

DIFICULTADES INNATAS PARA ESCRIBIR Y LEER

Juan Domingo Argüelles*

RESUMEN

Las dificultades innatas para leer y escribir suelen pasar inadvertidas, con mucha frecuencia. Niños, adolescentes y jóvenes las padecen sin que los padres de familia y los maestros las detecten a tiempo. Las dificultades innatas para la lecto-escritura pueden equipararse, según advirtió la eminente psiquiatra y psicoterapeuta alemana Annemarie Dührssen (1916-1998), a la falta de sentido musical. Es por ello necesario que la familia y la escuela atiendan especialmente a este problema, a fin de conseguir que los niños, los adolescentes y los jóvenes superen estas dificultades y disfruten de estas capacidades.

ABSTRACT

Innate difficulties to read and write are usually unnoticeable. Children, adolescents as well as young adults have them, and their parents nor their teachers even detect them on time. Those handicaps might be compared to a lack of musical sense, as it was said by prestigious psychiatrist and psychotherapist from Germany (1916-1998), Annemarie Dührssen. That is why it is necessary that both family and school pay attention on this problem so children, adolescents and young adults can overcome them and enjoy the capacity to read and write.

PALABRAS CLAVE

Lectura, lectoescritura, placer, neurosis, desasosiego, ansiedad, estrés.

KEY WORDS

Reading, reading and writing, pleasure, neurosis, uneasiness, anxiety, stress.

* Poeta, ensayista, editor, divulgador y promotor de la lectura.



En el tema de la lectoescritura hay ciertos elementos específicos a considerar, sobre todo en los casos de la niñez y de la adolescencia, mismos que no suelen tomarse en cuenta. Se trata de problemas que obstaculizan muchas veces la adquisición del gusto por la lectura y que suelen pasar inadvertidos en el sistema educativo.

Hace ya más de medio siglo, en 1960, la eminente psiquiatra y psicoterapeuta alemana Annemarie Dührssen¹ (1916-1998), en su obra ya clásica *Psicoterapia de niños y adolescentes* (la primera edición en español la publicó el Fondo de Cultura Económica en 1966) planteó, respecto de la lectura y la escritura, un problema que aún hoy sigue siendo invisible para muchas personas dedicadas a la educación y a la promoción y el fomento de la lectura; no sólo para los maestros, sino en particular para las autoridades y para los pedagogos que diseñan los programas escolares y de lectura.

Escribió Dührssen: “El profano ingenuo no se puede imaginar que puedan existir dificultades innatas para escribir o leer en sujetos con una inteligencia bien desarrollada, dificultades que vendrían a corresponder, por ejemplo, a una falta innata de sentido musical”.

A lo que se refería la doctora Dührseen no era a los casos muy graves de debilidad innata para la lectoescritura (como la legastenia, la dislexia y, peor aún, la alexia), cuyo diagnóstico es muy sencillo porque sus síntomas son muy evidentes y reveladores (lentitud muy marcada para leer una palabra, confusión de letras, escritura en espejo, incapacidad para formar palabras, imposibilidad de leer, etcétera), sino a la probabilidad (nada extraña) de que las dificultades en la lectura y la escritura, que los maestros suelen advertir en varios de sus alumnos, estén condicionadas por factores neuróticos. Es decir, explicaba la psiquiatra berlinesa: “ocasionadas por cortocircuitos emocionales, estados de desasosiego, ansiedad, distracciones y cosas semejantes”.

La especialista alemana ya mencionaba incluso, en su obra referida, que muchos problemas de la lectura y la escritura pue-

¹ Nota de los editores: Circula en este momento una edición en español del FCE, de 1993, realizada en Estados Unidos. La Doctora Dührssen también es autora de: *One century of psychoanalytical progress in Germany*.

den estar vinculados a “diferencias de talento”, lo cual exige que los niños y jóvenes “débiles para la escritura o la lectura” tengan una ayuda y una guía adecuadas, más que una censura y una exigencia, a manera de castigo y reprimenda. Si ya suficientemente un muchacho puede padecer la lectura, no ayuda demasiado el presunto correctivo de ponerlo a leer a marchas forzadas el doble o el triple de lo que leen los demás, para corregir su entrenamiento. Dicho exceso lo que consigue es fatigarlo y frustrarlo, volviendo contraproducente la pedagogía.

Dührseen planteaba que muchos niños y jóvenes a quienes se les dificultaban la lectura y la escritura lo que necesitaban eran convalecencia y no exigencia, comprensión y no represión. Padres y maestros, irritados por la falta de “disposición” de los muchachos, se vuelven particularmente impacientes ante sus “holgazanerías” frente a la cultura escrita, sin considerar ni por un instante que estos muchachos pueden estar perturbados y angustiados ante un ejercicio (el de la lectoescritura) que agrava sus tensiones y los hace sentirse más incapaces.

Es cierto que ni los padres ni los maestros son psicólogos para siquiera sospechar que este tipo de problemas existen, pero también es verdad que el sistema educativo (y especialmente en México) nunca ha estado preparado para considerar la diversidad de circunstancias de los estudiantes. La abstracción y la generalización con las que trabaja el sistema educativo convencional no sólo no detectan problemas específicos, sino que son incapaces de detectar talentos especiales.

Así como hay alumnos muy dotados para las matemáticas, el cálculo y el dibujo, los hay también para la lectura, la química o la historia; pero, del mismo modo, un alumno con cierto talento innato para el dibujo, puede ser a la vez un mal estudiante de física. Y lo malo de todo es que no existan mecanismos pedagógicos y didácticos que consigan compensar estos desequilibrios.

Los padres no suelen ayudar mucho, opinaba Dührseen, si ellos mismos quizá padecen los mismos problemas que los hijos, y en el caso de los profesores, puesto que no son docentes de “educación especial”, suelen tratar las carencias como falencias, y las dificultades como faltas de atención producto de la pereza.

La adolescencia, y esto lo saben los psicólogos y los filósofos, no es en general una edad muy cómoda: en gran medida porque los adolescentes, es decir, las personas que están en

crecimiento o en desarrollo, tienen que abandonar su condición de niños y asumir un estado más consciente y más responsable en el ámbito familiar, escolar y social. Esta transición trae consigo múltiples desconciertos, inconformidades y angustias.

El adolescente es alguien que va en busca de su identidad y de su reafirmación como persona, pero para ello tiene que renunciar a su infancia, cosa que le causa sentimientos ambivalentes. Erich Fromm se refirió atinadamente al miedo a la libertad. Lo cierto es que la adolescencia no únicamente nos trae acné (que no es otra cosa que un efecto de la maduración de los caracteres sexuales), sino también la exigencia biológica y cultural de la reafirmación del yo y los anhelos de libertad que generalmente se estrellan con la sólida barrera de la realidad. Los adolescentes viven para el placer, y todo aquello que no lo sea (por ejemplo la lectura) los mortifica y los inconforma.

Entre la etapa de la dependencia infantil (de la cual se están despidiendo) y la nueva etapa de independencia (con la necesidad biológica de rebelarse contra toda fuente de autoridad, pero especialmente contra sus padres y tutores), hay que imaginar de qué modo el problema íntimo se vuelve más severo, desorientador y angustiante si, además, te exigen competencias para las que sientes que no tienes talento, o que te aburren y te enfadan porque encuentras que se te dificultan mucho más que a los demás.

Para ilustrar esto que digo, que puede llegar a convertirse en un drama, en una verdadera tragedia para un muchacho, refiero lo que la astrónoma Julieta Fierro me confió en 2004, como parte de los testimonios de lectura que incluyo en mi libro de entrevistas *Historias de lecturas y lectores* (Paidós, 2005). Me dijo:

Descubrí la lectura en mi casa y con bastante dificultad, porque me costó siempre muchísimo trabajo aprender a leer, debido a una falta de habilidad natural para la lectura. Por eso comprendo la dificultad lectora de muchas personas. Hoy sé que padezco dislexia, pero en la época de mi niñez estos problemas no se detectaban tan fácilmente. Leer me costaba muchísimo trabajo y, además, me avergonzaba de ello, porque mi hermana mayor y mis compañeros leían rápido y yo no conseguía avanzar. En el colegio, que era un colegio francés, todos los niños podían leer y entendían perfectamente, mientras que, en mi caso, yo me aterrorizaba cuando la

maestra me pasaba al frente de la clase con un libro en las manos para leer en voz alta. Apenas lo podía hacer, muy lentamente, y ello me ocasionaba una vergüenza espantosa. Mientras mis hermanos se divertían con los cómics, yo fui descubriendo la lectura con mucho dolor. Por eso pienso que tenemos que innovar los sistemas educativos, de tal manera que, por un lado, se ayude a los niños a convertirse en buenos lectores, sin aburrimiento, y, por otro lado, que se elaboren textos adecuados, técnica y pedagógicamente, para aquellos niños que tengan dificultad con la lectura.

En esa misma conversación de 2004, Julieta Fierro me dijo una cosa que, casi diez años después, creo que sigue teniendo la misma vigencia y la misma urgente pertinencia. Advirtió:

Hace poco, al revisar el programa de la SEP, relativo a la educación secundaria, detecté que un punto que no está entre el perfil del egresado es el placer de entender, ni tampoco se contempla la introspección y el valorarse como individuo. Un elemento fundamental para que uno se sienta bien consigo mismo es darse satisfacciones, y pocas satisfacciones hay tan grandes como aprender a leer y disfrutar la lectura. Se los está diciendo alguien para quien aprender a leer fue una proeza. De pronto, toda esta parte lúdica está excluida de los programas escolares, lo cual me parece una falla, a la luz sobre todo de un argumento incontrovertible: si uno asocia cualquier actividad con el placer, uno tiende a repetirla.

Creo que sobra decir que yo estoy absolutamente de acuerdo con Julieta Fierro. Algo muy profundo y definitivo tiene que hacerse en el sistema educativo para que el aprendizaje no sea nada más esa acumulación mecánica y memorística de datos y fechas que se vacían en cuestionarios y en exámenes de opción múltiple y que no llevan sino a la frustración y a la ausencia de todo entusiasmo. Y, en el caso de la lectura, hay que considerar muchos factores (todos los factores) que influyen en el poco apego de los muchachos por un ejercicio (el de leer) que en general no los apasiona.

Es natural, entonces, que con un sistema educativo que hace tabla rasa, los alumnos con menos talento para la lectura y la escritura se vayan rezagando y, al final, cuando sacan el curso

(porque de una u otra manera un buen número suele sacarlo), pasan a otro nivel educativo sobrellevando la misma problemática ya en la universidad o ya en el ejercicio profesional. (Hay profesionistas que no saben leer y escribir, aunque por supuesto usen la lectura y la escritura. Es decir, no saben leer y escribir con competencia ni solvencia, pero sobre todo no saben leer con pasión.)

La idea de que todos, *absolutamente todos*, tenemos los mismos talentos innatos y las mismas capacidades en un salón de clases es, por principio de cuentas, una idea errada. La doctora Dührseen planteaba este tema como una necesidad de debate en el ámbito educativo, pues la generalización y la abstracción de totalidad de los métodos educativos, benefician a los más dotados, pero perjudican, sin duda, a los menos adaptados. El resultado es que unos pocos avanzan bastante (incluso sin poner demasiado esfuerzo), mientras que los más se rezagan a pesar de que en ellos el empeño pueda ser incluso excesivo.

Hace falta, indudablemente, incorporar matices y relatividades en la enseñanza de la lectura y la escritura; muy en especial en la tarea de formar lectores que, en no pocos casos ha derivado en su deformación. No siempre el mejor lector es el que lee más libros. El asunto no es de cantidad, sino de felicidad. Leer tendría que ser siempre una alegría y no una tortura, y habría que buscar esos mecanismos (considerando también las dificultades) para que las prácticas de leer en la escuela no se conviertan, precisamente, en la más eficaz vacuna contra la lectura.

Más allá de su utilidad práctica (que también la tiene), leer, como escribir, es un acto creativo y recreativo, y ningún acto creativo auténtico puede ir acompañado de tedio y hastío o del sentimiento de que en eso no tenemos nada que hacer.

En *El espejo de las ideas* (Acantilado, Barcelona, 2000), Michel Tournier dice algo importante que viene a cuento: "El sentimiento que acompaña a cualquier creación es la alegría, que no es más que el aspecto afectivo del acto creador. Todas las demás recompensas de un trabajo creador –dinero, honores– son extrínsecas y accidentales". Se crea porque, por principio, hay una alegría al hacerlo, y no por la recompensa que podamos obtener de nuestra creación.

Montaigne ya se refería en sus *Ensayos* a una educación con alegría, puesto que no tenía sentido aprender nada si se

hacía con tedio y mal humor. Recordemos, especialmente, lo que decía de la lectura y el placer que dan los libros: “No hago nada sin alegría... Si un libro me irrita, tomo otro, y sólo me dedico a él en las horas en que el aburrimiento de no hacer nada empieza a apoderarse de mí”. Y censuraba que un maestro quisiera despertar en sus alumnos el gusto por la lectura: “con expresión espantosa y con la mano armada de látigos”. Donde esté el provecho que también esté el deleite, aconsejaba.

Nos falta comprender que leer y escribir, y convertirnos en lectores y escritores (no necesariamente *profesionales*), no son cosas que se consigan con métodos amargos. Nos falta comprender que no son pocas las personas a quienes la lectura les cuesta mucho más trabajo que a otras y que no por ello se les debe abandonar a su suerte, sino ayudarlas más creativa y amablemente a desarrollar un talento quizá dormido, o adormecido más bien, atenuado por dificultades innatas que muchas veces no queremos ver.