



ASPECTOS AFECTIVOS DE LA LECTURA

Margarita REVENGA

Prof. Asociada de Psicología Básica en la Facultad de la Educación (Dpto. Ps. Básica II)

Univ. Complutense Madrid

Prof. de Psicología de la Educación en el C.E.S. San Pablo de Madrid

RESUMEN

El presente artículo aborda el tema del aprendizaje de la lectura desde un punto de vista psicológico. Se hace especial hincapié en los aspectos afectivos que contribuyen al desarrollo de esta habilidad; asimismo, se pone de manifiesto la influencia del entorno familiar en la actitud del niño ante la lectura y cómo este entorno puede favorecer dicho aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Lenguaje oral. Motivación. Desarrollo afectivo. Desarrollo intelectual. Función simbólica. Pensamiento mágico.

ABSTRACT

The present article considers the learning of reading from a psychological point of view, with special emphasis on affective aspects which help in the development of this capacity. It also shows the influence of the family environment in the attitude of the child's concerning reading and in his or her ability for reading.

KEY WORDS: Oral language. Motivation. Affective development. Mental development. Symbolic function. Magic thought.

RESUMÉ

Cet article analyse l'apprentissage de la lecture du point de vue psychologique. On insiste spécialement sur les aspects affectifs qui favorisent le développement de cette capacité. On souligne aussi l'influence de l'entourage familiale sur l'attitude de l'enfant envers la lecture et sur l'aptitude pour l'apprentissage de la lecture.

MOTS CLÉS: Langage oral. Motivation. Développement affectif. Développement mental. Fonction symbolique. Pensée magique.

En cualquier época la enseñanza de la lectura ha sido concebida prioritariamente como un aprendizaje de carácter mecánico, planificado escrupulosamente por los maestros de acuerdo con muy diversos métodos y técnicas, todas ellas encauzadas, en definitiva, a que la lengua escrita sea adquirida progresivamente por los niños de la manera más fácil posible. A lo largo de la historia se ha concedido una enorme importancia a la búsqueda de los métodos idóneos para aprender a leer, con el resultado de que -salvo en el caso de que el niño padezca problemas específicos, sean de tipo sensorial, neurológico, psicológico, etc... que dificulten su aprendizaje normal- la mayoría de los niños aprenden a leer, con mayor o

menor facilidad, en el momento en que están psicológicamente preparados para ello.

Este es un momento crucial en el desarrollo psicológico del niño puesto que, a partir de la adquisición de esta habilidad, tendrá acceso a la cultura y comenzará a situarse en la categoría de hombre civilizado. Son muchos los factores que intervienen en este aprendizaje: psicológicos, pedagógicos, sociales, etc.; pero, al lado de todos ellos, debemos subrayar un aspecto cuya crucial importancia en el desarrollo psicológico del niño ha sido tradicionalmente insuficientemente atendido por la psicología de la educación. Nos referimos a la actitud de los padres y a las relaciones que establecen con sus hijos en torno a la lectura. Es este aspecto afectivo el que aquí nos interesa como punto de partida para el aprendizaje de la lectura y, lo que es más importante, para el mantenimiento del interés hacia la práctica de esta capacidad.

Hay dos aspectos particularmente importantes sin cuya conjunción es improbable que la capacidad de lectura se desarrolle de manera satisfactoria: de un lado, resulta imprescindible que el niño posea previamente un determinado grado de dominio del lenguaje oral; de otro, resulta, si no absolutamente necesaria, cuando menos altamente aconsejable, la existencia de un clima afectivo en torno a la lectura por parte de la familia que favorezca que el niño se sienta estimulado a desarrollar una capacidad que ha de exigirle, en cualquier caso, un arduo esfuerzo.

El lenguaje constituye un factor indispensable para una adquisición normal de la lectura. El niño puede lograr descifrar letras y convertirlas en palabras, pero, si su lenguaje oral es defectuoso, no existirá la adecuada correspondencia entre los dos tipos de comunicación, oral y escrita. En ese caso, no se hará esperar la aparición de dificultades y la motivación del niño hacia la lectura tenderá a debilitarse. Para que la comunicación a través del lenguaje escrito tenga un sentido para el

niño, es imprescindible que, antes de abordar el aprendizaje de la lectoescritura, sea capaz de comunicarse normalmente en el plano oral. El niño deberá haber adquirido una correcta pronunciación que evite la confusión con los términos escritos y deberá asimismo poseer un nivel mínimo de vocabulario que le permita comprender el significado de las palabras con que se va a encontrar por escrito. Sólo de este modo la lectura podrá llegar a convertirse en una de sus más importantes vivencias personales y pasará a formar parte de sus entretenimientos.

EL PAPEL DEL AFECTO

Los vínculos existentes entre el desarrollo afectivo y el desarrollo intelectual son tan estrechos que no es posible, ni conveniente, disociar tales conceptos. Toda actividad humana comporta una movilización de la sensibilidad y resulta difícil concebir una actividad intelectual o una conducta que esté desprovista, en su origen, de un determinado sesgo afectivo. Por el contrario, la pobreza afectiva se traduce, las más de las veces, en pobreza intelectual; lo que significa que la educación afectiva del niño debe entrañar el conocimiento del desarrollo intelectual y de las particularidades de la mentalidad infantil.

Aunque el pensamiento consciente aparece de forma relativamente tardía, la sensibilidad del niño es, por el contrario, muy precoz. El niño siente antes de darse cuenta de ello, antes de poder expresar sus sentimientos y, sobretodo, antes de que ser capaz de actuar sobre ellos. Esta es una de las razones por las que los padres y los educadores deben apoyar al niño en estas primeras etapas del desarrollo, respetando su psiquismo y las peculiaridades de su mente.

En los comienzos del desarrollo, la mente del niño se mueve exclusivamente en función de sus sentimientos y de las necesidades inmediatas. Al no poder someter su pensa-

miento a normas lógicas, es incapaz de comunicarlo a los demás. Según Piaget, el pensamiento empieza por ponerse al servicio de la satisfacción inmediata mucho antes de consagrarse a la búsqueda o a la expresión de la verdad; tiene pues un carácter subconsciente, exclusivamente afectivo o motriz, sentido y vivido con gran intensidad, aunque todavía incapaz de expresarse claramente. .

Tal limitación determina un desequilibrio entre la imaginación y la acción. La evolución del pensamiento, puesto en un principio al servicio exclusivo de la sensibilidad y de la motricidad, está por tanto íntimamente ligada a la afectividad en sí misma. En el niño muy pequeño el pensamiento se confunde con la sensación y sólo paulatinamente llegará a moldear ese pensamiento en palabras para pasar a formar parte, posteriormente, de un lenguaje colectivo.

La sensibilidad orienta, pues, tanto el pensamiento como las percepciones, y esta aptitud para la asimilación afectiva es uno de los rasgos fundamentales de la psicología infantil.

Transcurridos los primeros años del desarrollo, tiene lugar un proceso esencial para el desarrollo intelectual posterior, que es la aparición de la *función simbólica*. La *función simbólica* se considera como una actividad humana esencial, que se halla en el centro de los procesos del pensamiento y del conjunto de la vida mental del niño, ya sea a través del uso del lenguaje, de la memoria o de la necesidad de comprender el mundo que nos rodea.

Con el desarrollo de la psicología cognitiva, se ha vuelto a conceder una gran importancia a la noción de representación, puesto que los modelos actuales del estudio de los procesos cognitivos se basan en el tratamiento simbólico de la información. Según Piaget, la función simbólica es fruto de una construcción progresiva cuyo origen se encuentra en el acto motor. Se trata, pues, de una evolución que parte del cuerpo para culminar en el pen-

samiento y en el lenguaje. Paulatinamente, el niño va construyendo representaciones de los objetos y del mundo que le rodea, mediante la interiorización de los esquemas sensomotores. Esto le permitirá descubrir la solución de algunos problemas, no sólo mediante tanteos sino gracias a la utilización de esquemas interiorizados; todo ello desemboca en un estadio más avanzado del desarrollo intelectual, el *estadio operatorio*.

El acceso a la representación es, pues, para Piaget, relativamente tardío (en torno a los dos años) y se deriva de la imitación. Tan importante es el papel de la imitación en el desarrollo intelectual y afectivo del niño que resulta decisiva en la conformación del comportamiento. Paralelamente al desarrollo de todos estos procesos, los niños necesitan además estar expuestos a una gran variedad de experiencias y respirar una atmósfera que estimule la curiosidad y la capacidad de exploración de su medio. Una estimulación rica durante los primeros años favorecerá sobremano el desarrollo intelectual.

Junto con el contacto directo y amplio, el niño necesita practicar la transmisión de sus experiencias mediante la utilización de la palabra hablada. Cuando brindamos al niño experiencias ricas y directas durante las primeras etapas de su vida y cuando le invitamos, sistemáticamente, a relatar aquello que ha visto, que ha hecho o que ha podido sentir, estamos alentando su crecimiento intelectual. Crecimiento intelectual y crecimiento emocional son procesos indisociables, que están estrechamente unidos entre sí. .

Así, cuando leemos en voz alta un cuento, mucho antes de que el niño aprenda a leerlo por sí mismo, estamos ayudándole a incrementar su interés por la lectura y, en definitiva, su interés por los libros. Saber leer tiene una importancia tan singular para la vida del niño, que su experiencia del aprendizaje de esta habilidad determina, a menudo, su interés hacia el aprendizaje en general.

En el colegio, uno de los factores determinantes que condicionan el proceso de adquisición de la lectoescritura es el modo en que el maestro presente al niño este aprendizaje; una relación afectiva satisfactoria entre el niño y su profesor constituirá una ayuda inestimable para que este proceso sea llevado a término de modo satisfactorio. Por otro lado, el profesor debe tener muy en cuenta la riqueza del vocabulario verbal del niño, el grado de desarrollo de su inteligencia, de su curiosidad y de su ansia por aprender cosas nuevas, sin pretender forzar el proceso de aprendizaje, anticipando en exceso la edad de adquisición de la lectoescritura, lo que puede fácilmente producir efectos de rechazo hacia una habilidad por la que el niño aún no siente necesidad alguna.

La mayoría de los niños aprende a leer antes o después y más o menos correctamente. Sin embargo, sólo una minoría encuentra placer en la lectura y desarrolla esta capacidad dejando a un lado las exigencias escolares, por el puro placer que le pueda aportar. No es éste lugar para atender a aquellos niños cuya aptitud para el aprendizaje de la lectura se encuentra condicionado por algún déficit sensorial, neurológico o por algún conflicto psicológico o intelectual. En tales casos el aprendizaje de la lectura se convertirá en un proceso mucho más complejo de lo habitual y el ejercicio lector tenderá a verse circunscrito a aspectos muy concretos de la vida de estos niños, cuyas limitaciones pueden llegar a convertir en imposible el ejercicio de la lectura. Sin embargo, entre los lectores no deficientes, llama la atención el hecho de que hay muchos niños para los cuales la experiencia de leer, lejos de ser algo placentero y divertido, se convierte en una actividad desagradable que se intenta evitar.

El historial familiar del niño ejerce una influencia altamente significativa en la actitud del niño ante la lectura y sobre su capacidad o dificultad para aprender a leer. Con frecuencia, la actitud negativa de un niño hacia la lectura es consecuencia de la falta de interés de sus

padres hacia cuestiones intelectuales. Pero no es raro, tampoco, el extremo opuesto: el exceso de presión ejercida por los padres sobre el niño para que obtenga éxitos académicos puede inducir a una actitud negativa hacia el aprendizaje en general, ya que el niño puede pensar que nunca logrará estar a la altura de las expectativas paternas. En otras ocasiones, la negativa a leer puede reflejar un esfuerzo por parte del niño de afirmar su propia independencia respecto de sus padres o puede ser una manifestación de tendencias agresivas.

Hay adultos que hacen uso de la lectura únicamente para obtener una información puntual y pertinente, pero que muestran una total indiferencia o pasividad hacia el hecho mismo de leer. Saber leer, disfrutar con la lectura, exige que ésta sea una experiencia en la que toda la personalidad se involucre en los mensajes transmitidos por el texto. Si queremos lograr que el niño llegue a ser, en su edad adulta, un lector "vocacional", debemos hacerle sentir su necesidad como deseo, como placer, y no sólo como su utilidad inmediata. Debemos inculcarle la creencia de que saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias nuevas, mágicas e insustituibles.

Cuando el niño comienza la escolaridad su capacidad intelectual está configurada por el pensamiento mágico, en la que los sentimientos dominan sobre sus pensamientos. Es necesario, pues, ofrecer al niño material de lectura que atraiga toda su personalidad; textos capaces de fascinar al niño y de hacerle ver que la lectura es algo no ya útil, sino además divertido, algo capaz de ayudarlo a obtener una mejor comprensión del mundo. Para alcanzar este objetivo, los textos iniciales deberían ser capaces de estimular y enriquecer su imaginación, como ocurre con los viejos e inestimables cuentos tradicionales, que constituyen a menudo una perfecta síntesis, sabiamente decantada a lo largo de siglos, de las creencias, los mitos, la ética, la historia, los valores y el inconsciente colectivo de toda una cultura, adaptados a la mente infantil en un alarde de concisión, efica-

cia y calidad literaria. Quizá ninguna lectura sea capaz de despertar la sensibilidad literaria como la de la literatura tradicional, hoy tan en desuso. En este sentido nuestro romancero constituye un auténtico filón, demasiado olvidado por padres y educadores, para lograr la más pura vivencia literaria de manera accesible en edades muy tempranas.

De la misma manera que los niños desarrollan fácilmente el lenguaje hablado cuando se sienten involucrados en su uso, cuando el lenguaje tiene sentido para ellos, tratarán de comprender el alcance de la lectura cuando vivan este aprendizaje como una necesidad, como algo que tiene verdadero sentido para ellos. En ésta, como en cualquier otra situación de aprendizaje, el niño deberá tener la oportunidad de experimentar con la lectura, para que ésta pueda formar parte de su vida.

En realidad, la mayor motivación hacia la lectura se encuentra en el hecho mismo de aprender. Los niños no pueden comprender la utilidad del lenguaje hasta que no hacen uso de él; cuando lo aprenden, comprenden su sentido, su utilidad y su significado y comienzan a sentirlo como parte de su mundo.

Si el lenguaje escrito existe en el mundo del niño y es usado con satisfacción, entonces se esforzará por conocer su misterio. El adulto, por tanto, deberá actuar como modelo y, en la medida en que el niño observe que la lectura puede provocar una gran satisfacción en sí mismo y en sus padres, se esforzará por aprender e imitar lo que hacen los adultos.

Es ésta misión de los padres y no sólo de los educadores. A éstos últimos les corresponde la tarea de desarrollar las destrezas necesarias para el aprendizaje de la lectura (visuales, lingüísticas, comprensivas, etc...); esto es, ocuparse de lo que constituye la instrucción formal de la lectura. A través de estos conocimientos, los niños deben ir comprendiendo que la letra impresa tiene una significación; los maestros pueden desarrollar la intuición,

la comprensión y el conocimiento que se requiere para ayudar a los niños a que aprendan a leer; deben tener cierta sensibilidad para detectar los sentimientos e intereses del niño y sus habilidades concretas en cada momento, pero quizá la función más importante es asegurar que los niños tengan la oportunidad de leer. Los niños aprenden cosas acerca de la lectura en la medida en que leen, pero nunca podrán aprender a leer, en sentido profundo, si no leen.

La lectura, que comienza cuando un niño reconoce una palabra en un texto leído en voz alta, debe entrelazarse con el resto de las actividades intelectuales, lingüísticas o visuales de la vida de un niño pequeño. Las circunstancias que facilitan la comprensión de la lectura también facilitan su aprendizaje.

Así, los adultos pueden desempeñar un papel fundamental a la hora de ayudar al niño a leer, en la medida en que respondamos a sus necesidades, los animemos a estimular su imaginación y creatividad, y hagamos significativa la lectura, hasta el punto de lograr que se convierta en algo esencial e insustituible, cuyo placer puede llegar a ser mucho más pleno y enriquecedor que la contemplación pasiva de imágenes, a cuyo seductor, constante y tantas veces fútil é-cuando no narcotizante y esterilizador- bombardeo está sometido el niño de nuestro tiempo en un grado de indefensión del que, antes o después, nuestra sociedad ha de terminar por concienciarse.

BIBLIOGRAFÍA

- BETTELHEIM, B.: *Aprender a leer*. Ed. Crítica. Barcelona, 1982.
- BRUNER, J.: *El habla del niño*. Ed. Paidós. Barcelona, 1986.
- BRUNER, J.: *Realidad mental y mundos posibles*. Ed. Gedisa. Barcelona, 1988.
- BRYANT, P. Y BRADLEY, L.: *Problemas infantiles de lectura*. Ed. Alianza. Madrid, 1998.

- BUSH, W y TAYLOR, M.: *Cómo desarrollar las habilidades psicolingüísticas*. Ed. Martinez Roca. Barcelona, 1990.
- CROWDER, R.: *Psicología de la lectura*. Ed. Alianza. Madrid, 1985.
- DOWNING, J. Y THACKRAY, D.V.: *Madurez para la lectura*. Ed. Kapelusz BCP. Buenos Aires, 1974.
- GOLSE, B. y BURSZTEIN, C.: *Pensar, hablar, representar. El emerger del lenguaje*. Ed. Masson. Barcelona, 1992.
- MOLINA GARCÍA, S.: *Psico-pedagogía de la lectura*. Ed. Cepe. Madrid, 1991.
- MORENO, V.: *El deseo de leer*. Ed. Pamiela. Pamplona, 1993.
- PRESSLEY, M.: *Cómo enseñar a leer*. Ed. Paidós. Temas de Educación. Barcelona, 1999.
- RODULFO, R.: *De la caricia a la lectoescritura en el niño*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1999.
- SANCHEZ, B y ABARCA, E.: *Aprender a leer y a escribir*. Ed. Alameda. Madrid, 1984.
- SPINK, J.: *Niños lectores*. Fundación Sánchez Ruiperez. Madrid, 1989.
- TOUGH, J.: *Lenguaje, conversación y educación*. Ed. Visor. Madrid, 1989.