

VOCES QUE FORMAN LECTORES.  
UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO CON MADRES PARA LA PROMOCIÓN  
DE LA LECTURA EN VOZ ALTA EN FAMILIA

VOICES THAT MAKE READERS.  
A WORK EXPERIENCE WITH MOTHERS FOR THE PROMOTION  
OF READING ALOUD IN FAMILY

Liliana Fandiño. *Asociación Entrelibros*. [lifanopea@hotmail.com](mailto:lifanopea@hotmail.com)  
Stefania Fiorellino. *Asociación Entrelibros*. [s\\_fiorellino@hotmail.it](mailto:s_fiorellino@hotmail.it)  
Susana Díaz Marín. *Asociación Entrelibros*. [susadiazmarin@gmail.com](mailto:susadiazmarin@gmail.com)

Área temática: Relaciones literatura – oralidad

Experiencia social y pedagógica

PALABRAS CLAVE: lectura en voz alta, familias, comprensión lectora, literatura, lectores

KEYWORDS: *reading aloud, families, reading comprehension, literature, readers*

La Asociación Entrelibros nace en Granada en 2010 y está formada por personas procedentes de distintos campos profesionales (enseñanza, arte, medicina, psicología, estudiantes...), a quienes une la convicción de la importancia de leer a otros y para otros. El núcleo de nuestras actividades es, pues, la lectura en voz alta. Nuestros proyectos se llevan a cabo en distintos espacios y situaciones: hospitales, tanto el Materno Infantil como el Hospital Clínico de Granada, el centro penitenciario Granada-Albolote, ADERES (Asociación por el Desarrollo de las Relaciones Sociales), colegios y bibliotecas de Granada, asociaciones de sordos, centros de menores de Granada y Jaén, etcétera. En todos esos espacios, la oralidad está presente a través de la lectura en voz alta.

Consideramos la lectura en voz alta un componente básico de la oralidad. Así fue considerada durante mucho tiempo, sobre todo en la larga transición que desembocó en el dominio cultural de la escritura (Zumthor, 1989). Las prácticas de lectura en voz alta -desde los monasterios medievales a las fábricas de tabaco cubanas- han sido comunes hasta épocas bien recientes y aún hoy es frecuente su ejercicio en aquellas comunidades donde una mayoría de individuos son analfabetos (Manguel, 1998). En nuestra cultura perduran restos de esas prácticas, pues así deben juzgarse los recitales poéticos o las lecturas públicas de

obras teatrales. La larga transición hacia la cultura escrita no abolió de inmediato los rasgos de la oralidad (Havelock, 1994; Goody, 1996; Olson, 1998). Por el contrario, convivieron durante mucho tiempo y muy a menudo se entrelazaron y confundieron. La lectura en voz alta es testimonio de esa no siempre apacible relación.

La lectura en voz alta participa de las dos fundamentales tecnologías de la palabra (Ong, 1987): la oralidad y la escritura. No es una oralidad pura o primaria, en la que sólo participa la voz, sino que tiene su origen en la escritura. La voz del lector hace de puente entre una y otra. La lectura en voz alta utiliza sin embargo numerosos recursos orales – entonación, expresividad, modulación, ritmo, gestos...- a la vez que canaliza estructuras lingüísticas propias de la escritura. En la lectura en voz alta, el receptor, como en las culturas orales, está presente, pero el autor de la obra está ausente, como en la escritura, de modo que es el lector el que asume, gracias a su voz, la mediación entre ambos interlocutores. El oído y los ojos actúan al mismo tiempo, aunque pertenezcan a distintas personas. El sonido, como en las culturas orales, adquiere un gran protagonismo, pero también las grafías del texto. El receptor es oyente y lector a la vez, pues lo que escucha es el entramado verbal de un texto escrito.

Ong (1987), al caracterizar las cualidades de la oralidad, afirma que “la vista aísla; el oído une”. Y ciertamente, en tanto que la lectura y la escritura se consideran hoy actos por lo general solitarios, la comunicación oral agrupa a la gente. La lectura en voz alta es por esencia convocadora, va al encuentro de otros, busca su complicidad, como ocurre en los actos orales. Los mejores recursos de la oralidad –empatía, proximidad, participación, compromiso, diálogo, dinamismo...- están presentes en la lectura en voz alta, solo que en ese caso es un libro el que sirve de excusa para la convocatoria. El libro en efecto propicia el encuentro entre el lector y quienes escuchan, juntos abren un mundo desconocido que compartirán.

Hans-George Gadamer considera que la lectura en voz alta es una de las formas más sutiles e interesantes de la relación entre el lenguaje y la escritura. La lectura en voz alta establece un nexo especial entre el leer y el oír, entre la literatura y la voz. Constituye algo nuevo, “un ser-lenguaje de nuevo cuño que, precisamente por estar escrito, ha alcanzado una exigencia de sentido y una exigencia formal que no corresponde a la palabra hablada, que se desvanece” (Gadamer, 1998:57). Para él, la lectura en voz alta tiene mucho que ver con la comprensión. A su juicio, no se puede comprender ninguna frase que se lea en voz alta sin que previamente haya sido comprendida por quien la lee. Al hacer audible lo legible, el lector transmite sentido, un sentido. Y ese sentido viene determinado por el texto pero también por la voz, que transmite asimismo emociones que contribuyen de manera esencial a la construcción de sentido, a la comprensión del texto.

Leer a otros y dialogar posteriormente con ellos significa querer pasar ese tiempo a su lado, sin prisas, sin obligaciones, y compartir, con la mediación del libro, sus sentimientos y

reflexiones. La lectura en voz alta provoca además la aparición de una nueva palabra oral, hace hablar a quienes leen o escuchan la historia, permite expresar los propios pensamientos y sentimientos. Se instaura un genuino espacio de oralidad. Para la Asociación Entrelibros después de la lectura comienza un tiempo para la conversación, forma básica de oralidad. El lenguaje cotidiano se mezcla entonces con el literario. Las palabras del libro alientan las palabras de cada oyente. Conversar a partir de la lectura -sobre el tema que el libro ofrece o sobre cualquier otro tema- supone estar dispuestos a escuchar lo que el otro tiene que decir, sin prejuzgar, sin interrumpir, sin subestimar sus opiniones, dando valor a lo que expresa. Cuando esa experiencia ocurre entre madres, padres e hijos la lectura en voz alta adquiere un carácter vivencial que trasciende el ámbito escolar o recreativo.

Cualquier texto es susceptible de ser leído en voz alta. No solo la poesía o los cuentos maravillosos o los mitos, tan consustanciales a la cultura oral, sino los cuentos literarios, los ensayos filosóficos, las novelas, los artículos periodísticos o los álbumes ilustrados. En el caso concreto de los álbumes ilustrados, que son los libros predominantes en la infancia, las imágenes poseen su propio significado y actúan junto a las palabras en la construcción del sentido. El texto (corto y sugerente, o incluso inexistente) no tiene prioridad sobre la imagen. La conjunción de ambos lenguajes da el sentido global al texto. Los álbumes que carecen de texto y construyen relatos visuales sólo a través de las ilustraciones producen efectos similares a los de la lectura en voz alta de un texto escrito. Estimulan la narración oral ya que los niños se hacen constructores de textos dotando de palabras la secuencia de imágenes, de tal forma que cada historia recoge la esencia de la oralidad pura. Inventiva, improvisación, repetición... se manifiestan en el curso de un acontecimiento efímero y sujeto a constantes variaciones.

En el caso de la infancia, y gracias a la lectura en voz alta, los textos llegan a los oyentes más jóvenes a través de un lector experto. Al leer en voz alta, el lector interpreta las palabras y elabora un significado semántico y emocional, que el oyente recibe a través de las inflexiones, los ritmos, los énfasis, los silencios de su voz. De ese modo los oyentes construyen su propia comprensión del texto. Por eso, la lectura en voz alta no debe ser sólo un precedente de los textos escritos, cuando los niños aún no han aprendido a leer, sino que debería acompañarlos a lo largo de la vida. La palabra poética leída a otros ayuda a entender que un texto tiene sentido o sentidos y también que podemos darle nuestros propios significados. Leer en voz alta en la infancia contribuye a desarrollar el interés y el gusto por la lectura, ayuda a familiarizar a los niños con las estructuras complejas del lenguaje y a dar sentido a lo que escuchan y ven en los textos, las imágenes y en sí mismos. Eminentemente investigadores, como Eric Havelock, abogan incluso por que los niños en desarrollo pudieran revivir de algún modo las condiciones de la herencia oral antes de aprender a leer y escribir a través de programas educativos que los instruyeran en las artes orales. Con toda rotundidad afirma que “los buenos lectores nacen de los buenos hablantes y recitadores” (Havelock,

1998:38), por lo que aconseja entrenar el oído como paso previo al aprendizaje de la lectura y la escritura.

## **FAMILIAS IMPLICADAS**

La Asociación Entrelibros viene defendiendo la práctica de la lectura en voz alta en la infancia no sólo como una garantía de éxito escolar sino como una forma de establecer vínculos tempranos y emocionales con la lectura. Para ello ha llevado a cabo proyectos no solo con niños, sino también con familias. Consideramos que en gran medida corresponde a los padres inculcar el futuro afecto que los niños puedan sentir hacia la lectura y los libros, pues son ellos quienes de modo más íntimo y ejemplar se relacionan con los hijos. Está ampliamente evidenciado que el modelo lector de la familia resulta determinante en el desarrollo del gusto por la lectura. Y también sabemos que en caso de faltar esos estímulos positivos corresponde a la escuela suplir esa carencia. Daremos cuenta en esta ponencia de una experiencia que trata de aunar ambos espacios.

La primera experiencia continuada de lectura en voz alta en un colegio por parte de la Asociación Entrelibros tuvo lugar con alumnos del 1º y 2º ciclo de Educación Primaria del colegio Luisa de Marillac, situado en el barrio de Almanjáyar, en la Zona Norte de Granada, en el marco de un proyecto denominado *Un Almanjáyar de cuento*, que contó con la subvención del Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo (CICODE) de la Universidad de Granada. La elección del colegio no fue casual, ya que entre los miembros de la Asociación había un marcado interés en llevar a cabo una experiencia con niños no acostumbrados a la presencia de libros en sus hogares, inmersos en un entorno de pobreza, analfabetismo y marginalidad. El objetivo era hacer presente la literatura en sus vidas, introducir la palabra poética en contextos lingüísticos muy alejados del lenguaje de los libros.

El proyecto se llevó a cabo durante el curso escolar 2010-2011 con la intención de favorecer en los niños el gusto por la lectura y extender los beneficios que esta aporta. Se realizaron lecturas semanales por parte de voluntarios de la Asociación Entrelibros en diversos grupos de primaria y se trabajó asimismo con el profesorado en la propuesta de actividades de lectura y escritura creativas para favorecer tanto el interés de los niños por la literatura como su capacidad de expresión a partir de la misma. Durante el curso se fue creando un ambiente de confianza, respeto e interés. La experiencia fue enriquecedora tanto para los lectores como para los alumnos del colegio, que esperaban deseosos el miércoles (día de nuestra visita) para compartir libros y palabras. Al término de la experiencia se realizó una publicación donde se daba cuenta del desarrollo del proyecto junto a las reflexiones de los voluntarios.

Con motivo de las *I Jornadas de Familia y Diversidad Cultural*, celebradas en el CEIP Arrayanes y organizadas por el Equipo de Prevención del Absentismo de la Zona Norte de Granada, la Asociación Entrelibros se comprometió a sostener durante el curso escolar

2012-2013 un proyecto de “tertulias dialógicas” con un grupo de madres del CEIP Arrayanes, profesores del colegio y educadores sociales del barrio. El objetivo de las tertulias estaría centrado en esta ocasión en la participación de las madres en el fomento del hábito de leer en sus hijos, sin abandonar las actividades de lectura en voz alta a los alumnos de 1º, 2º y 3º de Educación Primaria, con quienes se reunía un día a la semana una lectora de la asociación. Los encuentros con las madres tendrían lugar una o dos veces al mes a lo largo del curso.

Implicar a las familias en el proceso de alfabetización de los hijos, así como en la promoción del deseo de leer a través de la lectura en voz alta, es una de las metas prioritarias de la Asociación Entrelibros. Con ese propósito iniciamos las tertulias dialógicas en noviembre de 2012. En la primera reunión se habló de literatura, de lo que significaba para las madres participantes leer un libro, de cómo vivieron la lectura en su infancia y de sus recuerdos con algunos textos. Todas manifestaron estar ahí por el deseo común de acercar a sus hijos a los libros, algunas por experiencia propia y otras porque sabían por *vox populi* que “leer a los niños es muy bueno”. Pero si bien existía esa conciencia inicial faltaba saber por qué era bueno leer a los hijos, cómo hacerlo, cuándo hacerlo. No era nuestra intención impartir cátedra al respecto, sino, tal y como enuncia el término *tertulia*, conversar, compartir con ellas reflexiones, lecturas y experiencias, a fin de comprender juntos las virtudes y beneficios de la lectura en voz alta en la familia. La conversación fue el eje de las sesiones, aunque también dedicábamos tiempo a la lectura en voz alta de álbumes ilustrados, que ejemplificaban el modo en que podían leer a sus hijos, de forma tranquila y sin prisas, respetando las puntuaciones para su claro entendimiento, pero sobre todo, sin preocuparse por leer bien o mal, sino simplemente entendiéndolo como una muestra de afecto, mostrándoles de una forma placentera el sentido de la lectura.

Como dijimos, la lectura en voz alta ha formado parte hasta tiempos muy recientes de las prácticas culturales tanto privadas como públicas. Incluso tras la aparición del texto escrito se siguieron realizando lecturas en voz alta frente a un auditorio (del latín *auditorium*: concurso de oyentes) y era habitual reunirse en plazas o teatros (el ejemplo de Charles Dickens es paradigmático al respecto) para escuchar lecturas públicas. Con el auge de la alfabetización, esa práctica de oralidad fue decayendo y, a excepción de grupos sociales con predominio de personas que no saben leer y escribir, la lectura en voz alta ha quedado básicamente recluida en el ámbito escolar, y en el doméstico en los casos de padres con clara conciencia de la importancia de leer a los hijos pequeños, aunque a partir del aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de los niños ese hábito se extingue asimismo con rapidez. Nuestra intención es alentar la costumbre de leer a otros y para otros, leer a todo tipo de personas y mostrar que el placer de escuchar un texto no tiene limitación de edad.

Esto último es lo que pudieron constatar las madres tras las lecturas que realizábamos y comentábamos, descubriendo que los álbumes ilustrados “parecen libros para niños, pero en realidad hablan de cosas muy profundas”, según afirmaban. Posteriormente, dábamos paso

al intercambio de experiencias y reflexiones, en las que ellas tenían el protagonismo. Era muy importante que el conocimiento se generara a partir de sus relatos. Al finalizar las sesiones dejábamos en préstamo los libros leídos y algunos más para que las propias madres los llevaran a casa y crearan un tiempo de lectura con y para sus hijos, un tiempo en el que la dedicación y la escucha derivaban a menudo en conversaciones profundas e íntimas con ellos que reforzaban sus lazos afectivos.

La lectura en voz alta es un instrumento que facilita que los oyentes hablen, expresen las emociones y los pensamientos que les provocan los textos de los libros, recreando así una de las formas prototípicas de la oralidad. La escucha y la conversación que surgen a raíz de las lecturas poseen dimensiones de distinta índole. Por un lado, la escucha de la palabra poética embelesa el oído, cautiva nuestros sentidos mostrándonos la estructura del lenguaje como música, con sus ritmos, pausas y silencios, con sus metáforas y puntos suspensivos que invitan a la ensoñación y a la imaginación, a interpretar y a preguntar; por otro, la palabra poética llega a través de la voz de un ser querido, haciendo que la emotividad que se suscita quede guardada para siempre en la memoria.

Las madres del colegio Arrayanes comenzaron a leer a sus hijos, a escucharse a sí mismas leyendo, venciendo el temor a pronunciar su voz en alto, implicando a sus hijos en una entrega mutua: voz y escucha. Cada una de ellas fue creando en casa el ambiente propicio para la lectura de la que surgía de forma espontánea la conversación, a veces a mitad de una historia, a veces al final, provocando diálogos que iban más allá del lenguaje cotidiano. La palabra poética ayuda a organizar el pensamiento, a dar sentido a la experiencia, a mirar la realidad de otro modo. Quienes escuchan las historias se identifican con los personajes, observan situaciones que les hacen ponerse en el lugar de otros, a simular *cómo sería si...* Con esto, la lectura abre infinitud de posibilidades al pensamiento y da la oportunidad de hablar de cosas que normalmente no aparecen de forma espontánea. Las historias permiten hablar de temas que en ocasiones no sabemos cómo abordar, pero al surgir del libro y no del adulto los niños se sienten con la seguridad y confianza de expresar sus sentimientos o inquietudes con mayor libertad, elaborando a menudo reflexiones trascendentes, como las que surgieron por ejemplo a partir de la lectura de *Los elefantes nunca olvidan*, con texto de Anushka Ravishankar e ilustraciones de Christiane Pieper (el cuento narra la historia de un pequeño elefante que se aparta de su manada tras una tormenta en la selva y se encuentra con un grupo de búfalos que lo acogen y lo defienden de los peligros de la jungla. El pequeño elefante crece con los búfalos y al hacerse mayor vuelve a encontrarse con la manada de elefantes. En medio de ambos, el elefante se pregunta si volver con los paquidermos o seguir con los búfalos).

Los testimonios de las madres fueron muy elocuentes al respecto. Todas manifestaron la sorpresa y la satisfacción de ver a sus hijos expresando opiniones complejas y meditadas. Una de ellas comentó que antes de terminar el relato su hija la interrumpió y le dijo: “Mamá

ya me voy dando cuenta de por dónde va la cosa”. La madre siguió leyendo y cuando llegó a la cuestión clave, ¿búfalo o elefante?, la niña expresó abiertamente sus sentimientos: “Yo creo que se va con los búfalos, porque si aquí, de pronto, viene una mujer y me dice que es mi madre, yo le digo que no, que me quedo contigo que me has cuidado, a mí de ti no me arranca nadie”. Estos razonamientos surgen a partir del imaginario *como si...*, recreando posibles situaciones a las que dan respuesta. Con esas suposiciones están elaborando una red de pensamientos con la que dan solución a conflictos humanos cargados de emotividad. Los niños hacen suya la estructura del relato para comenzar también a construir sus propios relatos, a narrar su propia historia de vida.

En el caso de *Historia de Uno*, de Rosa Osuna, un personaje de plastilina se pregunta quién es y para qué sirve, se imagina que quizá pueda ser un superhéroe, un artista, un científico, un monstruo, el personaje de un cuento muy alegre, o que quizá terminará... en la basura. Todo dependerá de las manos que lo moldeen. Aunque lo que a él le gustaría es tener un amigo, en este caso hacerse amigo del lector de su historia. Tras la lectura en voz alta que realizaron en casa, otra de las madres compartió las inquietudes que surgieron en su hijo: “¿Por qué está solo? ¿Por qué no tiene amigos? ¡Yo podría ser su amigo!”. La madre reafirmó que “las historias de los libros inspiran sentimientos, como el ver que un niño no tiene amigos, en este caso un muñeco de plastilina que representa a fin de cuentas a cualquier niño”. Se comprobaba así que los niños adaptan las historias a su propio mundo, se ponen en el lugar de los personajes, establecen lazos de empatía con el muñeco de plastilina porque es una situación que, aunque no la vivan de manera personal, saben que debe ser duro estar solo y no tener amigos. Al volcar sus sentimientos en una figura de plastilina lo hacen simultáneamente en otros seres humanos.

A otro niño, por el contrario, lo que le llamó la atención de ese cuento fue una de las ilustraciones en la que aparecían diferentes tipos de ojos. El muñeco de plastilina sugiere que quizá “con unos ojos más grandes y expresivos habría quedado aún mejor”, entonces la ilustración nos muestra ojos de diferentes tamaños, formas y colores. La madre al comprobar que su hijo simplemente se fijó en los ojos sintió que era algo banal. Esa intervención dio pie a discutir una cuestión fundamental: todo lo que los niños digan en el tiempo de lectura es importante. Pudiera parecer que siempre estamos esperando grandes discursos de su parte. Y es verdad que a menudo surgen reflexiones muy profundas, pero es necesario valorar todo lo que los niños dicen, aunque aparentemente no tenga nada que ver con la historia, aunque a nosotros nos parezca algo intrascendente. Es importante recoger sus pensamientos con la atención y seriedad que los niños merecen.

A este malentendido se añade la tendencia de los padres, madres y educadores a querer explicar el significado de la historia, impidiendo así el personal proceso de interpretación que cada lector u oyente debe realizar a partir de lo que le interesa o llama su atención del texto. Cada lectura es distinta, según las circunstancias de cada lector u oyente,

según los años en los que se presente determinado libro, incluso según el estado anímico en el que estemos. Querer explicar el sentido de la historia interrumpe la libertad de interpretación, la libertad de establecer relaciones entre la historia y la vida de cada uno. Con los niños pequeños sucede lo mismo, cada uno recibe la lectura de un modo distinto y puede ser que lo que le maraville no sea la historia en sí, sino determinadas palabras, algunas ilustraciones o la misma sonoridad del lenguaje poético. Por ningún motivo hay que coartar la capacidad de invención y comprensión de los niños, porque en ella radica la fuerza para construir sus propios mundos.

## **UNA Y OTRA VEZ**

En esos espacios de oralidad se produce a menudo el fenómeno de la repetición. “¿Y por qué quieren que leamos una y otra vez el mismo libro?”, se preguntaban las madres. “Se lo he leído más de cinco veces y vuelve a decirme: ¡Otra vez!”. Esas dudas ponen de manifiesto otra de las cuestiones centrales de la oralidad: el papel de la memoria y la repetición en la comprensión y la comunicación. Como afirma Ong (1987), en las culturas orales “uno sabe lo que puede recordar”. Las culturas orales, al no disponer de textos, instauran recursos mnemotécnicos que permiten a los individuos recuperar las palabras con facilidad. La repetición, en el caso de los niños que piden una y otra vez la lectura del mismo cuento, es una forma de retener en su memoria las palabras efímeras. Con cada nueva lectura acumulan más información, afianzan y amplían la comprensión. No hay que olvidar que los niños están adentrándose desde su nacimiento en el lenguaje (en realidad muchos antes, ya que reconocen la voz de su madre cuando todavía están en el vientre) y que ese aprendizaje no es ni sencillo ni exacto. Desde los primeros balbuceos hasta la completa articulación de los sonidos de la lengua materna hay un largo proceso de apropiación, rectificación, repetición, memorización...

Luego está el placer de la recuperación. Con la repetición, las historias se fijan en la memoria, pero a mayor escala, no son palabras sueltas, sino que configuran las estructuras del lenguaje. Aprenden así el orden, el ritmo, la sonoridad, las pausas, la intención. Aprenden que la fórmula *había una vez...* abre un mundo de acontecimientos, de la misma manera que al decir *y entonces...* se sabe que la acción va a continuar. Aprenden a darles significado y sentido a los signos y a las fórmulas lingüísticas. Muchas veces el sentido va ligado a su historia personal, de tal forma que un libro puede despertar en ellos el asombro y el placer, y con ello la necesidad de su repetición. Recuperar las historias significa poder rememorar las emociones que les produjo la primera lectura. Es lo que Chambers (2008) resalta como la aspiración general con respecto a los niños, que la experiencia de leer un libro les resulte tan gratificante que quieran volver a ensayarla. En ese repetir constante están fijando, pues, el lenguaje a la vez que reviviendo las gratas sensaciones iniciales.



Durante los encuentros mantenidos, las madres participantes en las tertulias dialógicas han tenido ocasión de conocer libros, de leerlos a sus hijos, de compartir con las demás las experiencias vividas, de adquirir nuevos conocimientos como consecuencia del debate y la reflexión. Comprender los fundamentos y el sentido de la lectura en voz alta, adquirir la confianza necesaria para crear ‘espacios de oralidad’ en sus hogares, convertirse, en fin, en lectoras habituales, ha sido el logro más significativo de los encuentros llevados a cabo en el CEIP Arrayanes durante el curso 2012-2013. Esa seguridad permitió que en las *II Jornadas de Diversidad, Cultura Escolar y Lectura en Familia* el grupo de madres protagonistas presentara públicamente su feliz experiencia, que ha traspasado el ámbito escolar y se ha prolongado al espacio social. Por propia iniciativa, las madres se reúnen para ir juntas al parque, organizar eventos para el colegio, usar la biblioteca escolar, compartir momentos especiales. En el transcurso del acto, una de las madres leyó en voz alta un texto escrito para la ocasión que relataba un suceso sorprendente, que en cierto modo daba sentido a lo ocurrido durante el curso:

Cierto día, una de las madres llamó por teléfono a otra para invitarla a ir esa tarde a la biblioteca del colegio. “¡Muy bien! Voy a preguntarle a mi hijo si quiere ir”, le contestó. El hijo, de 6 años, respondió que sí. La madre fue entonces a su habitación a prepararse para salir. Cuando estuvo lista llamó a su hijo pero éste no respondió, volvió a llamar y nada. Silencio. Gritó de nuevo, lo buscó por toda la casa. Vacío. Más gritos que llaman. Nada. El niño no estaba en la casa. Despavorida, con el corazón golpeándole fuertemente su pecho, salió a la calle, sin dirección fija. Recorrió las calles aledañas sin encontrarlo. Entonces sonó el teléfono. Era del colegio. La madre solo acertó a preguntar a gritos:

- *¿Está ahí mi hijo?*

Las otras madres le respondieron:

- *Sí, ha venido solo a la biblioteca.*

- *Pero ¡cómo! ¡Es un niño de 6 años!!! ¡No ha salido nunca solo de casa!!!! ¡Ha tenido que cruzar más de tres semáforos!!!*

El relato contaba que lo que motivó al hijo a salir de casa fue saber que iba a la biblioteca en busca de un libro que le había fascinado, la historia de Aladino y la lámpara maravillosa. La madre ofrecía la historia como un testimonio de algo que tenía que ver con lo ocurrido durante el curso. ¿Acaso no resulta maravilloso decir en el futuro que la primera vez que salió solo de casa fue para ir a la biblioteca? ¿Era ese suceso un temprano indicio de la formación de un lector?

## **CONCLUSIONES**

La experiencia llevada a cabo con las madres del CEIP Arrayanes confirma la trascendencia de involucrar a las familias en la promoción de la lectura. A lo largo de las reuniones las madres fueron descubriendo, con asombro y alegría, lo que significaba para

cada cual convertirse en madre lectora. Se dieron cuenta de cómo su voz brindaba una manera íntima y placentera de relacionarse con sus hijos, de cómo la lectura facilitaba la escucha y la conversación. El deseo de convertirse en promotoras de la lectura en voz alta ante otras familias, de hablar de lo que han vivido emotivamente con sus hijos en ese grato tiempo de lectura instaurado en sus hogares, ratifica la importancia de trabajar con las familias en todo lo referente a la alfabetización e instrucción de los hijos.

La lectura en voz alta es uno de los instrumentos más valiosos en esa dirección. Ayuda a los niños a apropiarse de la lengua materna, a entender los complejos mecanismos de la escritura, a comprender los significados, a apreciar el acto de leer. Esa peculiar forma de oralidad es, paradójicamente, una invitación a la lectura y la escritura. Utiliza muchos de los mejores rasgos de la oralidad primaria, pero parte del texto escrito y a él conduce. El desarrollo de la escritura modificó radicalmente el sentido de la oralidad, se pasó del discurso efímero, dependiente de la memoria, a una tecnología duradera, brindando así la posibilidad de volver a los textos una y otra vez. Ese mismo *una y otra vez* que los niños demandan para vivir de nuevo el placer de la lectura, el placer de escuchar, pensar y sentir a partir de la voz que hace audible el texto escrito. Es la voz la que introduce, muestra y alienta, la que sirve de puente para acceder con sentido y agrado a los textos.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Chambers, Aidan (2008): *Conversaciones*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, Hans-George (1998): *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.
- Goody, Jack (comp.) (1996): *Cultura escrita en sociedades tradicionales*. Barcelona: Paidós.
- Havelock, Eric (1994): *Prefacio a Platón*. Madrid: Visor.
- Havelock, Eric (1998): “La ecuación oral-escrito: una fórmula para la mentalidad moderna”, en David R. Olson y Nancy Torrance (comps.): *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.
- Manguel, Alberto (1998): *Una historia de la lectura*. Madrid: Alianza-Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Olson, David R. (1998): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Ong, Walter J. (1987): *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Zumthor, Paul (1989): *La letra y la voz de la «literatura» medieval*. Madrid: Cátedra.