como en tantos otros, la narración ha funcionado como estrategia de inclusión. Su manera de hablar expone sus diferencias: el trabajo con el grupo nos permite convertir esa diferencia en motivo de orgullo y legitimación de las diferentes variedades dialectales del español que se escuchan en nuestras aulas, porque en el aula heterogénea del Liceo “Víctor Mercante” se puede apreciar, a través del lenguaje, la configuración social de la región. La escuela se vive como un espacio en el que pueden convivir las diversas variantes del español rioplatense con el español que aprenden como segunda lengua miembros de los pueblos originarios y el español que habla la segunda generación de inmigrantes peruanos, paraguayos y bolivianos que conservan en la fonética huellas de la identidad cultural de sus padres. Estas huellas, muchas veces, suelen ser motivo de vergüenza. La narración oral, que hace que la palabra dicha se vuelva protagonista, habilita la posibilidad de exhibir con orgullo ese arco iris de voces que es el aula.

La narración oral es una práctica comunicativa y, en este sentido, el narrador que se comunica con su público reconoce la necesidad de ser un comunicador eficiente. Por eso, para captar la atención de su auditorio, los alumnos deben echar mano a diferentes recursos. Además de las virtudes narrativas del relato elegido, deben recurrir a estrategias que hacen a la comunicación oral: para poder ser escuchados por todos, deben trabajar sobre el volumen de su voz; para generar suspenso, deben aprender a dominar la velocidad de sus emisiones ralentando o acelerando el relato; para cautivar, deben hacer pausas; para generar empatía con su auditorio, deben trabajar la gestualidad. Y, para convocar, deben mirar al auditorio. A través del contacto visual, los chicos comprometen a sus compañeros y evalúan el impacto que su relato tiene sobre ellos. De este modo el círculo se cierra: en esta operación de mirar a los compañeros, los narradores se miran mirándolos. En el reflejo de su accionar que les devuelve el auditorio, los alumnos perciben que hablar frente a otros es muy significativo y que, justamente por eso, hay que practicar para hacerlo bien.

Sin embargo, hablar frente a otros no es nada fácil: pararse delante de un auditorio y vencer el miedo y los nervios que provocan los pares de ojos que se posan en el cuerpo del que habla no es una habilidad con la que se nace. En este sentido, la narración oral nos da la posibilidad de entrenar a los alumnos en prácticas de exposición que se desarrollan en contextos amables. La inquietud, el miedo, son desplazados por cierta seguridad en sí mismos que se empieza a construir y, al apreciar en el auditorio una buena recepción, los narradores incrementan su autoestima. Estas condiciones, trasladadas a la actividad diaria de los alumnos en el aula, generan cambios muy positivos en sus actitudes en la clase en el plano convivencial y frente a las exigencias escolares de índole académico.

Segunda escena:

Sebastián sonríe y pregunta si puede ser el primero. Consulto a los otros narradores previstos para ese día. Sebastián vuelve a sonreír y me dice, cómplice, que él ya consultó. Busco con la mirada a los compañeros y veo que asienten. Pasa al frente y se prepara:

— Voy a contar el cuento “Anselmo mío” de Ema Wolf —dice, y la sonrisa se hace más ancha.

Sebastián está entusiasmado: con voz potente, cuenta el cuento de un tirón, se ríe junto con los compañeros cuando en su narración aparece alguna escena divertida del cuento, mueve las manos, convoca a sus compañeros con la mirada, hace algunas pausas arriesgadas; cuando se pierde mira a la apuntadora, una compañera a la que él le ha pedido con anticipación que lo asista con el cuento en caso

de que se olvide alguna parte. Cuando termina, les pregunto a los compañeros qué les ha parecido. Es Victoria la que empieza a hablar.

— ¡Nada que ver con la vez pasada, profe! Ahora, le salió re-bien. Nos miraba a todos y no paraba de sonreír.

La “vez pasada” de la que habla Victoria ocurrió seis meses antes de esta presentación. En esa ocasión, la situación de exposición pesó demasiado: Sebastián estaba incómodo en el frente, la mirada de los compañeros lo inquietaba, se olvidaba la letra y cuando volvió a su asiento lo hizo con la sensación de que las cosas no habían salido como a él le hubieran gustado. Les pregunté por qué pensaban que se había operado semejante cambio. Las respuestas fueron varias: “Ahora ya tiene más experiencia”, “Aunque sabe cómo “estudiar” el cuento, se buscó un apuntador”, “Nos conocemos más y no nos da vergüenza que nuestros compañeros nos miren”.

— Y a vos, Sebastián, ¿qué te parece que pasó? — le pregunto.

— No sé, profe — me dice —pero esta vez me encantó.

Los compañeros lo aplauden. Sebastián vuelve al banco.

En el progreso de Sebastián, podemos ver las estrategias del narrador. Es cierto que ha pasado el tiempo y ahora conoce bien a todos sus compañeros; también es cierto que los ha visto narrar y de esto ha aprendido. Luego de cada relato, se habilita una ronda de comentarios: es el momento en el que se señalan los aciertos del narrador y se piensa cuáles son las cuestiones sobre las que se debe seguir trabajando. Al ver y escuchar a otros, entendió que uno tiene que elevar el volumen de la voz para que los demás escuchen, que si esa voz tiene modulaciones, se puede hacer que la escucha del relato sea más amable, que si uno sonríe logra mantener a raya los nervios, porque en la sonrisa que devuelve el compañero percibe la complicidad del grupo. Y de todo esto es conciente porque los mira.

Pero además de esto y de todo lo que ha aprendido sin darse cuenta, Sebastián también registra lo valioso que resulta el trabajo en equipo. En esta ocasión, no solo se asegura de “preparar” muy bien el cuento que va a narrar, sino que además lo ensaya con un compañero, el que luego oficiará de apuntador en caso de que se olvide una parte. En la clase, el apuntador sigue con mucha atención el relato porque sabe que su colaboración es fundamental para el lucimiento del compañero. Sabe que si todo va bien, su colaboración no será requerida y que es fundamental que él pase desapercibido porque en esta tarea, todo su esfuerzo se concentra en ayudar al otro.

Por supuesto que para hablar frente a otros, hay que tener algo para decir. Y ese algo para decir son los cuentos. Para poder contarlos, hay que prepararlos, hay que estudiarlos. Los chicos hacen un gran esfuerzo y, sin saberlo, realizan operaciones de estimulación y retención de la memoria. Como es sabido, las narraciones orales no cuentan con ningún soporte material, se sostienen con elementos etéreos como son las palabras y las apoyaturas proxémicas, los gestos, la entonación de la voz, la marcación de una curva tonal determinada. La acción de memorizar, en la práctica de contar cuentos, pierde la condición negativa que para la pedagogía tiene “aprender de memoria” y adquiere nuevos significados. Así lo considera una avezada narradora, Ana Padovani (1999), quien sostiene que la asimilación del relato no significa su rígida memorización, si por esta se entiende la repetición mecánica que quita espontaneidad y vida interior, sino más bien visualizar la secuencia dramática, tener una clara intuición del sentido de la historia y un dominio de su forma literaria, respetando su espíritu y su estilo. Es común el temor de quienes se inician en la práctica de contar cuentos de que les “falle la memoria”. Padovani sostiene que en esta actividad la memoria existe en función del deseo. El deseo, el interés, se convierten en motores que permiten activar procesos muy complejos: el cuento que se ha preparado es información que ingresa en la memoria, que se almacena y se retiene. Y que para ser recuperada, a la hora de contar el cuento, debe ser reconocida, analizada como pertinente y, en algunos casos, recodificada. Es muy común que los alumnos intervengan el relato original realizando elipsis, condensaciones, expansiones, operaciones de sustitución lexical. Estas estrategias de apropiación del relato los llevan a escribir: los narradores sienten la necesidad de escribir para fijar el texto que están aprendiendo. En este procedimiento, que se piensa como paso previo y complementario de la narración oral, los alumnos identifican esquemas narrativos: reconocen una situación inicial que se verá modificada por el desarrollo de los hechos. Se preguntan, entonces, ¿qué sucedió? y para poder responder seleccionan aquellos episodios significativos que hacen avanzar el relato y que desencadenan en la resolución del conflicto que hizo que hubiera historia para contar.

La narración oral en la escuela, ¿y la literatura?

El primer paso en el aula es siempre el más difícil, pero sin duda es el que más impacta. Por eso, porque queríamos ver materializada la experiencia en el aula, la gran pregunta era cómo invitar a la lectura, sorteando la terrible frase que apuñala nuestro corazón de docente (y que también, vamos a sincerarnos, nosotras hemos pronunciado en nuestra adolescencia): “A mí me gusta leer, pero no quiero que me obliguen”. ¿Qué hacer, entonces, para entusiasmar a los alumnos con la literatura y en una tarea que requiere de tanto esfuerzo? La respuesta, una vez más, estaba ahí, al alcance de la mano, sobre la mesa, en el escritorio, en la biblioteca, en la mesa de luz. Si queríamos que contaran historias,

tendríamos que contarles historias. Pero no cualquiera, al menos para comenzar. Nuestro punto de partida serían las historias que hablan de contadores de historias.

Así comenzamos, contando la historia del sultán Schariar y de la decisión que toma frente a la infidelidad de una de sus esposas. Esta decisión, que le permite desposarse todos los días con una mujer distinta y a la mañana siguiente, matarla, habilita la entrada en escena de Scherezada. Y, con Scherezada, la primera de las historias que conforman *Las mil y una Noches*, la presentación de una mujer que no sólo logra salvar su vida y la de todas las mujeres sino que además nos propone un mensaje fabuloso: el mejor modo de combatir la violencia y la desmesura es la palabra, la palabra que cuenta.

A esta historia, le siguen otras. A veces, les contamos la historia de dos hombres que se desprecian: la de un militante político y un homosexual que están encerrados en una cárcel bonaerense a fines de los años '60. Les contamos que entre estos personajes parece no haber ninguna posibilidad de diálogo. Sin embargo, uno de ellos va a empezar a contar películas y con este gesto, Manuel Puig nos va a demostrar que estábamos equivocados, que el diálogo siempre es posible. En *El beso de la mujer araña*, Molina le cuenta películas a Valentín, y en este ir y venir de relatos los personajes van a lograr vencer sus prejuicios iniciales, aislarse del horror de la cárcel y generar un espacio de resistencia frente a la barbarie policial.

El carácter autorreferencial de la literatura nos pone siempre delante de ejemplos de personajes que leen, que cuentan, que piensan historias, personajes que en el aislamiento en el que los sitúa la literatura reconocen la posibilidad de posponer la llegada de aquello que los daña y, a veces, hacer que se disuelva en el aire.

Contar historias en el aula tiene ese efecto. Después de las nuestras, empiezan a aparecer sus historias. ¿Por qué elegiste ese cuento?, solemos preguntarles. Las respuestas son variadas: "Me lo leyó la maestra de 6º...", "Me lo recomendó mi hermano...", "Lo saqué de un libro que me dio mi abuela...", "Lo leía mi papá cuando tenía mi edad...", "Me lo regalaron para mi cumpleaños..." En sus respuestas, hay siempre una parte invariable, una coda: "...y me gustó". Los chicos descubren dos cosas: que están rodeados de libros y que están rodeados de personas que creen que esto es bueno. Pero vencer el prejuicio de que leer es aburrido no es nada fácil. Básicamente, porque no lo es transmitir el gusto por la lectura. Sin embargo, resulta muy valioso apelar a la imagen de esos iniciadores: la maestra, el hermano, la abuela, el padre y el amigo que regala el libro, y empezar a trabajar la idea de que ellos también, desde otros lugares, comienzan a funcionar como iniciadores en la lectura para sus propios compañeros.

Si lo que ellos cuentan despierta tanto interés en un auditorio del que se han separado circunstancialmente, quizá, solo quizá, leer no sea tan aburrido. “Lo que pueden hacer los iniciadores de libros es introducir a los niños -y a los adultos- en una mayor familiaridad y una mayor soltura en la aproximación a los textos escritos. Es transmitir sus pasiones, sus curiosidades, interrogando su lugar, su oficio y su propia relación con los libros. Es ayudar a los niños y a los adolescentes a comprender que, entre todas esas obras, habrá seguramente algunas que sabrán decirles algo a ellos en particular.” (Petit, 2001: 37) La cosa mejora si son los alumnos los que asumen ese lugar de iniciadores.

Tercera escena:

Desde el año 2009, apenas se instauró en el Encuentro de Narración Oral el espacio “Los jóvenes también cuentan”, el Liceo ha sido seleccionado para participar. Tomaremos un año como muestra del carácter enriquecedor de esta experiencia.

En febrero de 2011, le propusimos a un grupo de chicos juntarnos a leer cuentos de Gianni Rodari, esos cortitos que están incluidos en el volumen *Cuentos por teléfono*. Después de la selección, lectura, memorización y práctica vino el tiempo de la filmación para enviar el material al Encuentro de Narración Oral. Luego, a esperar la respuesta.

Un mes después, nos comunicaron que de todos los narradores solo participarían dos: Joaquín y Juana. Primero fue la decepción de algunos, pero luego la alegría de participar y de acompañar. Y al fin llegó el día tan esperado.

Día de lluvia. Sin embargo allí estaban todos en la puerta del Liceo. Subimos a la combi, saludos y buenos deseos de los familiares... y partimos. Enseguida ese espacio reducido se convirtió en el escenario del ensayo de los cuentos entre mates y galletitas. No faltaron las indicaciones de último momento, el rescate del gesto oportuno “¡Eso quedó bien, hacelo!”, “En esa parte tendrías que alzar un poco más la voz”. “Fijate que no se entiende eso porque hablás muy rápido”. Pero estas sugerencias no provenían de las profesoras sino de los mismos chicos, de quienes iban a narrar y de quienes iban en calidad de acompañantes.

El afecto con que nos recibieron las Coordinadoras del Espacio “Los jóvenes también cuentan” generó un clima tan cálido que los nervios se esfumaron. Hubo risas, palmas, presentaciones graciosas de los narradores... Escuchamos cuentos contados en un in crescendo de soltura y desenfado. Resultaba una energía contagiosa que pasaba de boca en boca, de narrador a narrador. Cuando les tocó el turno a los chicos del Liceo, también se lucieron. Y como sobró un poco de tiempo, a la convocatoria de si alguien

de la sala quería contar, inmediatamente Carla y Tamara saltaron de sus asientos. Ellas no habían practicado su cuento en el Liceo porque no había sido seleccionado, pero no dudaron en ofrecerse. Lo hicieron muy bien, y lo disfrutaron aún más. Luego se dio lugar a una charla informal durante la cual, a nuestra descripción de la experiencia en el aula, se sumaban los comentarios frescos de los pequeños narradores.

Como corolario de esta salida hicimos un recorrido por la Feria del Libro y asistimos con gran placer a una escena soñada: un grupo de adolescentes en un viaje de regreso intercambiando y comentándose libros.

Contar cuentos en la escuela, no es solamente contar cuentos...

La experiencia de la narración oral nos permite proponer a los alumnos escenas de trabajo significativas: en este gesto de contar para convocar, descubren que en la literatura hay felicidad. Y sin darse cuenta, comienzan a incorporar y sistematizar las exigencias del trabajo intelectual: en la búsqueda y selección del cuento, en las diferentes estrategias de apropiación de la historia a contar, en el ejercicio de reescritura, en la práctica delante de un espejo, en la inclusión del apuntador que salva si la memoria falla, en la decisión de hablar frente a otros reconociendo como compañeros de ruta a los nervios y la vergüenza, en el orgullo de levantar la voz aunque esa voz los señale como diferentes. En fin, dedicándole también tiempo en casa a la tarea escolar, que es donde comienza el oficio de alumno. El compromiso que genera la actividad diluye el esfuerzo de los pasos previos: los chicos trabajan mucho, estudian con ahínco y no se quejan, encaran la actividad con una sonrisa sintiendo que esto los transforma, que pasar por la experiencia los cambia. En esta transformación, las docentes vemos que el camino que se abre es el del aprendizaje, del aprendizaje con gusto, del aprendizaje con gusto en la escuela.

Por eso, como siempre decimos, contar cuentos en la escuela, no es solamente contar cuentos...

Bibliografía

- Bodoc, Liliana (2000): *Los días del Venado*. Bogotá, Norma.
- Etchebarne, Dora Pastoriza de (1986): *El arte de narrar, un oficio olvidado*. Buenos Aires, Guadalupe.
- Figueredo Escobar, Ernesto (1995): *Psicología del lenguaje*. Ciudad de la Habana, Pueblo y Educación.
- Huertas, J. A. (1996): "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula". *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires, Aique.
- Mato, Daniel (1990): *El arte de narrar y la noción de literatura oral: Panorama Intercultural y Problemas Epistemológicos*. Caracas, UCV.
- Padovani, Ana (1999): *Contar cuentos. Desde la práctica hasta la teoría*. Buenos Aires, Paidós.
- Petit, Michèle (2001): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Petit, Michèle (2003): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, Gianni (2006): *Cuentos por teléfono*. Barcelona, Ed. Juventud.
- Romeu Escobar, Angelina (1999): "Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media". *Taller de la palabra*. La Habana, Pueblo y Educación.