

Glenn Doman

Cómo enseñar a leer a su bebé

La Revolución Pacífica

Una experiencia apasionante cuya recompensa
es dar a sus bebés el maravilloso regalo de la lectura



tu hijo

Lectulandia

Escrito para padres, este emocionante libro nos presenta una idea revolucionaria: los niños son muchísimo más inteligentes de los que sospechamos. De hecho, hemos desaprovechado las edades más indicadas de nuestros hijos al no permitirles aprender, de manera simultánea, todo lo que son capaces en la edad en que más fácilmente se absorbe toda nueva información. Este libro, ya clásico, que ha tenido la virtud de unir a los padres con sus hijos durante más de un cuarto de siglo, es el primer volumen de la serie La Revolución Pacífica y un best-seller internacional.

Lectulandia

Glenn J. Doman

Cómo enseñar a leer a su bebé

La revolución pacífica

ePub r1.7

Mezki 25.08.14

Título original: *How to teach your baby to read*
Glen J. Doman, 1964
Traducción: María José Viqueira Niel
Retoque de cubierta: Mezki

Editor digital: Mezki
Corrección de erratas: Zaven, jascnet, gurney
ePub base r1.1

más libros en lectulandia.com

PROLOGO

El comienzo de un proyecto, en la investigación clínica, es como subirse a un tren con destino desconocido. Es algo lleno de misterio y de interés, pero nunca se sabe si se encontrará un billete de primera o de tercera, si el tren llevará vagón-restaurante o no, si el viaje nos costará un dólar o todo lo que poseemos y, sobre todo, si acabaremos llegando a donde deseábamos o a algún lugar extraño que jamás habíamos soñado conocer.

Cuando nuestros compañeros de equipo fueron subiéndose a este tren en las distintas estaciones, suponíamos que nuestro destino era más bien conseguir un tratamiento para niños con graves lesiones cerebrales. Ninguno de nosotros imaginábamos que al conseguir este objetivo nos mantendríamos en el tren hasta alcanzar un lugar, un punto, en el que los niños con lesiones cerebrales podrían incluso resultar superiores a los niños sanos.

El viaje duró casi veinte años, las instalaciones fueron de tercera clase, la cena a base, sobre todo, de bocadillos noche tras noche, y, muy frecuentemente, tomada a las tres de la madrugada. Los billetes nos costaron todo lo que poseíamos —más de uno entre nosotros no vivió lo suficiente para terminar el viaje—, y ninguno lo hubiéramos dejado por nada de lo que el mundo nos pudiera ofrecer. Ha sido un viaje fascinante.

La lista original de pasajeros estaba constituida por un neurocirujano, un fisiatra (médica especializado en medicina física y rehabilitación), un fisioterapeuta, un foniatra, un psicólogo, un educador y una enfermera. En la actualidad sobrepasamos el centenar, sumándose al grupo muchas otras clases de especialistas.

El origen del pequeño equipo se debió a que cada uno de nosotros se había encargado individualmente de una fase del tratamiento para niños con graves lesiones cerebrales..., y uno por uno íbamos fracasando individualmente.

Si se va a escoger un campo creador en el que trabajar, es difícil elegir uno que no tiene más capacidad de desarrollo que la de un 100 por 100 de fracaso y en el que el éxito prácticamente no existe.

Cuando hace veinte años comenzamos a trabajar juntos, no habíamos visto ni oído hablar jamás de un solo niño que, con una lesión cerebral, se hubiera recuperado totalmente.

Al grupo que se formó después de nuestros fracasos individuales se le llamaría hoy "equipo de rehabilitación". En aquellos días tan lejanos ninguna de esas palabras estaba de moda y no nos considerábamos tan ilustres como todo eso. Quizá nos veíamos, más patética y claramente, como un grupo que se había unido, al estilo de un convoy, esperando ser más fuertes juntos de lo que habíamos resultado ser por separado.

Empezamos por abordar el más básico problema con el que se enfrentaron los que, dos décadas antes, se habían dedicado a los niños con lesiones cerebrales. Este problema era la identificación. Había tres clases muy diferentes de niños con problemas que se hallaban invariablemente mezclados como si su problema fuese el mismo. De hecho, no eran ni primos segundos. Se agrupaban en aquellos días (y, trágicamente, todavía sucede así en muchas partes del mundo) por la pobre razón de que frecuentemente parecían, y algunas veces actuaban, como si tuvieran el mismo problema.

Las tres clases que continuamente se agrupaban en una sola, estaban integradas así: niños deficientes mentales cuyos cerebros eran, cualitativa y cuantitativamente, inferiores a lo normal; niños psicópatas con cerebros físicamente normales, pero cuyas mentes eran defectuosas, y, finalmente, niños con verdaderas lesiones cerebrales, de cerebros antes sanos, pero que habían resultado dañados físicamente.

Nosotros tratábamos solamente este último tipo de niños. Llegamos a darnos cuenta de que, aunque los niños verdaderamente deficientes mentales y los verdaderamente psicópatas eran comparativamente pocos en número, centenares de miles de niños eran, y son, diagnosticados como deficientes mentales o psicópatas cuando son en realidad niños con lesiones cerebrales. Generalmente, este diagnóstico equivocado tuvo lugar porque, en muchos de esos niños, estas lesiones se produjeron sobre un cerebro sano antes de haber nacido.

Habiendo aprendido a distinguir, después de muchos años de trabajo en la sala de operaciones y en las cabeceras de las camas, cuáles eran los niños que verdaderamente sufrían lesiones cerebrales, pudimos por fin abordar el problema en sí mismo: cerebros lesionados.

Hemos descubierto que importaba muy poco (salvo desde un punto de vista puramente investigador) que el cerebro de un niño se hubiera lesionado en el período prenatal, en el instante de nacer o después del nacimiento. Esto seña algo así como tratar de averiguar si a un niño le había cogido un coche antes del mediodía, al mediodía o después del mediodía. Lo realmente importante era saber qué parte de su cerebro había sido lesionada, la gravedad de esta lesión y lo que se debía hacer.

Más adelante descubrimos también que no tenía importancia alguna que el cerebro del niño se lesionara debido a que el factor Rh de sus padres fuera incompatible, o a que su madre hubiera tenido una enfermedad infecciosa, como la rubéola, durante los tres primeros meses de embarazo, o a que si el cerebro no hubiera obtenido oxígeno suficiente durante el período prenatal, o porque hubiera nacido prematuramente. El cerebro puede lesionarse como resultado de un parto prolongado, porque el niño se haya dado un golpe en la cabeza a los dos meses y haya sufrido una trombosis cerebral, por haber tenido encefalitis con temperaturas muy altas a los tres años, por haber sido cogido por un coche a los cinco, o por oíros

muchos factores.

Repetimos de nuevo que aunque todo ello resulte significativo desde el punto de vista de la investigación, ocurriría algo así como preocuparse por saber si el niño ha sido golpeado por un coche o por un martillo. Lo importante, pues, era qué parte del cerebro se había lesionado, si era más o menos grave y lo que íbamos a hacer.

En aquella época, el mundo que se ocupaba de los niños cuyos cerebros estaban lesionados sostenía que los problemas de estos niños debían resolverse tratando los síntomas que se presentaban en los oídos, en los ojos, en la nariz, en la boca, en el pecho, en los hombros, en los codos, en las muñecas, en los dedos, en las caderas, en las rodillas, en los tobillos y en los dedos de los pies. Una gran parte del mundo todavía sigue pensando así.

Un enfoque como este no resultó bien entonces y posiblemente nunca pueda resultar.

Debido al fracaso total, concluimos que para resolver los múltiples síntomas que presentan los niños con lesiones cerebrales tendríamos que abordar la raíz del problema y acercarnos al mismo cerebro humano.

Si en un principio esto pareció una imposible o, al menos, monumental tarea, en los años sucesivos encontramos, con la colaboración de otros investigadores, métodos quirúrgicos y no quirúrgicos para tratar el cerebro.

Hemos mantenido la sencilla creencia de que tratar los síntomas de una enfermedad o una lesión y esperar que la enfermedad desapareciera era antimédico, nada científico e irracional, y por si estas razones no bastaban para hacernos olvidar tal intento, permanecía el simple hecho de que los niños con lesiones cerebrales, tratados de esta forma, nunca se recuperaron.

Por el contrario, creíamos que si pudiéramos atacar el problema en sí mismo, los síntomas desaparecerían espontáneamente en idéntica medida en que consiguiéramos curar las lesiones en el mismo cerebro.

Primeramente abordamos el problema desde un punto de vista no quirúrgico. Los años siguientes nos convencieron de que si esperábamos tener éxito en la curación del cerebro, habríamos de encontrar los medios de reproducir, de alguna manera, los moldes neurológicos de desarrollo de un niño normal. Esto supone conocer cómo comienza, se desarrolla y madura el cerebro de un niño normal. Hemos estudiado atentamente muchos centenares de bebés recién nacidos, de niños de meses y de niños un poquito mayores, totalmente normales. Los hemos estudiado cuidadosamente.

Habiendo llegado a conocer qué es y qué significa el desarrollo de un cerebro normal adquirimos la convicción de que las conocidísimas actividades básicas de los niños normales, como gatear y arrastrarse, son de la máxima importancia para el cerebro. Aprendimos así mismo que si se les niegan dichas actividades a los niños

normales, debido a factores culturales, sociales o del medio ambiente, su potencialidad se ve seriamente limitada. La potencialidad de los niños con lesiones cerebrales queda todavía más afectada.

Al haber aprendido más sobre los distintos medios de reproducir este molde de desarrollo físico normal, empezamos a ver cómo mejoraban los niños con lesiones cerebrales, aunque fuera ligeramente.

Fue entonces cuando los componentes neurocirujanos de nuestro equipo comenzaron a confirmar con pruebas concluyentes que la respuesta se hallaba en el cerebro mismo, al haber elaborado con éxito accesos quirúrgicos a este. Había unos tipos de niños con lesiones cerebrales cuyos problemas eran de una naturaleza progresiva, y estos niños habían muerto muy pronto, irremediablemente. Entre ellos, el grupo más destacado era el de los hidrocefálicos, es decir, el de los niños con "agua en el cerebro". Estos niños tenían una enorme cabeza, debido a la presión del líquido cefalorraquídeo, ya que este, a causa de las lesiones, no era reabsorbido de la manera normal. No obstante, el líquido se seguía segregando como en las personas normales.

Nadie ha llegado a ser tan simple como para intentar tratar los síntomas de esta enfermedad con masajes, ejercicios o ligaduras. Como la presión en el cerebro iba en aumento, estos niños siempre se habían muerto. Nuestro neurocirujano, trabajando con un ingeniero, logró un tubo que lleva el exceso de líquido cefalorraquídeo desde los depósitos llamados ventrículos, en la profundidad del cerebro humano, a la vena yugular y de ahí a la corriente sanguínea, en donde se reabsorbe de la manera normal. Dicho tubo tenía dentro una ingeniosa válvula para hacer posible que el exceso de líquido corriera hacia fuera, evitando simultáneamente que la sangre invadiera el cerebro.

Este aparato casi mágico se colocó quirúrgicamente dentro del cerebro, y se llamó "desviación V-J". Existen hoy en el mundo veinticinco mil niños que no hubieran podido estar vivos si no fuera por este sencillo tubo. Muchos de ellos hacen una vida completamente normal y van al colegio con niños normales.

He aquí, por tanto, un magnífico testimonio de la inutilidad absoluta de atacar los síntomas de las lesiones cerebrales, así como, lógicamente, de la necesidad de tratar el cerebro mismo.

Otro método interesante servirá como ejemplo de las muchas clases de cirugía del cerebro que se realizan con éxito en la actualidad para resolver los problemas del niño con lesión cerebral.

Hay realmente dos cerebros, uno derecho y otro izquierdo. Estos dos cerebros están divididos por una línea recta, que pasa por la mitad de la cabeza, desde la frente hasta la parte de atrás. En los seres humanos normales, el cerebro derecho (o sí se prefiere, la mitad derecha del cerebro) está encargado de controlar la parte izquierda del cuerpo, mientras la mitad izquierda del cerebro es la responsable de dirigir la

parte derecha del cuerpo.

Si una de estas mitades del cerebro se encuentra profundamente lesionada, el resultado es catastrófico: el lado opuesto del cuerpo estará completamente paralizado y el niño se verá seriamente restringido en todas sus funciones. Muchos de esos niños tienen ataques convulsivos constantes, que no responden a ningún medicamento conocido.

Hemos de decir también que estos niños mueren.

La antigua renuncia de los que prefirieron no hacer nada se extendió cada vez más durante unas cuantas décadas. "Cuando una célula cerebral está muerta, está muerta, y nada se puede hacer; por eso no vale la pena intentarlo". Pero hacia el año 1955 los neurocirujanos de nuestro equipo comenzaron a realizar en estos niños una clase de cirugía casi increíble, llamada hemisferectomía.

Hemisferectomía es exactamente lo que su nombre indica: la extirpación quirúrgica de la mitad (un hemisferio) del cerebro humano.

Ahora podemos ver a los niños con medio cerebro en la cabeza y el otro medio — billones de células cerebrales en un frasco, del hospital— muerto y fuera de su lugar. Pero los niños no estaban muertos. Por el contrario, hemos visto que esos niños, con solo medio cerebro, andaban, hablaban e iban al colegio como los demás. Varios de estos niños presentaban un promedio de especial capacidad intelectual muy superior a la normalidad, y por lo menos uno de ellos había alcanzado un CI (cociente intelectual) lindando con la genialidad.

Resultaba, pues, obvio que si una unidad del cerebro de un niño estaba seriamente lesionada, poco importaba que la otra mitad estuviera perfectamente, si la mitad lesionada seguía permaneciendo en la cabeza. Así, p. ej., un niño al sufrir convulsiones a causa de la lesión del cerebro izquierdo, se hallaría totalmente incapacitado para demostrar su función o inteligencia hasta que esta mitad enferma fuera extirpada, para así dejar al intacto cerebro derecho en libertad de desempeñar todas sus funciones sin obstáculos.

Hemos sostenido mucho tiempo, contrariamente a la creencia popular, que un niño podría tener diez células cerebrales muertas y no lo sabríamos. Quizá, decíamos, pudiera tener cien células cerebrales muertas y nosotros ni siquiera nos aperibiríamos de ello. Quizá, incluso, mil.

Ni aun en nuestros sueños más descabellados nos habríamos atrevido a creer que un niño podría llegar a tener millones de células cerebrales muertas y sin embargo actuar tan bien, y a veces incluso mejor, que la mayoría de los niños.

El lector ahora debe unirse a nosotros en una especulación. ¿Cuánto tiempo podríamos mirar a Juanito, al que han extirpado la mitad de su cerebro, viéndole actuar tan bien como Pepito, que tiene el cerebro intacto?, sin plantearnos esta pregunta: "¿Qué pasa con Pepito?" ¿Por qué Pepito, que tiene dos veces más cerebro

que Juanito, no actúa dos veces mejor o, al menos, mejor que este?

Habiendo comprobado que esto ocurre repetidas veces, comenzamos a mirar a la mayoría de los niños normales con ojos nuevos e interrogantes. ¿Actuaba la generalidad de los niños normales todo lo bien que podía? He aquí una importante pregunta que jamás habríamos soñado plantear.

Entre tanto, los investigadores de nuestro equipo que no eran cirujanos habían adquirido una serie de nuevos conocimientos sobre el crecimiento de estos niños y el desarrollo de su cerebro. A medida que ampliábamos nuestro conocimiento de la normalidad, nuestros sencillos métodos para reproducir esta normalidad en los niños con lesiones cerebrales marchaban al mismo paso. En este momento estamos empezando a ver cómo un corto número de niños con lesiones cerebrales alcanza la normalidad mediante el uso de sencillos métodos de tratamiento no quirúrgico, que se hallan constantemente evolucionando y mejorando.

No es objeto de este libro detallar los conceptos ni los métodos utilizados para resolver los múltiples problemas de los niños con lesiones cerebrales. Otros libros, ya publicados o todavía en manuscrito, hablan del tratamiento de la lesión cerebral del niño. Sin embargo, el hecho de que esto se esté realizando diariamente es significativo para comprender el camino que lleva al conocimiento de que los niños normales pueden funcionar infinitamente mejor de lo que lo están haciendo actualmente. Bástenos con decir que se han inventado técnicas extremadamente sencillas para reproducir los moldes del desarrollo normal en los niños con lesiones cerebrales.

Así, p. ej., cuando un niño con una lesión en el cerebro es incapaz de moverse correctamente, se le conduce en una progresión ordenada a través de las etapas del crecimiento que se presentan en los niños normales. Primeramente se le ayuda a mover los brazos y las piernas; después, a arrastrarse; a continuación, a gatear, y, finalmente, a andar. Se le ayuda físicamente a hacer todas estas cosas en secuencias que se atienen a un molde. Entonces el niño progresa a través de estas e incluso superiores etapas, de la misma forma que lo hace un niño en los grados de la escuela, dándosele así oportunidad ilimitada para utilizar estas actividades.

Muy pronto comenzamos a ver a niños con serias lesiones cerebrales cuya actuación rivalizaba con la de los niños que nunca han sufrido una lesión de aquel tipo.

A medida que estas técnicas mejoraron, empezamos a ver surgir a niños con lesiones cerebrales que no solo se comportaban como la mayoría de los otros niños, sino incluso que no se distinguían de los demás.

Según iban creciendo nuestros conocimientos neurológicos y la normalidad comenzaba a asumir un significado realmente claro, y a medida que se multiplicaban los métodos para la recapitulación de dicha normalidad, pudimos ya ver a algunos

niños con lesiones cerebrales que actuaban superando el nivel normal y alcanzando incluso niveles muy elevados.

Era apasionante sobremanera e incluso llegaba a asustar. Parecía claro que no habíamos apreciado suficientemente, ni siquiera en un mínimo, la potencialidad de cada niño.

Esto planteó una fascinante cuestión. Supongamos que observamos a tres niños de siete años: Alberto, que tenía medio cerebro en un frasco del hospital; Pepito, cuyo cerebro era perfectamente normal, y Carlitas, que había sido tratado con métodos no quirúrgicos y que ahora actuaba de una forma totalmente normal, aunque todavía tenía millones de células muertas en el cerebro.

Alberto, sin la mitad de su cerebro, era tan inteligente como Pepito. Igualmente lo era Carlitas, con millones de células muertas en la cabeza.

¿Qué andaba mal en Pepito, un niño sano y como tantos otros?

¿Qué andaba mal en los niños normales?

Durante años, nuestro trabajo ha estado cargado de la emoción de sentirse predecesor de importantes acontecimientos o grandes descubrimientos. A lo largo de los años, la bruma misteriosa que todo lo envolvía, rodeando a nuestros niños con lesiones cerebrales, se habla ido disipando gradualmente. Hemos empezado también a darnos cuenta de otros hechos que no habíamos tratado de considerar. Estos hechos se referían a los niños normales. Surgió una conexión lógica entre el niño con lesiones cerebrales (y, por consiguiente, neurológicamente desorganizado) y el niño sano (y, por tanto, neurológicamente organizado), donde en un principio solo había hechos desconectados y no asociados con los niños normales. Esta secuencia lógica, tal como surgió, ha venido apuntando insistentemente hacia un camino a través del cual cambiaremos marcadamente al hombre mismo, mejorándolo. ¿Era necesariamente la manifestación de esta organización neurológica en una mayoría de niños el final del camino?

Ahora que los niños con lesiones cerebrales actúan tan bien o mejor que la mayoría de los niños, cabe ver plenamente la posibilidad de que el camino se extienda cada vez más.

Se ha aceptado siempre que el desarrollo neurológico y su producto final, la capacidad, eran un hecho estático e irrevocable: este niño tenía capacidad, y este otro, no. Este niño era brillante, y este otro, no.

Nada podía haber más lejos de la verdad.

Lo cierto es que el desarrollo neurológico, que habíamos considerado siempre como un hecho estático e irrevocable, es un proceso dinámico y continuamente cambiante.

En los niños con graves lesiones cerebrales vemos el proceso de desarrollo neurológico totalmente detenido.

En el niño "retardado" observamos que este proceso es considerablemente lento. En la mayoría de los niños tiene lugar a una velocidad media, y en el niño superdotado se da a una velocidad superior a la media.

Hemos llegado a darnos cuenta de que el niño con una lesión cerebral, el niño de tipo medio y el niño que supera a este tipo medio no son tres clases distintas de niños, sino que representan, en cambio, un continuo que va desde la extrema desorganización neurológica que crea una grave lesión cerebral, a través de una desorganización más moderada causada por una lesión cerebral benigna o moderada, pasando por el promedio de organización neurológica que presenta el niño de tipo medio, hasta el elevado grado de organización neurológica que invariablemente demuestra el niño superdotado.

En el niño con una seria lesión cerebral ha resultado un éxito iniciar de nuevo este proceso que se había detenido, y en el niño "retardado", acelerarlo.

Está claro ahora: que este proceso de evolución neurológica puede acelerarse, así como retardarse.

Habiendo conducido repetidamente a niños con lesiones cerebrales desde la total desorganización hasta una nueva organización neurológica del nivel medio o incluso superior, mediante el empleo de sencillas técnicas no quirúrgicas que han ido evolucionando, poseemos todas las razones para creer que podrían emplearse estas mismas técnicas para desarrollar la organización neurológica demostrada por los niños de tipo medio. Una de estas técnicas es enseñar a leer a niños muy pequeños que tienen el cerebro lesionado.

En ninguna parte se puede demostrar más claramente la capacidad de aumentar la organización neurológica que cuando se enseña a leer a un bebé normal.

NOTA A LOS PADRES

Leer es una de las más altas funciones del cerebro humano; de todas las criaturas terrestres, solo las personas son capaces de leer.

Leer es una de las funciones más importantes de la vida, puesto que, virtualmente, todo el saber se basa en la capacidad de leer.

Es verdaderamente sorprendente que hayamos tardado tantos años en darnos cuenta de que cuanto más pequeño es un niño cuando aprende a leer, más fácil le resultará leer y mejor leerá.

Los niños pueden leer palabras cuando tienen un año, frases cuando tienen dos y libros enteros cuando tienen tres años, y les encanta.

El llegar a comprender que tienen esta capacidad y el porqué de ello nos ha llevado un largo tiempo.

Aunque realmente no hemos empezado a enseñar a leer a niños chiquitines en El Instituto^[1] hasta 1961, un equipo de varios especialistas había invertido veinte años en comprender cómo funciona un cerebro humano (lo cual era necesario para indicar la posibilidad de que aquello se podría hacer).

Este equipo, formado por investigadores del desarrollo infantil —médicos, educadores, alfabetizadores, neurocirujanos y psicólogos—, había comenzado su trabajo con niños de cerebro lesionado, y esto les llevó a un estudio de muchos años sobre la forma de desarrollarse el cerebro de un niño normal. Lo que, a su vez, dio lugar a una nueva y asombrosa información sobre cómo aprenden los niños, lo que aprenden y lo que pueden aprender.

Cuando este equipo investigador vio que muchos niños enfermos cerebrales leían, y leían bien, a los tres años y aún más pequeños, resultó obvio que algo no iba bien en lo que ocurría con los niños normales. Este libro es uno de los diversos resultados de aquellas observaciones.

Lo que dice este libro es exactamente lo que hemos venido diciendo a los padres de los niños enfermos y de los normales desde 1961. Los resultados de habérselo dicho han sido francamente gratos, tanto para los padres de los niños como para nosotros mismos.

Se escribió este libro debido a la insistencia de dichos padres, que desean tener en forma de libro lo que dijimos, para ellos mismos y para otros padres.

CAPÍTULO 1

Tommy y los hechos

Les he estado diciendo que leía. Sr. Lunski

Esta amable revolución comenzó espontáneamente. Lo extraño de ella es que llegó a su final casualmente.

Los niños, que son los pequeños revolucionarios, no sabían que podrían leer si se les daban los medios, y los adultos dedicados a la industria televisiva, quienes finalmente se los proporcionarían, ignoraban que los niños tenían capacidad para ello y que la televisión procuraría los medios que traerían consigo dicha revolución.

La falta de medios es la razón por la cual tardó tanto tiempo en ocurrir, pero ahora que ha sucedido, nosotros, los padres, debemos cooperar para fomentar esta espléndida revolución; no para hacerla menos amable, sino para lograr que sea más rápida, de modo que los niños puedan recibir antes su recompensa.

Es realmente asombroso que los niños no hayan descubierto el secreto mucho antes. Es un milagro que los niños, con toda su vivacidad —porque vivaces sí que son—, no lo hayan captado.

La única razón de que algún adulto no les haya revelado el secreto a los niños de 2 años es que nosotros, los adultos, tampoco lo sabíamos. Claro que si lo hubiéramos sabido jamás habríamos permitido que permaneciera en secreto, ya que es demasiado importante tanto para los niños como para nosotros.

Lo malo es que hemos hecho la letra demasiado pequeña.

Lo malo es que hemos hecho la letra demasiado pequeña.

Lo malo es que hemos hecho la letra demasiado pequeña.

Es posible incluso hacer la letra demasiado pequeña para el complicado camino visual —que incluye el cerebro— que sigue el adulto para leer.

Es casi imposible hacer el tipo de letra demasiado grande para leer.

Pero, en cambio, es posible hacerla demasiado pequeña, y esto es lo que hemos hecho.

El camino visual desde el ojo a través de las áreas visuales del mismo cerebro, insuficientemente desarrollado en los niños de 1, 2 o 3 años, hace que estos no puedan diferenciar una palabra de otra.

Pero ahora, como hemos dicho, la televisión ha desvelado todo el secreto a través de los anuncios comerciales. El resultado es que cuando el locutor dice Gulf, Gulf, Gulf, con voz clara y afín, y en la pantalla aparece la palabra GULF con letras claras

y grandes, todos los niños aprenden a reconocer la palabra, cuando ni siquiera conocen el alfabeto.

La verdad es, pues, que los niños pequeñitos pueden aprender a leer. Se puede decir, con toda seguridad, que los niños, especialmente los más pequeños, pueden leer, con la condición de que, al principio, se les hagan las letras muy grandes.

Ya sabemos ahora ambas cosas.

Y puesto que las sabemos tenemos que hacer algo porque lo que ocurrirá cuando enseñemos a leer a niños muy pequeñitos será muy importante para el mundo.

Sin embargo, ¿no le resulta más fácil al niño entender una palabra hablada que una escrita? En absoluto. El cerebro del niño, que es el único órgano que tiene capacidad de aprender, "oye" las palabras claras y en voz alta de la televisión a través del oído y las interpreta como solo el cerebro puede hacerlo. Simultáneamente, el cerebro del niño "ve" las palabras de la televisión grandes y claras a través del ojo y las interpreta exactamente de la misma manera.

No hay diferencia alguna para el cerebro entre "ver" una forma u "oír" un sonido. Entiende los dos igualmente bien. Lo único que se requiere es que los sonidos sean suficientemente claros y altos para que el oído los pueda oír y las palabras suficientemente grandes y claras para que el ojo las pueda ver y así el cerebro pueda interpretarlas. Lo primero lo habíamos hecho, pero en lo segundo fallamos al no hacerlo.

Probablemente, la gente siempre ha hablado a los niños en una voz más alta que la que usa con los adultos, y seguimos haciendo eso, dándonos cuenta de forma instintiva de que los niños no pueden oír y entender simultáneamente el tono normal de conversación de los adultos.

Nadie pensaría en hablar a los niños de 1 año en una voz normal: prácticamente les gritamos.

Si intenta hablarle a un niño de 2 años en un tono normal, hay muchísimas probabilidades de que no le oiga ni le entienda. Si el niño está de espaldas, es casi seguro que ni siquiera le prestará atención.

Incluso un niño de 3 años, si se le habla en un tono normal de conversación, es difícil que lo entienda, o que ni siquiera lo escuche si hay otros sonidos u otra conversación en la habitación.

Todo el mundo habla a los niños en voz alta, y cuanto más pequeño es el niño, más alto hablamos.

Supongamos, como hipótesis para probar este argumento, que los adultos hemos decidido hace tiempo hablarnos con unos sonidos lo suficientemente suaves como para que ningún niño pueda oírlos ni entenderlos. Supongamos, sin embargo, que estos sonidos son lo bastante fuertes como para que el camino auditivo del niño de 6 años se haya perfeccionado lo bastante para oír y entender esos sonidos suaves.

Bajo este conjunto de circunstancias, probablemente aplicaríamos a los niños de 6 años unos tests de "aptitud auditiva". Si veíamos que "oía" pero no entendía las palabras (lo que ciertamente ocurriría, puesto que su camino auditivo había sido incapaz de distinguir los sonidos bajos hasta esa edad) es posible que lleváramos ahora a comprender el lenguaje hablado, enseñándole primero la letra A, luego la B y continuando así hasta que aprendiera el alfabeto antes de empezar a enseñarle cómo suenan las palabras.

Así se llega a concluir que quizás hubiera un buen número de niños con problemas para "oír" palabras y frases, y que quizá hubiera también un libro llamado Por qué Pipo no oye.

Lo que acabamos de exponer es precisamente lo que hemos hecho con el lenguaje escrito. Lo hemos escrito tan pequeño que el niño no lo puede "ver y entender".

Pasemos ahora a otra hipótesis.

Si hubiésemos hablado casi en un murmullo, escribiendo simultáneamente palabras con letras muy claras y de grandes dimensiones, los niños muy pequeños podrían leerlas, pero serían incapaces de comprender la lengua hablada.

Supongamos ahora que se introduce la televisión, con sus palabras escritas en grandes letras, a la par que se pronuncian esas mismas palabras en voz alta. Naturalmente que todos los niños podrían leer las palabras, pero también habría muchos niños que comenzarían a entender la palabra hablada a la asombrosa edad de 2 o 3 años.

¡Y esto, a la inversa, es lo que está ocurriendo actualmente en lo que se refiere a la lectura!

La TV nos ha mostrado también otras cosas interesantes sobre los niños.

La primera es que los más pequeños ven la mayoría de los "programas infantiles" sin prestar una atención constante; pero, como todos sabemos, cuando llegan los anuncios comerciales los niños corren a la televisión para oír y leer lo que significan los productos y para qué sirven.

La cuestión no es que los anuncios de la TV tengan especial atractivo para los niños de 2 años, ni que la gasolina o lo que esta significa les resulte fascinante, porque no es así.

La realidad es que los niños pueden aprender de los anuncios comerciales, debido a que su mensaje es bastante claro, bastante grande y bastante alto, a que se repite y a que todos los niños tienen ansia de aprender.

Los niños preferirían aprender alguna cosa sobre algo a que se les entretenga con un payaso, y esto es un hecho.

El resultado consiguiente es que van de paseo con el coche familiar y leen alegremente la marca Esso, la marca Gulf y la marca Coca-Cola, igual que otras muchas, y esto es un hecho.

Ya no hay necesidad de plantear la pregunta: ¿Pueden los niños muy pequeños aprender a leer? Ellos mismos la han contestado: claro que pueden. La pregunta que debería plantearse es ¿qué queremos que lean los niños? ¿Hemos de restringir su lectura a los nombres de los productos y las extrañas sustancias que contienen dichos productos, o nuestros estómagos, o más bien, deberíamos dejarles leer algo que pueda enriquecer sus vidas?

Vamos a fijarnos en todos los hechos básicos:

1. Los niños pequeños quieren aprender a leer.
2. Los niños pequeños pueden aprender a leer.
3. Los niños pequeños están aprendiendo a leer.
4. Los niños pequeños deberían aprender a leer.

Dedicaremos un capítulo a cada uno de estos hechos. Cada uno de ellos es una verdad y es sencillo. Y quizá esto haya sido una gran parte del problema. Pocos misterios hay más difíciles de penetrar que la engañosa apariencia de la sencillez.

Fue probablemente su misma sencillez el mayor obstáculo para llegar a comprender e incluso a creer la absurda historia que el señor Lunski nos contó sobre Tommy.

Es extraño que hayamos tardado tanto tiempo en hacerle caso al señor Lunski, porque cuando vimos por primera vez a Tommy en El Instituto, ya sabíamos todo lo que necesitábamos saber para entender lo que le estaba ocurriendo a Tommy.

Tommy era el cuarto de los hijos de la familia Lunski. Los padres no habían tenido tiempo suficiente para obtener una instrucción elemental, y habían tenido que trabajar mucho para mantener a sus tres hijos normales. Por el tiempo en que nació Tommy el señor Lunski se convirtió en propietario de un bar y las cosas empezaron a marchar mejor.

Sin embargo, Tommy nació con una grave lesión cerebral. Cuando tenía 2 años fue puesto en observación neurológica en un buen hospital de New Jersey. El día que dieron a Tommy de alta, el neurocirujano tuvo una franca conversación con los señores de Lunski.

El médico explicó que sus estudios habían confirmado que Tommy apenas tenía una vida meramente vegetativa y que nunca podría andar ni hablar y, por tanto, debían recluirlo en una institución para toda la vida.

Toda la procedencia polaca del señor Lunski reforzó su testarudez americana, al levantarse con su enorme estatura y al moverse con su considerable corpulencia y declarar: "Doctor, está usted completamente equivocado. Es nuestro hijo."

Los Lunski pasaron muchos meses tratando de encontrar a alguien que les dijera que no tenía necesariamente que ser así. Las respuestas eran siempre las mismas.

Sin embargo, cuando Tommy cumplía 3 años encontraron al doctor Engene Spitz,

jefe de Neurocirugía en el Hospital Infantil de Filadelfia.

Después de un cuidadoso estudio neuroquirúrgico, el doctor Spitz dijo a los padres que aunque Tommy tenía una lesión cerebral grave, quizá se pudiera hacer algo por él en un grupo de instituciones situado de Chesnut Hill, en las afueras de la ciudad.

Tommy llegó al Instituto cuando tenía exactamente 3 años y 2 semanas. No podía moverse ni hablar.

En El Instituto se consideró la lesión cerebral de Tommy, así como los problemas resultantes de ella. Se le prescribió un tratamiento que reproducía el desarrollo del crecimiento de los niños normales. Les enseñaron a los padres cómo llevar a cabo este tratamiento en casa y les dijeron que si lo seguían al pie de la letra, sin fallos, el niño mejoraría mucho. Tenían, que volver a los 60 días para una nueva revisión, y sí Tommy había mejorado, para variar el tratamiento.

Los Lunski habrían de seguir el tratamiento estrictamente y así lo hicieron, con religiosa intensidad.

Cuando volvieron para la segunda visita, Tommy ya reptaba.

Entonces los Lunski abordaron el tratamiento con energía, estimulados por el éxito. Con tal determinación, que cuando se les rompió el coche en el camino de Filadelfia para su tercera visita, sencillamente se compraron un coche de segunda mano y continuaron hacia, su cita. Difícilmente podían esperar a explicarnos que Tommy decía ya sus dos primeras palabras: "mamá" y "papá". Tommy tenía ahora 3 años y gateaba apoyándose en las manos y en las rodillas.

Su madre, entonces, intentó algo que solo una madre intentaría con un niño como Tommy. Igual que un padre compra un balón para su hijo pequeño, su madre le compró una cartilla a su niño de 3 ½ años, enfermo cerebral y que solo hablaba dos palabras. Tommy, decía ella, era muy listo, pudiera o no pudiera andar o hablar. ¡Cualquiera que tuviera un poco de sentido podría verlo simplemente mirándole a los ojos!

Si bien en aquel entonces nuestros tests de inteligencia para niños con lesiones cerebrales eran bastante más complicados que los de la señora Lunski, no resultaron más exactas que los de ella. De acuerdo que Tommy era inteligente, desde luego; pero enseñar a leer a un niño de 3 ½ años con una lesión cerebral..., eso era otra cuestión.

Apenas prestamos atención a la señora Lunski cuando declaró que Tommy, que entonces tenía 4 años, leía todas las palabras de la cartilla, incluso con más facilidad que las letras. Nos interesaba más que hablara, en lo cual iba progresando constantemente, a medida que lo hacía su movilidad física.

Cuando Tommy tenía 4 años y 2 meses, su padre afirmó que el niño leía todo el libro del doctor Seuss titulado Huevos verdes y jamón. Sonreímos cortésmente y

observamos cómo iba mejorando el habla y el movimiento de Tommy.

Cuando Tommy tenía 4 ½ años, el señor Lunski declaró que leía todos los libros del doctor Seuss. Anotamos en el historial de Tommy que iba progresando maravillosamente, así como que el señor Lunski "había dicho" que Tommy leía.

Cuando el niño llegó para su undécima visita, acababa de cumplir los 5 años. Aunque tanto el doctor Spitz como nosotros nos hallábamos encantados con los soberbios progresos que el niño estaba haciendo, nada nos hacía suponer, en el comienzo de la visita, que aquel día iba a ser importante para todos los niños. Nada, a excepción del absurdo informe que era usual en el señor Lunski: Tommy —afirmo este— leía cualquier cosa, incluso el Reader's Digest, y lo que era más, lo entendía, y más aún, lo había empezado a hacer antes de cumplir los 5 años.

Nos salvó de la necesidad de hacer un comentario sobre esto la llegada de una empleada de la cocina que traía nuestra comida: jugo de tomate y una hamburguesa. El señor Lunski, advirtiendo nuestra falta de respuesta, tomó un trozo de papel del escritorio y escribió: "A Glenn Doman le gusta beber jugo de tomate y comer hamburguesas."

Tommy, siguiendo las instrucciones de su padre, leyó esto fácilmente, con las inflexiones y acentos correctos. No dudó, como hacen los niños de 7 años, leyendo cada palabra por separado sin entender su sentido.

"Escriba otra frase", apenas nos atrevimos a sugerir.

El señor Lunski escribió: "Al papá de Tommy le gusta beber cerveza, y whisky. Tiene una barriga muy grande y gorda de beber cerveza y whisky en la taberna de Tommy."

Tommy solamente había leído las tres primeras palabras en voz alta cuando empezó a reír a carcajadas. La parte graciosa sobre la barriga de su papa estaba en la cuarta línea, puesto que el señor Lunski había escrito con letras grandes.

Este niño, con una grave lesión cerebral, realmente leía mucho más de prisa que pronunciaba las palabras en voz alta, y esto lo hacía a la rapidez normal de su lenguaje hablado. ¡Tommy no solo leía, sino que leía muy de prisa y era obvio que comprendía!

La estupefacción se reflejaba en nuestros rostros. Nos volvimos hacia el señor Lunski.

—Les he estado diciendo que leía —recalcó el señor Lunski.

Desde aquel día ya ninguno de nosotros sería jamás el mismo, pues esta era la última pieza del rompecabezas en una estructura que se había estado formando durante más de 20 años.

Tommy nos había enseñado que incluso un niño con una lesión cerebral grave puede aprender a leer bastante más de prisa que lo suele hacer los niños normales.

Tommy, claro está, fue sometido inmediatamente a una batería exhaustiva de test

por unos expertos que vinieron desde Washington a este propósito. Tommy, un niño con el cerebro gravemente lesionado, que tenía escasamente 5 años, leía mejor que la mayoría de los niños con el doble de su edad, y con una comprensión absoluta.

A los 6 años, Tommy andaba, aunque esto era relativamente nuevo para él, y todavía iba un poco vacilante; leía al nivel del sexto grado (nivel de los niños de 11 a 12 años). Tommy no solo no iba a pasarse la vida en una institución, sino que sus padres estaban buscando un colegio "especial" donde lo llevarían el curso siguiente. Especial en el sentido de superior. Afortunadamente, hay ahora unos cuantos colegios experimentales para niños excepcionalmente "dotados". Tommy había tenido el dudoso "don" de un cerebro gravemente lesionado, y el indudable don de unos padres que le querían muchísimo y que creían que por lo menos un niño no había logrado desarrollar toda su potencialidad.

A la larga, Tommy fue el catalizador de 20 años de estudio. Quizá sería más exacto decir que fue la mecha para una carga explosiva cuya fuerza había ido creciendo durante 20 años.

Lo maravilloso era que Tommy quería leer y disfrutaba muchísimo leyendo.

CAPÍTULO 2

Los pequeñuelos quieren aprender a leer

Me tiene sorprendida que no hayamos sido capaces de hacer que dejara de leer desde que tenía tres años.

*Sra. Gilchrist, madre de Mary, de 4 años.
Newsweek, 13 de mayo de 1963.*

No ha habido en la historia de la Humanidad ningún científico que haya sido la mitad de curioso que cualquier niño entre los 18 meses y los 4 años. Nosotros, los adultos, hemos confundido esta asombrosa curiosidad sobre todas las cosas con la falta de capacidad para concentrarse.

Desde luego que hemos observado a nuestros niños cuidadosamente, pero no siempre hemos llegado a comprender lo que sus actos significan. En primer lugar, mucha gente utiliza frecuentemente dos palabras muy distintas como si fueran lo mismo. Esas palabras son aprender y educar.

El American Collage Dictionary nos dice que aprender significa: "1. Adquirir conocimientos o especialización, mediante estudio, enseñanza o experiencia".

Educar significa: "1. Desarrollar las facultades y capacidad, mediante aprendizaje, instrucción o enseñanza escolar..., y 2. Proporcionar educación; enviar al colegio..."

Dicho de otro modo, aprender se refiere generalmente al proceso que sigue el que está adquiriendo conocimientos, mientras que educar resulta ser a menudo el proceso de aprendizaje dirigido por un profesor o por un colegio. Aunque realmente todo el mundo sabe esto, ambos procesos se consideran con gran frecuencia como uno y el mismo.

Debido a esto, creemos a veces que, puesto que la educación comienza más formalmente a los 6 años, el proceso de aprendizaje más importante también comienza a los 6 años.

Nada más lejos de la verdad.

La verdad es que un niño comienza a aprender inmediatamente después de su nacimiento. Cuando tiene 6 años empieza a ir al colegio, ya ha adquirido una fantástica cantidad de nuevos conocimientos obtenidos hecho por hecho, quizá mayor que lo que pueda aprender en el resto de su vida.

A los 6 años, un niño ya ha aprendido la mayoría de los hechos básicos sobre él y su familia. Ha aprendido cosas sobre sus vecinos y su relación con ellos, su mundo y su relación con él y otra multitud de hechos que son literalmente innumerables. Lo

más significativo es que ha aprendido por lo menos una lengua, y a veces más de una (son muy pocas las ocasiones en que un niño, después de los 6 años, llega a dominar otra lengua).

Y todo esto, sin que haya visto el interior de un aula.

El proceso de aprendizaje a través de estos años ocurre a una gran velocidad a no ser que lo impidamos nosotros. Si le apreciamos y le estimulamos el proceso alcanzará un promedio verdaderamente increíble.

En el niño pequeñito arde un deseo infinito de aprender.

Solamente podríamos matar ese deseo destruyendo al niño por completo.

Aislándole, contribuimos a apagar su deseo. En alguna ocasión leemos, p. ej., que un retrasado mental de 13 años fue encontrado en un ático, atado a la pata de una cama, seguramente por ser retrasado mental. Lo más probable es que el caso sea lo inverso. Es muy presumible que su retraso mental se deba a que lo han atado a la pata de la cama. Para apreciar este hecho en toda su amplitud, debemos darnos cuenta de que solo unos padres psicóticos atarían a un niño. Un padre ata a su hijo a la pata de la cama porque el padre es un psicótico, y el resultado es un niño retrasado mental porque se le ha negado, prácticamente, toda oportunidad de aprender.

Podemos hacer que disminuya ese deseo de aprender del niño si limitamos las experiencias a las que le exponemos: Por desgracia, se ha hecho esto casi universalmente por menospreciar, de una manera casi absoluta, su capacidad de aprender.

Podemos, en cambio, aumentar su aprendizaje notablemente, por el solo hecho de suprimir muchas de las restricciones físicas a las que le hemos sometido.

Nos cabe multiplicar poderosamente los conocimientos que adquiere e incluso su potencialidad, si apreciamos como es debida su tremenda capacidad de aprender y le damos oportunidades ilimitadas, mientras le estimulamos simultáneamente a que lo haga.

A lo largo, de la Historia ha habido casos aislados, pero numerosos, de gente que realmente ha enseñado a niños muy pequeños a leer y a hacer otra serie de cosas avanzadas, por el mero hecho de no menospreciarles, sino estimularles. En todos los casos que pudimos encontrar, los resultados de esa oportunidad dentro de sus hogares, planteada de antemano para que los niños aprendieran, recorrían, la escala desde el "excelente" hasta el "asombroso", produciendo unos niños felices y bien adaptados, con una inteligencia excepcionalmente alta.

Es muy importante tener en cuenta que éstos no eran niños a los que primeramente se les hubiera descubierto una brillante inteligencia y luego se les hubieran concedido unas oportunidades especiales para aprender, sino que eran simplemente unos niños cuyos padres decidieron exponerlos al mayor número posible de conocimientos, desde su más tierna infancia.

Así mismo, a través de la Historia, los grandes maestros nos han señalado repetidamente que debemos fomentar en nuestros hijos el deseo de aprender. Por desgracia, no nos han enseñado suficientemente cómo hacerlo. Los antiguos sabios hebreos enseñaban a los padres a cocer bollos con la forma de las letras de su alfabeto, que el niño tenía que identificar antes de comérselos. De un modo semejante, escribían con miel palabras hebreas en la pizarra del niño. El niño entonces leía las palabras y podía chuparlas luego, y así "las palabras de la ley serían dulces en sus labios".

Una vez que el adulto que está cuidando niños se apercibe sensiblemente de lo que en realidad hace un niño chiquitín, se pregunta como ha podido esto pasarle inadvertido.

Mirad atentamente a un niño de 18 meses y fijaos en lo que hace.

En primer lugar, alborota a todo el mundo. ¿Por qué? Porque no sabe dejar de ser curioso. Al niño no se le puede desviar, disciplinar ni limitar este deseo de aprender por mucho que lo intentemos, y, en realidad, lo hemos intentado con todas nuestras fuerzas.

Quiere saber acerca de la lámpara, de la taza de café, de la luz eléctrica, del periódico y de todo lo demás que haya en la habitación, lo cual significa que da golpes a la lámpara, tira la taza, mete el dedo en el enchufe eléctrico y rompe el periódico. Está constantemente aprendiendo y, lógicamente, nosotros no podemos resistirlo.

Por su manera de comportarse concluimos que el niño es hiperactivo e incapaz de prestar atención, cuando la autentica verdad es que presta atención a todo. Está absolutamente alerta en todas las formas en las que pueda aprender algo sobre el mundo. Ve, oye, palpa, huele y saborea. No hay otro camino para aprender que estas cinco vías sensoriales, y el niño las utiliza todas.

Ve la lámpara y por eso la tira, pues así puede palparla, oírla, mirarla, olerla y saborearla. Si le dan oportunidad, hará todas estas cosas con la lámpara, y hará lo mismo con cualquiera de los objetos de la habitación. No querrá que lo echen de allí hasta que se haya enterado de todo lo que pueda sobre los objetos de la habitación, utilizando todos sus sentidos. Está haciendo todo lo posible por aprender, y nosotros, por supuesto, haciendo todo lo posible por impedirlo, ya que su proceso de aprendizaje resulta verdaderamente caro.

Nosotros, los padres, hemos descubierto varios métodos de hacer frente a la curiosidad del niño chiquitín, más, por desgracia, la mayoría de ellos a expensas de este proceso de aprendizaje del niño.

El primer método, y el más general, es darle algo con que jugar que no pueda romper. Esto suele significar un bonito sonajero rosa para jugar. Puede incluso ser un juguete más complicado que un sonajero, pero juguete, al fin y al cabo. Obsequiado

con un objeto como ese, enseguida el niño lo mira (que es la razón de que los juguetes tengan colores llamativos), lo mueve para averiguar si hace ruido (razón por la que suenan los sonajeros), lo palpa (que es la razón por la cual los juguetes no tienen bordes afilados), lo chupa (y por ello la pintura no es venenosa) e incluso lo huele (no nos podemos figurar cómo podría oler un juguete; por eso no huelen). Este proceso dura aproximadamente 90 segundos.

Una vez que el niño sabe todo lo que quiere saber sobre el juguete, lo abandona inmediatamente y su atención se vuelve hacia la caja en la que venía. Al niño le parece la caja tan interesante como el juguete mismo —por eso deberíamos comprar siempre juguetes que vinieran preparados en cajas— y se entera de todo sobre la caja. También en esto tarda unos 90 segundos, aproximadamente. De hecho, el niño con gran frecuencia presta mayor atención a la caja que al propio juguete. Puesto que se le permite romper la caja, puede saber cómo está hecha. Esta es una ventaja que no tiene el juguete, ya que ahora fabricamos juguetes irrompibles, limitando por consiguiente su capacidad de aprender.

Así, pues, podría parecer que comprarle a un niño un juguete que venga en una caja sería una buena manera de doblar su tiempo de atención. Pero ¿es así o es que le hemos dado un material doblemente interesante? Está claro que se trata de esto último. En resumen, debemos concluir que el tiempo de atención de un niño es proporcional a la cantidad de material disponible que tenga para aprender, y no creer, como solemos, que el niño es incapaz de prestar atención durante mucho tiempo.

Simplemente con observar a los niños, nos encontraríamos docenas de ejemplos como este. Sin embargo, y contra toda la evidencia que nuestros ojos nos proporcionan, muy a menudo llegamos a la conclusión de que cuando la atención de un niño no es muy prolongada se debe a que no es muy listo. Esta deducción implica, insidiosamente, que él (como todos los demás niños) no es muy listo porque es muy pequeño.

Nos preguntamos cuál sería nuestra conclusión si viésemos a un niño de 2 años sentado en una esquina jugando tranquilamente con un sonajero durante 5 horas. Probablemente, los padres de un niño como este estarían disgustados, y con verdadera razón.

El segundo método de limitar sus intentos de aprender consiste en meterlo en un "parque".

Lo único exacto sobre el "parque" es su nombre, pues es realmente un lugar cerrado. Deberíamos ser honrados, al menos en artificios como estos, y dejar de decir: "Vamos a comprar un parque para el niño." Digamos la verdad y admitamos que lo compramos para nosotros mismos.

Hay una caricatura que muestra a la madre sentada en un "parque", leyendo y sonriendo encantada, mientras los niños juegan fuera del "parque", incapaces de

llegar a ella. Esta caricatura, además de su elemento humorístico, sugiere también otra verdad: la madre, que ya conoce el mundo, puede permitirse estar aislada, mientras que los niños del lado de fuera, teniendo todavía mucho que aprender, pueden continuar sus exploraciones.

Pocos padres se dan cuenta de lo que realmente supone un "parque". No solo restringe la capacidad del niño de aprender sobre el mundo, y esto es obvio, sino que restringe también su desarrollo neurológico al limitar su capacidad de arrastrarse y gatear (procesos que son vitales en el crecimiento normal). Esto, a su vez, entorpece el desarrollo de la visión, de la competencia manual, de la coordinación manos-ojos y una infinidad de cosas más.

Nosotros, los padres, nos hemos convencido a nosotros mismos de que comprando el "parque" protegemos al niño, evitando que pueda hacerse daño metiéndose en la boca un cable eléctrico o cayéndose por las escaleras. Realmente, lo enjaulamos, y así nosotros no tenemos que asegurarnos a cada momento de que está a salvo. Como suele decirse en términos corrientes, "es peor el remedio que la enfermedad".

Cuanto más sensato sería, si consideramos que es necesario tener un "parque", usar uno que tenga 4 metros de largo y 60 centímetros de ancho siendo así lo bastante amplio para que el niño tenga espacio para arrastrarse, gatear y aprender en estos años vitales para él. Con un "parque" de estas dimensiones, el niño puede moverse, gateando o arrastrándose en línea recta, en una longitud de 4 metros, hasta encontrarse con las barras del extremo opuesto. Un "parque" como este resulta infinitamente más conveniente, incluso para los padres, puesto que solo ocupa espacio a lo largo de una de las paredes de la habitación.

El "parque", considerado como elemento de limitación del aprendizaje del niño, es, infortunadamente, mucho más eficaz que el sonajero, porque después de los 90 segundos que el niño tarda en aprender cosas sobre cada juguete que la madre le pone dentro (esta es la razón de que el niño tire todos los juguetes cuando ya ha aprendido todo lo que le interesa sobre ellos), entonces se encuentra perplejo, sin saber qué hacer.

Hemos tenido éxito, por tanto, en el intento de evitar que rompa cosas (siendo este un medio de aprender), confinando al niño físicamente. Este intento nuestro, que crea en el niño un vacío físico, emocional y educativo, no fallará mientras podamos soportar sus gritos para salir, o, admitiendo que los podamos soportar, hasta que sea lo bastante crecido para saltar fuera y renovar su búsqueda de aprendizaje.

¿Ha de entenderse por lo dicho en el párrafo anterior que estamos a favor del niño que rompe lámparas, etc.? En absoluto. Solo hemos pretendido exponer el poquísimo respeto que sentimos por el deseo de aprender del niño, a pesar de todas las claras indicaciones que nos da de que quiere desesperadamente aprender todo lo que pueda

y con la mayor rapidez posible.

Todavía quedan historias apócrifas que, si no son auténticas, son, desde luego, muy reveladoras.

Una es la historia de dos niños de un jardín de infancia, ambos de 5 años, que están en el patio cuando un avión pasa, fulgurante, por encima de sus cabezas. Uno dice que el avión es supersónico, y el otro refuta esta afirmación, sobre la base de que las alas no están colocadas lo bastante hacia atrás. La campana les interrumpe la conversación y el primero de los niños dice: "Tenemos que dejar esto ahora, y volver a enfilar esas estúpidas bolitas."

La historia es exagerada, pero cierta en lo que significa.

Consideremos al niño de 3 años que pregunta: "Papá, ¿por qué el Sol es caliente?" "¿Cómo puede ese hombre entrar en la pantalla de televisión?" "¿Qué es lo que hace que crezcan las flores, mamá?"

Mientras el niño despliega una curiosidad electrónica, astronómica y biológica, muy frecuentemente le decimos que se vaya a jugar. Al mismo tiempo concluimos que como es tan pequeño no nos entendería, y que, además, su capacidad de atención es muy pequeña. Claro que lo es... para la mayoría de los juguetes, al menos.

Hemos logrado mantener a nuestros hijos cuidadosamente aislados en un período de vida en el que el deseo de aprender se halla en su apogeo.

El cerebro humano es el único recipiente del que se puede decir que cuanto más se le mete, más cabida tiene.

Entre los 9 meses y los 4 años, la capacidad de adquirir conocimientos es inigualable. Y el deseo de hacerlo es entonces mucho mayor que lo será después. Sin embargo, durante este periodo tenemos al niño limpio, bien alimentado, sano y salvo del mundo que le rodea..., pero en un vacío de aprendizaje.

Resulta irónico que cuando el niño es mayor le digamos una y otra vez lo tonto que es por no querer aprender astronomía, física o biología. Aprender, le diremos, es lo más importante en la vida, y lo es realmente.

No obstante, hemos pasado por alto la otra cara de la moneda.

Aprender es también el mayor pasatiempo de la vida, y el más divertido.

Sostenemos que los niños aborrecen aprender, esencialmente porque a la mayoría de ellos no les ha gustado ir al colegio, e incluso lo han odiado. Una vez más hemos confundido ir al colegio con aprender. No todos los niños que van al colegio están aprendiendo, así como tampoco todos los niños que están aprendiendo van al colegio.

Mis propias experiencias de cuando era alumno de primer grado podríamos decir que fueron, típicamente, lo que han venido siendo durante siglos. Generalmente, la profesora nos decía que nos sentáramos, que nos calláramos, que la miráramos y atendiéramos mientras ella comenzaba un proceso llamado enseñanza, que iba a ser, según ella, mutuamente penoso, pero por el cual llegaríamos a aprender... o lo que

fuera.

En mi propio caso, esta profecía de la profesora de primer grado resultó exacta; fue penoso, y por lo menos durante los 12 primeros años odie cada minuto de enseñanza. Estoy seguro de que no fue una experiencia fuera de lo corriente.

El proceso de aprendizaje debería ser agradable diversión, puesto que realmente es el mayor juego de la vida. Tarde o temprano, todas las personas inteligentes acaban por llegar a esta conclusión. Pasa el tiempo, y todavía oímos decir a la gente: "Fue un día estupendo. Aprendí un montón de cosas que no sabía." Aún se oyen frases como esta: "Ha sido un día terrible, pero he aprendido algo."

Una reciente experiencia, en la que culminan centenares de situaciones similares, aunque no tan divertidas, sirve como excelente ejemplo del hecho real de que los niños pequeñitos quieren aprender en la medida en que todavía son incapaces de distinguir el aprender del divertirse, y mantienen esta actitud hasta que nosotros, los adultos, les convencemos de que aprender no es divertirse.

Nuestro equipo de investigación había tenido en observación, durante varios meses, a una niña de 3 años con una lesión cerebral, hasta que llegó el momento de que aprendiera a leer. Era importante para la rehabilitación de esta niña que aprendiera a leer, porque es imposible inhibir una sola función del cerebro humano sin que, en algún grado, se suprima la totalidad de sus funciones. Por el contrario, sí enseñamos a leer a un niño pequeñito con una lesión cerebral, le ayudaremos materialmente en su lenguaje y demás funciones. Por esta razón, habíamos prescrito que a esta niña se le enseñara a leer después de nuestro reconocimiento.

Comprensiblemente, el padre de la niña se sentía bastante escéptico respecto a la posibilidad de enseñar a leer a su hija. Accedió a ello sólo debido al enorme progreso físico y de lenguaje que la niña había alcanzado hasta aquel momento.

Cuando volvió 2 meses después para una revisión, nos contó lleno de gozo la siguiente historia: aunque accedió a lo que se le había pedido, estaba convencido de que no daría resultado. Así mismo, había decidido que, puesto que iba a tratar de enseñar a leer a su hija, lo haría en lo que él consideraba un "ambiente típicamente escolar".

Para ello había montado en el sótano un aula completa, con pupitres y encerado. Había pedido también a su otra hija, una niña normal de 7 años, que asistiera a las clases.

Como se puede suponer, la niña de 7 años, en cuanto vio el aula, saltó de alegría. Tenía el mayor juguete de toda la vecindad. Mayor que un carrito de bebé y mayor que una casa de muñecas; tenía su propio colegio particular.

En julio, la niña de 7 años salió a buscar, entre los vecinos, otros 5 niños de 3 a 5 años para "jugar a los colegios".

Desde luego, estaban encantados con la idea, y se comprometieron a ser buenos

para así poder ir también al colegio como sus hermanos mayores. Jugaron a los colegios 5 días por semana, durante todo un verano. La niña de 7 años era la profesora, y los niños más pequeños, sus alumnos.

A los niños no se les forzó a jugar a esto. Sencillamente, era el mejor juego que habían descubierto.

El "colegio" tuvo que cerrar en septiembre, cuando la "profesora" de 7 años volvió a su verdadero colegio.

EL resultado es que en este barrio concreto hay ahora 5 niños, entre los 3 y los 5 años, que leen. No leen a Shakespeare, claro está, pero leen las 25 palabras que la profesora de 7 años les enseñó. Las leen y las entienden.

Por descontado, esta niña de 7 años habrá de ser incluida en la lista de los más eficaces educadores de la Historia..., a no ser que concluyamos que los niños de 3 años quieren leer.

Preferimos creer que lo que lleva a aprender es más el deseo de los niños de 3 años que la eficacia de la profesora de 7.

Finalmente, es importante advertir que, cuando a un niño de 3 años se le enseña a leer, prestará atención al libro durante largos períodos de tiempo, parecerá más inteligente y dejará así mismo de romper lámparas; pero no hay que olvidar que sigue siendo un niño de 3 años y que, durante 90 segundos, siguen pareciéndole muy interesantes casi todos los juguetes.

Si bien, con toda lógica, ningún niño desea específicamente aprender a leer hasta que sabe que la lectura existe, todos los niños quieren adquirir conocimientos sobre todas las cosas que les rodean. Y, en circunstancias apropiadas, leer es una de ellas.

CAPÍTULO 3

Los pequeñuelos pueden aprender a leer

Un día, no hace mucho tiempo, me la encontré en la sala de estar hojeando un libro en francés, y me dijo sencillamente: "Mamá, es que ya me he leído todos los libros ingleses que hay en casa."

Sra. Gilchrist, Newsweek, 13 de mayo de 1963.

Los niños muy pequeños pueden de hecho aprender a leer palabras, frases y párrafos, exactamente de la misma manera que aprenden a entender palabras, frases y párrafos hablados.

Una vez más, los hechos son sencillos; maravillosos, pero sencillos. Hemos manifestado ya que el ojo ve, pero no entiende lo que ve, y el oído oye, pero no entiende lo que oye. Solo lo entiende el cerebro.

Cuando el oído percibe o capta una palabra o un mensaje hablado, este mensaje auditivo se descompone en una serie de impulsos electroquímicos y llega como un relámpago al cerebro (que no oye), el cual entonces recompone el significado de la palabra que se le ha intentado transmitir, y la comprende.

Exactamente de la misma forma, cuando el ojo percibe una palabra o un mensaje escrito, este mensaje se transforma en una serie de impulsos electroquímicos y llega como un relámpago al cerebro (que no ve), donde se recompone de nuevo y se comprende como lectura.

Es un instrumento mágico nuestro cerebro.

Tanto la vía visual como la auditiva pasan por el cerebro, donde ambos mensajes son interpretados por el mismo proceso cerebral.

Nada tienen que ver con ello, en realidad, la agudeza visual ni la agudeza auditiva, a no ser que estas sean verdaderamente pobres.

Hay muchos animales que ven u oyen mejor que cualquier ser humano. No obstante, ningún chimpancé, por muy agudo que tenga el oído o la vista, podrá leer jamás la palabra "libertad" a través del ojo ni entenderla a través del oído. Le falta el cerebro necesario para ello.

Para empezar a comprender el cerebro humano hemos de tener en cuenta más el instante de la concepción que el momento del nacimiento, porque el tan grandioso como poco entendido proceso de desarrollo cerebral empieza en el momento de la

concepción.

Desde el mismo instante de la concepción, el cerebro humano se desarrolla a una velocidad explosiva, que marcha continuamente en escala descendente.

Explosiva y descendente.

Todo este proceso se ha completado, en esencia, a los 8 años.

En la concepción, el huevo fertilizado es de tamaño microscópico. Doce días después, el embrión es lo bastante grande para que el cerebro se pueda diferenciar. Esto sucede mucho antes que la madre sepa que está embarazada, por lo que la velocidad de desarrollo es tremendamente rápida.

Aunque la velocidad de desarrollo es realmente fantástica, esta velocidad es siempre menor que el día anterior.

Al nacer, el niño pesa de 3 a 4 kilogramos aproximadamente, lo cual significa millones de veces más que lo que pesaba el huevo 9 meses antes, al ser concebido. Es obvio que si su velocidad de desarrollo fuera la misma en los 9 meses siguientes que la alcanzada en los 9 anteriores, el niño pesaría miles de toneladas a los 9 meses y muchos millones de toneladas cuando tuviera año y medio.

El proceso del desarrollo cerebral se equipara al del desarrollo físico, pero con una velocidad aún más descendente.

Esto se puede observar claramente si tenemos en cuenta que el cerebro del niño, al nacer, supone un 11 por 100 de su peso total, mientras que, cuando es adulto, apenas llega al 2,5 por 100.

A los 5 años el desarrollo cerebral de l niño se ha completado en un 80 por 100.

A los 8 años el proceso de desarrollo cerebral está prácticamente completo.

Entre los 8 y los 80 años alcanzamos un menor desarrollo cerebral que el habido entre los 7 y los 8 y mucho menor que en estos 8 primeros años.

Como complemento a este entendimiento básico del desarrollo cerebral, es importante comprender cuáles son, de todas sus funciones, las más importantes para los seres humanos.

Hay exactamente seis funciones neurologías exclusivas del hombre, y que le caracterizan y le colocan en una escala aparte de todas las demás criaturas.

Estas seis funciones corresponden a una capa del cerebro llamada corteza humana. Estas facultades exclusivamente humanas están funcionando ya a los 8 años. Son dignas de conocerse.

1. Solo el hombre es capaz de andar totalmente de pie.
2. Solo el hombre puede hablar con un lenguaje abstracto, simbólico y propiamente suyo.
3. Solo el hombre es capaz de combinar su singular competencia manual con las capacidades motoras mencionadas para escribir su lenguaje.

Estas tres habilidades señaladas son de naturaleza motora (expresiva) y se basan en las tres restantes, que son de naturaleza sensorial (receptiva).

4. Solo el hombre puede entender el lenguaje abstracto, simbólico y personal que oye.
5. Solo el hombre es capaz de identificar un objeto por el mero tacto.
6. Solo el hombre puede ver de tal forma que le capacita para leer el lenguaje abstracto cuando se presenta en forma escrita.

Un niño de 8 años es capaz de todas estas funciones, puesto que anda, habla, escribe, lee, entiende la lengua hablada e identifica, a esa edad, objetos por el tacto. Es evidente que, a partir de esa edad, hablamos simplemente de una serie de derivaciones laterales de estas seis capacidades humanas, sin aparición de otras nuevas.

Puesto que toda la vida posterior del hombre depende, en gran medida, de estas seis funciones que se desarrollan en los primeros 8 años de vida, es muy importante efectuar una investigación de las diversas fases que existen durante ese período de moldeado.

PERÍODO DESDE EL NACIMIENTO HASTA EL AÑO

Este período de vida es vital para todo el futuro del niño.

Es cierto que le tenemos abrigado, alimentado y limpio, pero también es verdad que restringimos seriamente su desarrollo neurológico.

Lo que debería sucederle durante este período es tema que fácilmente podría llenar un libro. Basta decir aquí que durante dicha fase el niño pequeño debería tener oportunidades, casi ilimitadas, de moverse, de explorar el mundo físico y de adquirir experiencias. Nuestra sociedad y nuestra cultura actuales suelen negarle esto. Cuando, en raras ocasiones, le son permitidas al niño tales oportunidades, producen como resultado unos niños física y neuróticamente superiores. Lo que el adulto llegue a ser, en lo que se refiere a su capacidad física y neurológica, se determina con mayor intensidad en este período que en ningún otro.

PERÍODO DESDE EL AÑO HASTA LOS 5 AÑOS

Este período de vida es crucial para el futuro del niño.

A lo largo de él le queremos, nos aseguramos de que no se haga daño, le abrumamos con juguetes y le mandamos a la escuela maternal. De este modo, sin darnos en absoluto cuenta de ello, hacemos todo lo posible para evitar que aprenda.

Lo que debería ocurrirle, en estos años cruciales, es que habríamos de satisfacer su creciente sed de materia prima, que él trata de absorber en todas las formas

posibles, pero especialmente por medio del lenguaje, ya sea hablado y oído o impreso y leído.

Es en este período de su vida cuando el niño debería aprender a leer, abriendo así la puerta del dorado tesoro de todo lo escrito por el hombre en su historia, la suma de todos los conocimientos humanos.

Durante estos años que no se han de volver a vivir, durante estos años de insaciable curiosidad, es cuando se establece la totalidad del intelecto del niño. Lo que el niño puede ser, lo que serán sus intereses y sus facultades, se está determinando en estos años. Cuando sea adulto, un número ilimitado de factores pesarán sobre él. Los amigos, la sociedad y la cultura misma influirán posiblemente en la tarea que desarrolle en su vida, y algunos de estos factores pueden resultar contraproducentes para su completo desarrollo.

Si en su vida de adulto se combinan circunstancias como las indicadas para disminuir su capacidad de disfrutar de la vida y de ser productivo, no aumentará la potencialidad establecida en el que hemos llamado período crucial de su vida. Por esta razón, de suma importancia, se deberían dar al niño todas las oportunidades posibles de adquirir conocimientos, y esto es algo que a él le gusta por encima de todo.

Es ridículo afirmar que cuando se satisface la insaciable curiosidad del niño, y se hace esto de una forma que a él le encanta, se le está privando de su preciosa infancia. Semejante actitud no debiera siquiera mencionarse, y si lo hacemos es por la frecuencia con que la encontramos. Sin embargo, algunos padres —los menos— no creen que haya tal "pérdida de la preciosa infancia" cuando ven la avidez con que el niño se pone a leer un libro con mamá, avidez que contrasta con los gritos angustiosos que emplea para que le saquen del "parque", o con su absoluto aburrimiento en medio de una montaña de juguetes.

En este período de tiempo, aprender es, además, una necesidad apremiante, y frustramos la naturaleza misma cuando intentamos impedirlo. Aprender es necesario para sobrevivir.

El gatito que "juega" saltando sobre el ovillo de lana está simplemente utilizando la lana como sustitutivo del ratón. El perrito que "juega" con los otros perritos, con falsa ferocidad, está aprendiendo cómo sobrevivir cuando le atacan.

La supervivencia depende, en el mundo de los humanos, de la capacidad de comunicarse, y el lenguaje es el instrumento de comunicación.

El juego del niño, como el del gatito, lleva un propósito que está dirigido más hacia el aprendizaje que hacia la diversión.

La adquisición del lenguaje en todas sus formas es uno de los principales propósitos del juego del niño. Debemos tener más cuidado en fijarnos para qué sirve ese juego, y no afirmar que su único objeto es la diversión.

La necesidad de aprender durante este período de su vida es para el niño una necesidad imperiosa. ¿No es maravilloso que la sabia Naturaleza haya hecho al niño tan amante de aprender? ¿No es espantoso que nos hayamos equivocado tan terriblemente en la comprensión de lo que es un niño, y hayamos puesto tantas trabas en el camino de la Naturaleza?

Así, pues, este es el período de vida en el que el cerebro del niño es una puerta abierta a todo tipo de conocimientos. Durante él, asimila todas las informaciones sin esfuerzo consciente de ninguna clase. Este es el período en el que puede aprender a leer fácil y naturalmente. Se le debe dar la oportunidad de hacerlo.

También es el momento en que puede aprender un idioma extranjero, hasta cinco incluso, cosa que no logrará en el colegio ni en la Universidad. Se le deberían ofrecer esos idiomas. Ahora podrá aprender fácilmente, pero más adelante tendrá gran dificultad.

También durante este periodo se le deberían proporcionar los conocimientos básicos del lenguaje escrito, pues entre los 6 y los 10 años le supondrá mucho más esfuerzo. Ahora aprenderá con mayor rapidez y facilidad.

Más que una oportunidad única, es un deber sagrado. Debemos abrirle de par en par la puerta de los conocimientos básicos.

Jamás volveremos a tener una oportunidad igual.

PERÍODO DESDE LOS 5 HASTA LOS 8 AÑOS

Este período es muy importante para la vida futura del niño. En este lapso tan importante, que es, prácticamente, el final, de sus días flexibles y formativos, el niño comienza a ir al colegio. ¡Cuán traumático puede ser este período de su vida! ¿Qué lector no lo recuerda, por muy lejano que se encuentre? La experiencia del ingreso en el jardín de infancia y de los 2 años siguientes es, con frecuencia, el primer recuerdo que conserva el adulto. En general, este recuerdo no es agradable.

¿Por qué habrá de ser así, cuando los niños quieren desesperadamente aprender? ¿Podemos interpretar esto como que el niño no quiere aprender, o más bien indica que estamos cometiendo un error fundamental y básico?

Y si estamos cometiendo un error básico, ¿en qué consiste? Consideremos los hechos.

De pronto cogemos a este niño, que hasta ahora probablemente ha pasado muy poco o ningún tiempo fuera de casa, y lo introducimos en un mundo físico y social totalmente nuevo.

Si el niño de 5 o 6 años, en este período formativo tan importante de su vida; no echara de menos su hogar y a su madre, demostraría con ello ser muy desgraciado en casa. Simultáneamente, comenzamos a imponerle una disciplina de grupo y una educación temprana.

Debemos recordar que el niño tiene una gran capacidad para aprender, pero muy

poca para juzgar. Como resultado, asocia el infortunio de verse súbitamente privado de su madre con la primera experiencia educativa, y así, desde el principio, el niño, en el mejor de los casos, vincula el aprendizaje a un vago sentimiento de infelicidad. Difícilmente puede ser este un buen comienzo para la más importante tarea de la vida.

Al obrar así, también asestamos un duro golpe al maestro. No es de extrañar que muchos de ellos enfoquen su tarea con ceñuda determinación en lugar de hacerlo con alegre expectación. Cuando por vez primera pone los ojos en su nuevo alumno, ya ha perdido dos bazas.

Cuánto mejor sería para el alumno, para el maestro y para el mundo, si desde ese primer día de colegio el nuevo alumno hubiera ya adquirido y conservado gran afición al placer de aprender.

Sí así fuera, la afición del niño a leer y aprender, que en ese momento tiene un ritmo creciente, contribuiría en gran medida a disminuir el golpe psicológico producido por la rotura del lazo que le une a las faldas de su mamá.

De hecho, en los casos relativamente aislados en que el niño comienza su aprendizaje cuando aún es muy pequeño, resulta grato observar que la afición del niño a aprender se convierte también en afición al colegio. Es significativo que cuando estos niños no se sienten bien, bien, tratan con frecuencia de ocultárselo a su madre (normalmente sin éxito) para que así no les impida ir al colegio. ¡Qué contraste más delicioso con nuestras propias experiencias infantiles, cuando a menudo pretendíamos estar enfermos (normalmente sin éxito)... para no tener que ir al colegio!

El no habernos dado cuenta de estos factores básicos nos ha llevado a cometer verdaderos errores psicológicos. Por una norma educacional establecida, el niño de 7 años está empezando a aprender a leer..., pero a leer sobre temas que están muy lejos de su interés, de sus conocimientos y de sus capacidades.

Lo que debería ocurrirle durante este importante período de su vida entre los 5 y los 8 años (suponiendo que en los períodos anteriores le hubieran ocurrido las cosas apropiadas) es que habría de estar disfrutando de los temas que normalmente se le presentan entre los 8 y los 14 años.

Es evidente que los resultados de esto a gran escala solo pueden ser buenos, a menos que queramos acoplar la premisa de que la ignorancia conduce al bien, y el conocimiento, al mal; que el hecho de jugar con un muñeco debe producir felicidad, mientras que el aprendizaje del lenguaje y de lo que nos rodea supone una desdicha.

Igualmente absurdo sería aceptar que henchir el cerebro de conocimientos lo agotaría de alguna forma, en tanto que lo resguardaría el mantenerlo vacío.

A un individuo cuyo cerebro está cargado de conocimientos provechosos que puede utilizar fácilmente se le considera un genio, mientras que a un individuo cuyo

cerebro está vacío de conocimientos se le llama retrasado mental.

Lo que podrían aprender los niños bajo este nuevo conjunto de circunstancias, y la alegría con que aprenderían, apenas puede ser objeto de nuestros sueños hasta el momento en que un gran número de niños haya tenido esta nueva oportunidad. No cabe duda de que el impacto causado en el mundo por estos niños tendría felices consecuencias.

La cantidad de conocimientos que hemos impedido adquirir a nuestros hijos es la medida de nuestra falta de apreciación de su capacidad para aprender. Todo lo que han logrado aprender, a pesar de nuestro intento de evitarlo, es un tributo a esa misma capacidad de adquirir cualquier tipo de conocimientos.

El niño recién nacido es casi un duplicado exacto de un ordenador electrónico vacío, aunque superior al ordenador en casi todo.

Un ordenador vacío es capaz de recibir una amplia cantidad de información pronto y sin esfuerzo.

También lo es el niño pequeño.

Un ordenador es capaz de clasificar y archivar toda esa información.

También el niño es capaz de hacerlo.

Un ordenador puede acumular esa información temporal o permanentemente.

Igualmente un niño.

No se puede esperar de un ordenador que formule la respuesta correcta, si no se han introducido primero los datos básicos sobre el asunto. El ordenador no puede hacerlo.

El niño tampoco.

Una vez que se hayan introducido los suficientes datos en el ordenador se recibirá de él la respuesta correcta e incluso algunos juicios.

Lo mismo ocurre con el niño.

La máquina aceptará cualquier dato que se le quiera introducir, sea o no correcto.

También lo hará el niño.

La máquina no rechazará ningún dato si este se introduce en la forma adecuada.

Otro tanto hará el niño.

Si se le dan a la máquina datos incorrectos, las futuras respuestas basadas en este material serán también incorrectas.

Igualmente lo serán las del niño.

Aquí termina el paralelismo.

Si se colocan en el ordenador datos equivocados, se puede vaciar la máquina y volver a llenarla con nuevos datos.

Con el niño no ocurre esto. Los conocimientos básicos situados en su cerebro para su almacenamiento permanente presentan dos limitaciones. La primera es que si se le dan datos equivocados en los primeros 8 años de su vida, es sumamente difícil

borrarlos. La segunda es que, después de los 8 años, absorberá nuevo material muy lentamente y con mayor dificultad.

Consideremos al niño andaluz que dice "ozú" por "Jesús", al catalán que dice "echar a faltar" por "echar de menos", o al madrileño que confunde los pronombres "lo", "la", "le".

Muy pocas veces logran la cultura o los viajes eliminar los defectos locales de pronunciación o de dicción, pues defectos son al fin y al cabo, por encantadores que parezcan a quien los oiga. Incluso si una educación posterior lograra una apariencia más pulida que cubriera el aprendizaje básico de los 8 primeros años, en un momento de fuerte emoción desaparecería esta apariencia.

Se cuenta una historia sobre una chica de cabaret, muy bonita, pero de escasa cultura, que casó con un hombre de muy buena posición. Este no reparó en nada para educar a su esposa y, aparentemente, tuvo éxito. Pero años más tarde, al bajar del coche de caballos en forma digna de la fina señora en que se había convertido, un collar de perlas de precio incalculable se le enganchó y rompió, rodando las perfectísimas perlas en todas direcciones.

—¡Jolín, mis pedruscos! —se dice que gritó.

Lo que recibe el cerebro del niño durante los 8 primeros años de su vida permanece probablemente en él. Deberíamos, por tanto, desplegar todo nuestro esfuerzo para asegurarnos de que lo que recibe es bueno y correcto. Se ha dicho: "Dame un niño durante sus 8 primeros años, y después podrás hacer de él lo que quieras." Nada más cierto.

Todo el mundo conoce la facilidad con que los niños pequeños aprenden cosas de memoria, incluso aquello que realmente no entienden.

Observamos recientemente a un niño de 8 años leyendo en una cocina en la que un perro ladraba, se oía una radio y una discusión familiar iba aumentando de tono. El niño estaba aprendiéndose de memoria un poema bastante largo que había de recitar en el colegio al día siguiente. Y lo consiguió.

Si a un adulto le pidieran que se aprendiera un poema hoy, para recitarlo mañana delante de un grupo, seguramente sentiría verdadero pánico. Suponiendo que lo lograra y 6 meses más tarde le pidieran que lo volviera a recitar, lo más probable es que fuera incapaz de hacerlo, aunque sí recordaría todavía poemas recitados cuando era niño.

Al paso que el niño es capaz de adquirir y retener todo el material que se le presenta durante estos años tan enormemente importante, su capacidad para el lenguaje es verdaderamente extraordinaria, y poco importa que el lenguaje sea hablado, aprendiéndolo entonces por vía auditiva, o escrito, aprendido en "este" caso de modo visual.

Como hemos señalado, cada día que pasa va descendiendo la capacidad del niño

para adquirir conocimientos sin esfuerzo, si bien es verdad que cada día aumenta su capacidad de juicio. Llega un momento en que la curva descendente y la ascendente se cruzan.

Antes que ocurra esto el niño es, en algunos aspectos, superior al adulto. Su capacidad para aprender lenguas es un ejemplo.

Consideremos este factor extraordinario de superioridad en lo que se refiere a la adquisición del lenguaje.

El autor, siendo adolescente y adulto joven, pasó 4 años intentando aprender francés, y estuvo en aquel período dos veces en Francia, pero podemos decir con toda certeza que prácticamente no habla francés. Sin embargo, cualquier niño francés normal, muchos subnormales e incluso algunos retrasados mentales, aprenden a hablar francés bien, antes de los 6 años, utilizando espontáneamente todas las reglas básicas de la gramática.

Cuesta admitir este hecho cuando se repara en él.

A primera, vista, cabría sospechar que la diferencia no reside en la edad, sino en el hecho de que el niño estaba en Francia, oyendo francés en todo momento y lugar, y en cambio el adulto no.

Veamos si realmente es esta la diferencia, o si más bien estriba en la capacidad ilimitada del niño, al lado de la gran dificultad del adulto, para aprender idiomas.

Literalmente, miles y miles de oficiales del Ejército americano han sido destinados a países extranjeros, y muchos de ellos han intentado aprender de oídas la nueva lengua.

Tomemos el ejemplo del comandante John Smith. El comandante Smith tiene 30 años y está físicamente bien constituido. Es licenciado; su cociente intelectual es por lo menos 15 puntos superior al normal. El comandante Smith está destinado en un puesto de Alemania.

A este comandante se le envió a una escuela de idiomas, a la que asiste tres noches por semana, para aprender alemán. Las escuelas de idiomas del Ejército son instituciones muy buenas para adultos; enseñan utilizando el sistema del lenguaje hablado y emplean el mejor profesorado posible.

El comandante Smith trabajó mucho para aprender el alemán, ya que era importante para su carrera, y además estaba tratando todo el día con gente de lengua alemana y gente de habla inglesa. Sea como fuere, un año después, habiendo salido de compras con su hijo de 5 años, fue el niño quien tuvo que entenderse con la gente, por la sencilla razón de que habla el alemán perfectamente, cosa que no hace su padre.

¿Cómo es posible?

Al padre le ha enseñado alemán el mejor profesor alemán que el Ejército ha podido encontrar, y, sin embargo, apenas sabe hablarlo, mientras que su hijo de 5

años se hace entender a las mil maravillas.

¿Quién enseñó al niño? En realidad, nadie. Lo que ocurre es que se pasaba todo el día en casa con la muchacha, que solo habla alemán. ¿Quién enseñó a la muchacha? En realidad, nadie.

Al papá le enseñaron alemán, y no lo habla. Al niño no se lo enseñaron, y lo habla.

Por si el lector persiste en creer que la diferencia estriba en los ambientes ligeramente distintos del comandante Smith y de su hijo, más que en la extraordinaria capacidad del niño y la relativa incapacidad del adulto para aprender idiomas, vamos a considerar rápidamente el caso de la señora Smith, que ha vivido en la misma casa y con la misma muchacha que el niño. La señora Smith no ha aprendido más alemán que su marido, y mucho menos que su hijo.

Si no se maltratara tan triste y destructivamente esa extraordinaria capacidad para aprender idiomas en nuestra infancia, sería, desde luego, muy divertido.

Si los señores Smith hubieran tenido varios niños cuando fueron destinados a Alemania, el conocimiento del idioma habría sido inversamente proporcional a la edad de cada miembro de la familia.

El niño de 3 años, si lo hubiera, sería el que más alemán aprendería.

El de 5 años aprendería mucho, pero no tanto como el de 3.

El de 10 años aprendería bastante, pero menos que el de 5.

Y el de 15 años aprendería algo, que no tardaría en olvidar.

Los señores Smith no aprenderían prácticamente nada de alemán.

Este ejemplo que hemos dado, lejos de ser un caso aislado, es cierto casi universalmente. Hemos conocido niños que han aprendido francés, español, alemán, japonés o iraní bajo estas circunstancias exactamente.

Otro punto que nos gustaría señalar no es tanto la innata capacidad del niño para aprender idiomas como la incapacidad del adulto para aprender una lengua extranjera.

Se horroriza uno cuando considera la cantidad de millones de dólares invertidos anualmente en colegios y Universidades de los Estados Unidos, intentando en vano enseñar idiomas a adultos jóvenes que son casi incapaces de aprenderlos.

Que el lector, él o ella, recuerde si realmente ha aprendido una lengua extranjera en el colegio o en la Universidad.

Si después de 4 años de estudiar francés, el lector fue capaz de aventurarse a pedir a un camarero, en Francia, un vaso de agua, veamos cómo intenta explicarle que quiere un vaso de agua helada. Basta esto para convencer a cualquiera que 4 años de francés no fueron suficientes. Para un niño pequeño, es más que suficiente.

Es sencillamente indiscutible el hecho de que el niño, lejos de ser un adulto inferior y de menor tamaño, es, de hecho, superior en muchos aspectos a los mayores,

y que no es el menor de tales aspectos esa casi misteriosa facultad de aprender idiomas.

Hemos aceptado, sin pensarlo apenas, esta capacidad verdaderamente milagrosa.

Cualquier niño normal (y, como hemos dicho ya, un buen número de subnormales), aprende virtualmente un idioma entre los años 1 y 5. Lo aprende con el acento exacto de su país, de su estado, de su ciudad, de su barrio y de su familia. Lo aprende sin esfuerzo visible y precisamente como se habla.

¿Quién podría volver a hacer esto?

Pero no es esto todo.

Cualquier niño que crezca en un ambiente bilingüe aprenderá dos lenguas antes de los 6 años. Además, aprenderá la lengua extranjera exactamente con el mismo acento del lugar donde la aprendieron sus padres.

Si un niño americano cuyos padres sean italianos habla, años más tarde, con un auténtico italiano, este le dirá: "¡Ah, es usted de Milán! —si de allí proceden sus padres—. Lo digo por su acento."

Y esto a pesar de que el ítaloamericano no ha salido nunca de los Estados Unidos.

Cualquier niño que se haya criado en un ambiente trilingüe hablará tres idiomas antes de cumplir 6 años, y así sucesivamente.

El autor, estando en Brasil, ha tenido recientemente la experiencia de conocer a un niño de 9 años, de inteligencia mediana, que entendía, leía y escribía nueve idiomas con bastante fluidez. Avi Roxannes nació en El Cairo (francés, árabe e inglés) y su abuelo (turco) vivía con ellos. Cuando tenía 4 años, la familia se trasladó a Israel, donde su abuela paterna (española) se unió a la familia. En Israel aprendió tres lenguas más (hebreo, alemán y yiddish), y cuando tenía 6 años se fue al Brasil (portugués).

Puesto que, entre ambos, los padres hablan tantas lenguas como el mismo Avi (pero no individualmente), los Roxannes, muy acertadamente, mantenían conversaciones con él en cada uno de los nueve idiomas (individual o colectivamente, según los casos).

Los padres de Avi son bastante mejor políglotos que la mayoría de los adultos, ya que aprendieron de niños cinco idiomas cada uno, pero desde luego no pueden competir con Avi en cuanto se trata de inglés o portugués, que han aprendido siendo ya adultos.

Hemos señalado anteriormente que ha habido en la Historia muchos casos, cuidadosamente documentados, de lo que sucedió cuando algunos padres se decidieron a enseñar a niños muy pequeños a hacer cosas que eran —y siguen siendo— consideradas como extraordinarias.

Uno de estos casos es el de la chiquitina Winifred, cuya madre, Winifred Saevilíe Stoner, escribió un libro sobre su hija titulado *Natural Education* (Educación natural),

que se publicó en 1914.

Esta madre empezó a estimular a su niña y a darle oportunidades de aprender desde que nació. Expondremos más adelante los resultados de tal actitud sobre la capacidad para leer de Winifred.

De momento, vamos a ver qué decía la señora Stoner sobre las aptitudes de su pequeña para las lenguas habladas, a los 5 años:

"Tan pronto como Winifred pudo manifestar todos sus deseos, empecé a enseñarle español, utilizando la conversación y los mismos métodos directos que cuando le enseñaba inglés. Elegí el español como idioma secundario por ser el más sencillo de los idiomas europeos. Al cumplir los 5 años era capaz de expresar sus pensamientos en ocho idiomas; no me cabe la menor duda de que hubiera duplicado el número si, por entonces, yo hubiera continuado nuestro juego de construcción de palabras en varias lenguas. Pero en aquel tiempo empecé a pensar que el esperanto pronto llegaría a ser el medio internacional de comunicación, y, aparte del desarrollo de su habilidad lingüística, el conocimiento de muchas lenguas no sería de gran beneficio para mi hijita."

Más adelante, la señora Stoner dice: "Los métodos de enseñanza de idiomas en los colegios, mediante reglas gramaticales, han resultado un rotundo fracaso en lo que se refiere a la capacidad de los alumnos para utilizar el idioma como medio de expresión del pensamiento".

"Hay profesores de latín que lo han enseñado durante medio siglo y en realidad desconocen el latín coloquial. Cuando mi niña tenía 4 años perdió la fe en la sabiduría de algunos profesores de latín, ni hablar con un ayudante de clase que no entendía el saludo *Quid agis*, y se quedó mirándola como un tonto cuando ella, en la mesa, se refirió al menú *ab ovo usque ad mala*."

Teniendo en cuenta la notable facultad del niño para aprender la lengua hablada, volvamos a subrayar el hecho de que el proceso de comprensión de la lengua hablada es exactamente el mismo que el de la lengua escrita.

¿No se deduce de aquí que los niños pequeños tienen una capacidad extraordinaria para leer el lenguaje? Lo cierto es que, si se les da una oportunidad de hacerlo, demuestran esa capacidad. Veamos brevemente algunos ejemplos.

Cuando, a través de una investigación, se conduce a una persona o a un grupo de personas a lo que parece ser una nueva e importante idea, se necesitan varios requisitos antes que el grupo se considere obligado a publicar y difundir esta idea.

En primer lugar, la idea ha de llevarse a la práctica para observar cuáles son sus resultados: buenos, malos o simplemente indiferentes.

En segundo lugar, aunque los conceptos puedan parecer nuevos, es posible que alguien, en alguna parte, haya tenido antes dichas ideas y las haya utilizado, e incluso haya publicado sus descubrimientos.

No solo es un privilegio, sino un deber de la gente que expone tales ideas, llevar a cabo una cuidadosa búsqueda de todos los documentos a su alcance, a fin de determinar lo que otro haya podido decir sobre el asunto. Se ha de actuar siempre así, aun cuando la idea pueda parecer totalmente nueva.

Entre los años 1959 y 1962 nuestro equipo de investigación se enteró de que otras personas estaban trabajando con niños pequeñitos en el campo de la lectura, tanto dentro como fuera de los Estados Unidos. Teníamos una idea general de lo que hacían y decían. Aunque estábamos de acuerdo con gran parte de lo que se realizaba, aun por el mero hecho de trabajar sobre ello, opinábamos que la base del aprendizaje de la lectura era neurológica, y no psicológica, emotiva o educacional.

Cuando empezamos a estudiar intensivamente la bibliografía sobre el tema, cuatro hechos nos llamaron la atención:

1. La historia de enseñar a leer a niños pequeñitos no solo no era nueva, sino que incluso se remontaba a siglos.
2. Frecuentemente, distintas generaciones de personas hacen las mismas cosas, aunque por diferentes motivos y distintas filosofías.
3. Todos aquellos que habían decidido enseñar a leer a niños pequeñitos emplearon sistemas que, siendo variados en algunos puntos de la parte técnica, presentaban muchos factores comunes.
4. Lo más importante: que en todos los casos que pudimos encontrar de niños chiquitines a quienes se enseñó a leer en casa, todos aquellos que lo intentaron lo lograron, sin que importara el método seguido.

Muchos de los casos fueron cuidadosamente estudiados y registrados con detalle. Pocos resultaron más claros que el ya mencionado de la pequeñita Winifred. La señora Stoner había llegado casi a la misma conclusión que nosotros, en El Instituto, sobre la lectura iniciada a una tierna edad, aunque lo hizo sin los conocimientos neurológicos que poseía nuestro equipo.

Hace medio siglo, la señora Stoner escribió: "Cuando mi bebé tenía 6 meses, forré las paredes de su habitación con una cartulina blanca de un metro de altura. En uno de los lados puse las letras del alfabeto, que había recortado en papel rojo satinado. En otra pared, con las mismas letras rojas, formé palabras sencillas colocadas en fila, como gata, lata, nata, pata, bata, lote, bote, pote, dote, mote. Se darán cuenta de que en estas listas no había más que nombres...

"Cuando Winifred hubo aprendido todas las letras, empecé a enseñarle las palabras que estaban en la pared, deletreándolas en voz alta y rimándolas...

"A través de estos juegos de construcción de palabras y la impresión producida en la mente de Winifred al leérselas, aprendió a leer a la edad de 16 meses, sin haber recibido ni una sola de las llamadas lecciones de lectura. Cuatro de mis amigas han

intentado este método y han tenido éxito, ya que todos los niños a quienes se les enseñó de esta forma leían textos sencillos antes de los 3 años."

La historia de esta niña y de sus amigas que aprendieron a leer no es, ni mucho menos, única.

Se recogió otro ejemplo notablemente similar en 1918: el de una niña llamada Marta (a veces la llamaban Millie), cuyo padre, abogado, empezó a enseñarle a leer cuando tenía 19 meses.

Marta era vecina del famoso educador Lewis M. Terman. Este, sorprendido por el éxito que el padre de Marta había alcanzado en su enseñanza, le rogó que escribiera una descripción detallada de lo que había hecho, la cual se publicó, con un prólogo de Terman, en el *Journal of Applied Psychology*, volumen II (1918).

Coincidencia curiosa: el padre de Marta también empleó grandes letras rojas para formar sus palabras, del mismo modo que el autor de este libro y la madre de Winifred.

Comentando el caso de Marta en *Genetic Studies of Genius and Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children* (1925). Terman manifestó:

"Esta niña ostenta, probablemente, el record mundial de lectura a la más corta edad. A los 26 ½ meses, su vocabulario de lectura superaba las 700 palabras, y cuando tenía 21 meses leía y comprendía frases sencillas en su totalidad, y no como palabras aisladas. A esta edad distinguía y nombraba todos los colores básicos".

"A los 23 meses comenzó a experimentar un evidente placer cuando leía. A los 2 años leía con un vocabulario de más de 200 palabras, que aumento a más de 700 en 2 ½ meses".

"A los 25 meses nos leyó con fluidez y expresión trozos de diversos libros de iniciación a la lectura que no había visto hasta, entonces. A esta edad, su capacidad para leer era, por lo menos, igual a la del nivel normal de los niños de 7 años, que ya han ido un año al colegio".

En Filadelfia, El Instituto ha comprobado que era posible enseñar a leer correctamente incluso a niños con lesiones cerebrales. Esto no prueba que tales niños sean superiores a los normales, sino, simplemente, que los niños muy pequeñitos pueden aprender a leer.

Y nosotros, los adultos, debemos permitirles que lo hagan, aunque solo sea por la razón de que les encanta.

CAPÍTULO 4

Los pequeños están aprendiendo a leer

Parece un poco absurdo decir que lee, teniendo solo 3 años; para cuando vamos al supermercado lee los nombres de muchas latas y envases.

CASI TODOS LOS PADRES QUE TIENEN NIÑOS DE 3 AÑOS.

En noviembre de 1962, en una reunión de un grupo de educadores, médicos y otros especialistas relacionados con el desarrollo neurológico de los niños, el inspector de educación del distrito contó la siguiente historia:

Había sido educador durante 35 años, y dos meses antes de la reunión, una profesora de un jardín de infancia le había informado de que cuando se preparaba a leer un libro a sus niños de 5 años, uno de ellos se prestó a hacerlo voluntariamente. La profesora le advirtió que era un libro nuevo que él no había visto nunca, pero el niño insistió en que, de todas maneras, lo podría leer. La profesora pensó que el camino más fácil de disuadirlo era dejar que lo intentara. Le dejó, y el niño lo hizo.

Leyó el libro entero, en voz alta, para toda la clase, fácil y correctamente.

El inspector subrayó que durante los 32 primeros años de su vida de educador había oído, de cuando en cuando, algunas historias sobre niños de 5 años que leían libros, pero que en esas tres décadas realmente nunca había visto ninguno que lo hiciera.

Sin embargo, en estos últimos 3 años, subrayó, en cada jardín de la infancia ha habido, por lo menos, un niño que sabía leer.

¡En 32 años no hubo ningún niño de 5 años que supiera leer, y en los últimos 3 años, por lo menos, había uno en cada jardín de infancia! El educador concluyó afirmando que había investigado cada uno de los casos para determinar quien había enseñado a leer a estos niños.

"¿Sabe usted quién había enseñado a leer a estos niños?", le pregunto al puericultor que presidía la reunión.

"Sí —respondió el puericultor—, creo que lo sé. La respuesta es que nadie les enseñó."

El inspector corroboró esta afirmación.

En cierto sentido, nadie había enseñado a estos niños a leer, como también es verdad, en cierto sentido, que nadie enseña a un niño a entender el lenguaje hablado.

En un sentido más amplio, todo el mundo, además de los del ambiente del niño, le ha enseñado a leer, así como todo el mundo, además de los de su propia ambiente, le ha enseñado a entender el lenguaje hablado.

Actualmente, la televisión está convirtiéndose en una parte normal del medio ambiente de casi todos los niños americanos. Este es el factor más importante que se ha añadido a las vidas de esos niños de jardín de infancia. Viendo en la TV los anuncios comerciales de palabras claras y letras grandes, acompañadas de una pronunciación clara y en voz bastante alta, los niños, inconscientemente, están comenzando a aprender a leer. Haciendo unas cuantas preguntas clave a los adultos, que no se dan cuenta de lo que está ocurriendo, se amplía esa capacidad de leer. Al leer los padres a sus niños unos libros de cuentos, con el solo afán de entretenerlos, han logrado que esos niños alcanzaran un sorprendente vocabulario de lectura.

En casos en que los padres se han dado perfecta cuenta de lo que realmente estaba pasando, han ayudado encantados al niño en su aprendizaje.

Y lo han hecho, generalmente, a pesar de las horribles pero vagas predicciones de unos amigos bienintencionados, que opinaban que al niño le ocurría algo terrible, aunque difícil de clasificar, si le ayudaban a aprender a leer antes que fuera al colegio.

Aunque no dimos a conocer públicamente nuestro trabajo hasta mediados de 1963, hubo centenares de profesionales que visitaron El Instituto, así como posgraduados de este que conocían nuestro interés por enseñar a leer a niños pequeños.

Por añadidura, hubo más de 400 madres y padres de niños con lesiones cerebrales que estaban enseñando a leer a sus niños, en varios grados distintos, bajo nuestra dirección. Más de un centenar de estos niños tenían entre 1 y 5 años, mientras que otro centenar tenía 6 años o más.

Fue inevitable que empezara a divulgarse parte del trabajo que estábamos haciendo. En los comienzos de 1963 habíamos recibido cientos de cartas. A mediados de ese año, a continuación de un artículo del autor en una revista nacional, las cartas recibidas se contaban por miles.

Un porcentaje sorprendentemente pequeño de estas cartas eran de naturaleza crítica, y más adelante trataremos de ellas y de los problemas que planteaban.

Nos escribieron madres de todos los Estados Unidos y de muchos países extranjeros. Fue maravilloso y muy grato para nosotros saber que muchos padres habían enseñado a leer a sus hijos de 2 y 3 años. En algunos casos, lo habían hecho así hacía 35 años o más. Muchos de estos niños estaban ya en la Universidad, o incluso habían terminado la carrera. Estas cartas constituían un abundantísimo material de nuevas pruebas sobre la capacidad de leer de los niños pequeños.

He aquí unos párrafos de algunas cartas que hemos recibido:

"Muy señores míos:

... Creo que quizá les pueda interesar saber que he enseñado a leer un bebé hace 17 años. No tenía un sistema concreto y realmente ignoraba, en aquel entonces, que esto fuera tan poco corriente. Todo surgió debido a lo que me gustaban los libros que le leía a mi hija cuando esta tenía 2 años, y después, cuando estuve enferma durante varios meses, necesité algo tranquilo con que entretener a mi hija de 2 ½ años.

Jugábamos con letras de 5 o 10 centímetros de altura y tarjetas con palabras sencillas. Se interesó mucho por estas letras y le gustaba volverlas a encontrar en nuestros libros infantiles. Incluso aprendió algunas letras de verlas escritas en el cielo por un avión.

Con una edad inferior a la de los niños de jardín de infancia, ya leía lo bastante para localizar, en el periódico, artículos sobre incendios, que la asustaban; y, claro está, ya había superado la cartilla hacía mucho...

Ahora es una brillante alumna en una prestigiosa Universidad y, además, tiene mucho éxito social y deportivo, así como en otros aspectos de habilidad e interés. Este es el resultado, al menos para una persona que leía antes de los 3 años..."

"Muy señor mío:

Lo he comprobado en mi propia hija. Tiene ahora 15 años, es estudiante de último curso de bachillerato, y ha sido siempre una de las primeras alumnas de su clase desde la primera enseñanza.

... Posee una maravillosa personalidad, y tanto profesores como compañeros le tienen gran simpatía...

Mi marido es un veterano mutilado de la primera guerra mundial... Ninguno de los dos teníamos la suficiente preparación para obtener un trabajo que mereciera la pena. Él llegó al quinto grado y yo al octavo en la escuela primaria. Nos ganábamos la vida vendiendo pequeños artículos de casa en casa... Compramos una casa remolque, de unos 5 metros. Nuestra hija creció en este remolque. Cuando tenía 10 meses, le compré su primer libro... Era realmente una cartilla con el abecedario, y con el nombre de un objeto que empezaba por cada letra que ponía allí, como, por ejemplo, "Árbol" en la A, etc. Seis meses después conocía cada uno de los objetos y los nombraba. Cuando cumplió 2 años, le compré un abecedario más extenso y algunos otros libros.

Los viajes resultaban excelentes para enseñarle. Cuando nos deteníamos en los distintos pueblos, la niña necesitaba algo en que entretenerse. Si yo iba a vender, mi marido tenía que quedarse con ella. Siempre quería saber cómo se

deletreaban los diferentes signos... Mi marido se lo tenía que decir... Lo cierto es que nunca le enseñamos el alfabeto. Lo aprendió más tarde, en el colegio... Empezó a ir al colegio de primera enseñanza cuando cumplió 6 años, y no hubo ningún problema que le impidiera alcanzar siempre los primeros puestos... Seguimos viviendo en un remolque de unos 10 metros. Uno de sus extremos es para sus libros... Tenemos aquí cerca una biblioteca municipal, de la que se aprovecha para hacerse con un buen número de libros.

Sé que esta carta está siendo ya muy larga y puede parecer un alarde, pero no pretende serlo. Sé que si los padres jóvenes tuviesen el tiempo necesario, muchos niños podrían hacer las mismas cosas que hizo nuestra hija, si les hubieran dado esa oportunidad. No se les puede dar un empujón y meterlos de golpe en el colegio, a los 6 años, esperando que aprendan rápidamente, sin una pequeña labor de base realizada cuando eran pequeñitos.

... Si cree que esta carta puede ayudar a los padres jóvenes, puede publicarla. Sí no, es igual, de todas formas.

Lo que yo quería principalmente era que usted supiera que yo sé que se puede enseñar a leer a los bebés."

"Señores:

... Deseo añadir que eso puede hacerlo una ignorante aficionada como yo... Por casualidad, mi hijo mayor aprendió el alfabeto antes de los 18 meses...

... A los 3 años preguntaba qué significaban las señales de la carretera..., y antes de ir al jardín de infancia ya leía, sin más ayuda por mi parte que la de contestar a sus preguntas. Aunque está ahora en primer grado y está aprendiendo a escribir correctamente a este nivel, alcanza el segundo grado en lectora y aritmética, y en ambas cosas obtiene la calificación máxima de la clase... ¿La lectura a temprana edad produce un CI alto, o es el CI alto lo que hace que un niño lea a tan tierna edad?

... Nunca he dispuesto de tiempo suficiente para dedicarlo a mi segundo hijo, y el resultado es que no sabe casi nada. Sin embargo, no puedo dejar de lamentar el hecho de haberle prestado menos atención en este aspecto, y puede que suponga para él una desventaja durante toda su vida.

... Digo también que a ellos les encanta aprender, y pueden aprender mucho más a una temprana edad, cuando para ellos no es más que un juego de niños."

"Muy señor mío:

... reconociendo finalmente el hecho de que a los niños de 1, 3 y 4 años se les puede enseñar a leer y que, además, quieren aprender a leer. Mi propia hija, a los 2 años, sabía el alfabeto completo... y leía algunas palabras. Pocos días después de haber cumplido 3 años, de pronto, al menos eso parecía, se dio cuenta de que leyendo varias palabras sucesivamente se formaba un pensamiento completo, lo que llamamos frase. Desde entonces ha progresado rápidamente en la lectura, y ahora, a los 4 ½ años, lee por lo menos tan bien como la mayoría de los niños que están terminando el segundo grado”.

Una doctora noruega hace los siguientes comentarios:

"Muy señor mío:

He enseñado a leer a dos de mis tres hijas, a los 4 y a los 3 años, por un método ligeramente distinto al suyo. Sus argumentos me parecen muy convincentes. Por experiencia propia, creo que su método es, sin discusión mejor que el mío, y lo utilizaré el próximo año con el más pequeño de mis hijos (de 7 meses).

... En Noruega, leer es algo que se mantiene tan celosamente alejado de los niños en edad preescolar como la información sexual en otros tiempos. A pesar de ello, cuando examiné a 200 niños preescolares, encontré los siguientes resultados: un 10 por 100 leía perfectamente bien, y más de un tercio conocía todas las letras.

Creo que el desarrollo del cerebro es el quehacer más importante y prometedor de nuestro tiempo, y, en mi opinión, su trabajo ha sido verdaderamente precursor."

Hemos de aclarar que estas madres habían enseñado a leer a sus hijos, o habían descubierto que sus niños podían leer, antes de la publicación de este libro, y de ninguna manera deben interpretarse sus conclusiones como garantía de los métodos expuestos aquí. Son, sencillamente, unas cartas de madres atentas que concuerdan plenamente en que los niños *pueden leer, están aprendiendo a leer y deberían aprender a leer* antes de empezar a ir al colegio.

En Yale, el doctor O. K. Moore ha estado llevando a cabo, durante muchos años, una profunda investigación sobre cómo enseñar a leer a los niños en edad preescolar. El doctor Moore cree que es más fácil enseñar a leer a los niños de 3 años que a los de 4, y a estos, más fácil que a los de 5, y a los de 5, más fácil que a los de 6.

Desde luego que lo es.

Debe serlo.

Sin embargo, ¿cuántas veces hemos oído decir que los niños no pueden aprender

a leer hasta los 6 años, y que no deben aprender hasta entonces?

Hace aproximadamente medio siglo, una mujer llamada María Montessori fue la primera persona del sexo femenino que se graduó en una Facultad italiana de Medicina. La doctora Montessori se interesó por un grupo de niños francamente desatendidos, clasificados vagamente con el nombre de "retrasados". Esta clasificación no es en absoluto científica, puesto que hay centenares de razones distintas que pueden provocar el retraso del desarrollo de un niño. María Montessori llevó a este grupo de niños tristemente incomprendidos tanto su formación médica como su simpatía y consideración femeninas.

Trabajando con estos niños, empezó a darse cuenta de que se les podía preparar para que logran un nivel mucho más alto que el alcanzado hasta entonces, y que esto se cumplía particularmente si la preparación comenzaba antes de la edad escolar.

La doctora Montessori concluyó, después de varios años, que se debería educar a estos niños utilizando todos sus sentidos; y empezó a enseñarles con medios visuales, auditivos y táctiles. Los resultados conseguidos fueron tan satisfactorios que algunos de sus niños "retrasados" comenzaron a actuar tan bien como cualquier niño normal.

Como consecuencia de sus experimentos, la doctora Montessori concluyó que los niños normales no utilizaban, ni con mucho, todas sus posibilidades, y que debería dárseles la oportunidad de hacerlo.

Los colegios Montessori existen desde hace muchos años en Europa, tanto para niños subnormales como para niños normales. Ahora hay colegios Montessori en los Estados Unidos dedicados a ayudar a los niños normales en edad preescolar para que desarrollen todas sus posibilidades. Existe un amplio programa para los niños de 3 años, y, normalmente, la mayoría de ellos ya lee palabras a los 4 años.

El colegio Montessori más antiguo de Estados Unidos es el Whitby School, en Greenwich, Connecticut; si visitamos este colegio veremos un grupo de niños encantadores, felices y bien adaptados, que están aprendiendo a leer y a realizar otras tareas que hasta ahora se habían considerado prematuras para los niños preescolares.

Un año después de haber introducido el programa de lectura en El Instituto, había 231 niños con lesiones cerebrales que estaban aprendiendo a leer. De estos niños, 143 tenían menos de 6 años. Los demás tenían 6 años o más, y antes de dar comienzo al programa no sabían leer.

Estos niños, que tenían problemas tanto físicos como de lenguaje, iban a El Instituto cada 2 meses. En cada revisión se hacían pruebas de su desarrollo neurológico, incluyendo su capacidad para leer. A los padres se les enseñaba entonces la etapa siguiente, tal como la describimos más adelante en este libro, y se les enviaba a casa a continuar el programa de ejercicios físicos, así como el plan de lectura.

Cuando los niños con lesiones cerebrales llevaban cumpliendo este programa períodos que oscilaban desde una visita (60 días) a cinco visitas (10 meses), todos los

niños sabían leer algo: desde letras del abecedario hasta libros enteros. Muchos de los niños de 3 años con lesiones cerebrales incluidos en este grupo leían frases, e incluso libros, con absoluta comprensión.

Insistimos en que esto no prueba que los niños con lesiones cerebrales sean superiores a los normales, sino simplemente que los niños normales no alcanzan las metas que pueden y deben alcanzar.

Las cifras mencionadas no incluyen los centenares de problemas de lectura planteados en El Instituto por niños que no sufren lesiones cerebrales, pero que van mal en el colegio porque no saben leer.

Tampoco incluimos el grupo de niños normales de 2 y 3 años, cuyos padres les están enseñando a leer bajo la dirección de El Instituto.

En la Universidad de Yale, como hemos visto, el doctor Moore está enseñando a leer a niños pequeñitos.

También lo hacen los colegios Montessorí.

Y también El Instituto en Filadelfia.

Es muy posible que otros grupos, desconocidos del autor, estén también enseñando a leer a niños pequeñitos, utilizando un sistema organizado. Uno de los resultados de este libro debería ser descubrir lo que están haciendo otros grupos en este aspecto tan importante.

Prácticamente, por todos los Estados Unidos los niños pequeñitos están aprendiendo a leer, incluso sin la ayuda de los padres. Como resultado, vamos a tener que tomar algunas decisiones.

La primera será si queremos o no que los niños de 2 o 3 años lean.

Si decidimos que no queremos que aprendan a leer, hemos de hacer, por lo menos, dos cosas:

1. Suprimir los aparatos de televisión, o al menos prohibir que aparezcan palabras escritas en las pantallas.
2. Tener cuidado de no leerles nunca a los niños titulares de periódicos ni nombres de productos.

Por otra parte, si no queremos molestarnos tanto, podemos tomar el camino más fácil y seguir adelante, dejándoles leer.

Si nos decidimos realmente a seguir este fácil camino y permitir que lean los niños de 3 años, deberemos tomar alguna decisión acerca de lo que leen.

Creemos que el mejor sistema es enseñarles a leer en casa, con la ayuda de los padres, y no solo a través de la televisión. Es fácil, y los padres disfrutan casi tanto como los niños.

Si los niños están o no aprendiendo a leer no es una teoría que podamos discutir. Es un hecho. El único problema es lo que vamos a hacer a este respecto.

CAPÍTULO 5

Los pequeñuelos deben aprender a leer

¿No sabéis que en cualquier trabajo el comienzo es lo principal, especialmente para una criatura que sea joven y tierna? Pues así puede amoldarse más fácilmente y recibir la señal que uno desee imprimirle.

PLATÓN.

Herbert Spencer dijo que el cerebro no debería pasar más hambre que el estómago. La educación debería comenzar en la cuna, pero en una atmósfera interesante. Es poco probable que llegue a la Universidad el hombre que va adquiriendo conocimientos con penosos esfuerzos y bajo amenazas de castigo, mientras que aquellos que han adquirido esos conocimientos de forma natural y a su debido tiempo son los que probablemente continuarán, a lo largo de su vida, la autoformación iniciada en su juventud.

Hemos examinado ya los casos de varios niños a quienes sus madres les enseñaron a leer muy pronto y que más tarde progresaron de forma espléndida, pero tales ejemplos no se encuentran en la literatura profesional.

Examinemos ahora los resultados del caso de Millie (Marta), recogidos por Terman en el curso ulterior de la vida de esta niña.

A los 12 años y 8 meses, Millie llevaba un avance de 2 años en relación con los niños de su misma edad, estando ya en el último año del bachiller elemental. Terman refiere:

"En el semestre anterior, fue la única alumna, en una clase de cuarenta, que obtuvo matrícula de honor.

"En el curso siguiente, 1927-1928, lo primero que el inspector le preguntó al profesor de Millie fue en que aspecto destacaba más. La contestación fue: "Millie lee maravillosamente." En una charla que Millie sostuvo con el inspector, dijo que "le gustaría leer cinco libros diarios, si no tuviera que ir al colegio". También admitió, sencillamente y sin ánimo de presumir, que leía muy de prisa, y que había leído trece volúmenes del Real American Romance en una semana. Su padre, dudando que pudiera haberse leído esos libros en tan poco tiempo y que los hubiera asimilado, le hizo preguntas sobre lo que había leído. Ella las contestó satisfactoriamente."

Terman concluye que no hay pruebas que indiquen que a Millie le haya

perjudicado en ningún aspecto el haber aprendido a leer de muy pequeña, y sí en cambio absoluta evidencia para mantener el punto de vista de que sus facultades eran debidas, al menos en parte, a su preparación en la primera infancia.

Los varios test de CI que se le hicieron superaron los 140 puntos. Millie era fuerte y vivaracha; no halló obstáculo alguno en su adaptación social, ni siquiera cuando sus condiscípulos resultaron ser 2 o 3 años mayores que ella.

Un CI (cociente intelectual) de 140 situaba a Millie en la categoría de genio.

Numerosos estudios indican que muchos adultos de elevado nivel intelectual y de los clasificados como genios aprendieron a leer mucho antes de ir al colegio. Siempre se ha sostenido que estas personas leían a tan temprana edad precisamente porque tenían una inteligencia superior a la normal. Es un postulado adecuadamente científico, y siempre lo hemos aceptado.

Sin embargo, a la luz del gran número de casos registrados en los que los padres han decidido enseñar a leer a sus pequeños mucho antes que fuera posible aplicarles un test de inteligencia válido, y, por tanto, antes que hubiera razón alguna para creer que el niño tenía una inteligencia superior a la normal, debemos ahora plantearnos nuevas preguntas.

¿No será que estos niños llegan a tener una inteligencia superior a la normal porque se les enseñó a leer a muy temprana edad?

El hecho de que haya tantas personas de elevado grado intelectual, e incluso calificadas como genios, que leían antes de la edad escolar apoya tanto el primer postulado como el segundo.

Hay, no obstante, más pruebas para apoyar el segundo postulado que el primero, y forman también un supuesto científico perfectamente válido.

La hipótesis de que mucha gente de gran inteligencia leía a muy tierna edad porque son genios se apoya esencialmente en una base genética, y presupone que todas estas personas tienen una inteligencia superior porque fueron genéticamente dotados con este potencial.

No vamos a discutir el hecho de que hay diferencias genéticas en las personas ni vamos a entrar en la vieja discusión sobre la importancia respectiva del medio ambiente y de la dotación genética, puesto que no concierne directamente al asunto primordial de este libro.

A pesar de ello, no podemos cerrar los ojos a las considerables pruebas que apoyan la posibilidad de que leer a temprana edad tiene una gran influencia en el rendimiento intelectual de la vida posterior.

- a. A muchos niños que resultaron superiores a lo normal se les enseñó a leer antes que hubiera prueba alguna de que fueran, en cualquier aspecto, poco comunes. De hecho, algunos padres habían decidido, antes que el niño naciera, hacer de él un niño de inteligencia superior enseñándole a leer a temprana edad, y así lo

hicieron.

- b. En muchos de los casos registrados, a un niño se le enseñó a leer, y este niño resultó tener una inteligencia que superaba la normal, mientras que en la misma familia, y con los mismos padres, otros niños a los que no se les enseñó a leer pronto no resultaron tan inteligentes. En algunos casos, el niño al que se le enseñó a leer fue el primero. En otras familias, por varias razones, el niño al que se le enseñó a leer no fue el primero.
- c. En el caso de Tommy Lunski (y hay otros casos similares al suyo) no había absolutamente nada que indicara que Tommy estuviera genéticamente dotado de un modo especial. Tanto el padre como la madre de Tommy tienen un grado de instrucción que no sobrepasa el del bachillerato, y no presentan ninguna faceta intelectual distinta de lo común. Los hermanos de Tommy son niños corrientes. Por añadidura, no hemos de olvidar que Tommy sufrió una grave, lesión cerebral y que cuando tenía 2 años se recomendó su ingreso para toda la vida en una institución, por ser un "anormal sin posibilidades de curación". No queda nada que decir, a no ser que hoy Tommy es un niño extraordinario que lee y entiende tan bien, al menos, como la mayoría de los niños normales que le doblan la edad.

¿Sería honrado, científico e incluso racional considerar a Tommy como un niño "superdotado"?

Thomas Edison dijo que el genio se compone de un 10 por 100 de inspiración y un 90 por 100 de transpiración. (Es curioso observar que el mismo Thomas Edison fue considerado como "retrasado" cuando era niño).

Hemos explicado ya con cierto detalle las seis funciones neurológicas que pertenecen exclusivamente a los seres humanos, y hemos destacado que tres de ellas son facultades receptoras, mientras que las otras tres son expresivas.

Parece obvio que la inteligencia humana se limita a la cantidad de conocimientos que haya podido adquirir del mundo que le rodea, a través de sus sentidos receptoras. La más elevada de estas facultades receptoras es la capacidad de leer.

Es así mismo obvio que si estas tres facultades humanas fueran totalmente suprimidas, el hombre tendría más de vegetal que de ser humano.

La inteligencia humana, por tanto, se halla limitada por la suma de las tres características humanas de ver y oír de manera que culmina en la capacidad de leer y de entender el lenguaje hablado, y en una facultad especial de sentir que lo capacita, en caso necesario, para leer el lenguaje por el tacto.

Destruyendo estas tres facultades receptoras se destruiría gran parte de lo que hace al hombre distinto de los demás animales.

Limitando estas tres facultades, se limitará igualmente la inteligencia humana.

A no ser que una de estas tres facultades humanas sea elevada, tendremos a un ser

humano cuya inteligencia es baja.

Si una de estas facultades es más elevada que las demás, la persona se comportará al máximo nivel de dicha facultad, siempre que esa persona haya tenido acceso a todas las oportunidades posibles para adquirir conocimientos a través concretamente de esa facilidad.

Nadie obtendrá mayores éxitos que los que permita la conjugación de su facultad receptiva más desarrollada y las oportunidades que haya tenido de emplear dicha facultad.

El caso inverso es, por supuesto, igualmente cierto. Si estas tres facultades humanas se dan en un grado muy bajo en el mismo ser humano, este se comportará a un nivel muy bajo e incluso infrahumano.

Si pudiéramos imaginarnos una situación en la que el hombre perdiera de repente su facultad de leer y oír el lenguaje sería necesario enseñar a la nueva generación a comunicarse de alguna otra manera. Es obvio que elegiríamos para comunicarnos el sentido del tacto, como hizo la primera profesora de Hellen Keller, puesto que su alumna, ciega y sorda, no podía hablar, leer ni escribir. Si la capacidad de Hellen Keller de recibir el lenguaje a través del tacto hubiera sido muy baja, solo podría haber existido a un nivel animal. Si su sentido del tacto no hubiera existido, como le ocurría con la vista y el oído, hubiera solo podido vivir a nivel vegetal.

Cuando estas facultades se incrementan en el hombre, su capacidad de actuación mejora.

Los niños con lesiones cerebrales graves, a quienes se ha enseñado a leer a temprana edad, han demostrado una capacidad mucho mayor que los niños con lesiones cerebrales a los que no se les ha dado igual oportunidad. Los niños normales antes mencionados, y muchos otros, han conseguido éxitos mucho mayores que aquellos a quienes no se les han concedido estas oportunidades.

Es posible que existan algunos adultos retrasados mentales profundos capaces de entender el lenguaje con ciertas limitaciones, pero no hay personas geniales que no puedan entenderlo, al menos en nuestra cultura.

Naturalmente, debemos tener presente que la inteligencia solo puede vincularse a la cultura en la que existe. Un aborigen australiano normal y adulto, llevado a Nueva York para someterle a un test americano corriente de inteligencia, resultaría ser un retrasado mental profundo, según nuestras normas.

Por otra parte, un adulto americano, llevado a una tribu de aborígenes australianos, se hallaría totalmente desamparado en aquella cultura, y probablemente no podría sobrevivir, a menos que aquel pueblo le cuidara del mismo o parecido modo que nosotros cuidamos a nuestros retrasados mentales. Es evidente que el "idiota" americano sería incapaz de obtener alimentos con un bumerang, incapaz de cazar lagartos vivos y comérselos crudos, incapaz de encontrar agua y, sobre todo,

incapaz de entender lo que se le dijera, al menos por una temporada.

El lenguaje es el instrumento más valioso para el hombre. Este no puede tener pensamientos más complicados que los que su lenguaje le permita formular. Si necesita añadir más palabras, ha de inventarlas para usarlas como instrumento de pensar y para poder comunicar este nuevo pensamiento.

Esto se comprueba fácilmente en nuestra sociedad técnica, en la que cada decenio se han de inventar miles de palabras a fin de dar nombre a los nuevos descubrimientos. Durante la segunda guerra mundial, la Quinta Fuerza Aérea entrenó a un elevado número de indios americanos en las técnicas de radio y los envió a distintos puestos militares del Pacífico.

Puesto que pocos japoneses, o ninguno, hablarían chocto o siux, se esperaba que se pudiera ahorrar un tiempo muy valioso al no tener que descifrar los mensajes en clave.

La idea no dio resultado, sencillamente porque no había palabras en el lenguaje de los indios para describir un bombardero, un torpedero, un portaaviones, el combustible y otra infinidad de términos de la Fuerza Aérea.

Prácticamente todos los test de inteligencia que se aplican a seres humanos se basan en la capacidad para captar los conocimientos escritos (lectura) o los hablados. En nuestra cultura es así como debiera ser.

Si la capacidad de leer es reducida o no existe, no cabe duda de que la capacidad para expresar la inteligencia también se ve claramente disminuida.

Entre los pueblos de la Tierra que no tienen un lenguaje escrito, o donde el lenguaje escrito es muy primitivo, no solo es cierto que tales gentes no tienen cultura, sino que también lo es el que su inteligencia y su facultad creadora son bajas.

Los esquimales sujetan a sus hijos pequeños a las pieles con que se cubre su madre la espalda, y les niegan así toda oportunidad de patear y de arrastrarse hasta que tienen casi 3 años. Esto resulta altamente interesante si consideramos que la cultura esquimal ha permanecido invariable por lo menos desde hace 3.000 años. Los esquimales no tienen lenguaje escrito. Su lengua hablada es muy rudimentaria.

Si bien es obvio que la falta de material para leer o la falta de capacidad para ello desembocan inevitablemente en una falta de cultura, es infinitamente más importante el que también da lugar a una inteligencia muy baja.

Es una cuestión puramente académica investigar si los aborígenes australianos no leen porque poseen escasa inteligencia o si tienen escasa inteligencia porque no leen.

La falta de lectura y la falta de inteligencia se dan la mano, tanto en los seres individuales como en los pueblos.

La facultad del lenguaje es un instrumento vital. No nos podemos imaginar una conversación de "altos vuelos" o la descripción de un pensamiento complicado en la lengua de una tribu del Amazonas, aunque se hablara esta lengua con soltura.

Por consiguiente, la capacidad de expresar la inteligencia se halla ligada a la flexibilidad de la lengua con la que nos manifestamos.

No hay ningún test de CI válido para niños menores de 2 ½ años. Es posible empezar a aplicar el test Stanford-Binet a un niño de 2 ½ años y obtener resultados que pueden ser generalmente válidos en su vida posterior.

Sin embargo, a medida que la capacidad de lenguaje va en aumento, los tests que se aplican resultan más válidos, y más adelante podrán usarse incluso test como el de Wechsler-Bellevue.

Naturalmente, en los tests infantiles de CI se exige cada año una mayor capacidad de lenguaje. Por tanto, es evidente que si la fluidez verbal de un niño es más avanzada que las de otros niños de su edad, será considerado más inteligente que los demás.

A Tommy Lunski, cuando tenía 2 años, se le clasificó como retrasado mental sin esperanza de curación, esencialmente porque no podía hablar (y eso es una forma de manifestar la inteligencia), mientras que a los 5 años se le consideró un niño superior a los demás porque leía maravillosamente.

Es completamente obvio que la capacidad de leer, sobre todo a temprana edad, tiene mucho que ver con la medida de la inteligencia. A fin de cuentas, poco importa que la capacidad de manifestar la inteligencia sea un test de inteligencia válido en sí mismo: es el test sobre el cual se juzga la inteligencia.

Cuanto más pronto se enseñe a leer al niño, más presto estará para aprender y mejor lo hará.

Así, pues, algunas de las razones por las que los niños deberían aprender a leer muy pequeños son las siguientes:

- a. La hiperactividad del niño de 2 o 3 años es, de hecho, el resultado de una infinita sed de conocimiento. Si se le da oportunidad de saciar esa sed, aunque sea por poco tiempo, el niño será bastante menos hiperactivo, mucho más fácil de proteger de cualquier daño y estará mucho más capacitado para aprender cosas del mundo físico y de sí mismo.
- b. La capacidad del niño de 2 o 3 años de adquirir conocimientos jamás podrá ser igualada.
- c. Es infinitamente más fácil enseñar a leer a un niño de esta edad que lo será después.
- d. Los niños a quienes se ha enseñado a leer muy pronto adquieren una cantidad de conocimientos mucho mayor que aquellos cuyos intentos de leer de pequeños se vieron frustrados.
- e. Los niños que aprenden a leer siendo muy pequeños tienden a comprender mejor que los que no han aprendido tan pronto. Es interesante oír leer al niño de 3 años con inflexión y comprendiendo lo que lee, en contraste con el promedio de los

niños de 7, que leen cada palabra por separado y sin apreciar la frase como algo con sentido completo.

- f. Los niños que aprenden a leer muy pequeños tienden a leer con rapidez y comprensión mucho mayores que los que no han aprendido tan pronto. Y esto se debe a que los niños pequeños no le temen nada a la lectura ni la consideran una "asignatura" llena de tremendas abstracciones. Para los niños pequeños es una de las cosas maravillosas de un mundo lleno de cosas maravillosas que aprender. No se "atascan" en detalles; sino que para ellos tiene la lectura un sentido totalmente funcional. Y tienen razón.
- g. Finalmente, una razón tan importante al menos como las ya expuestas: a los niños les encanta leer a una edad muy temprana.

CAPÍTULO 6

¿Quién tiene problemas: el que sabe leer o el que no sabe?

Muchos de estos niños son clasificados generalmente como superdotados; pero cuando estudiamos cada caso adecuadamente, resulta que todos estos lectores precoces fueron profundamente estimulados a ello en su primera infancia. En consecuencia, el clasificar a un niño de superdotado no dispensa en absoluto de la necesidad de estimularle..., si queremos que aprenda.

WILLIAN FOWLER: Cognitive Learning in Infancy and Early Childhood.

Tuvimos una fuerte tentación de titular este capítulo "Algo terrible va a pasar", puesto que su propósito es describir las tremendas predicciones relativas a lo que les pasará a los niños que empiezan a leer demasiado pronto. También estuvimos tentados de titular este capítulo "Nadie hace caso a las madres", que es, al menos en parte, la razón de que haya tantos mitos sobre los niños.

Un mito muy extendido sostiene que solo los especialistas de una u otra clase pueden entender a los niños. Entre los innumerables especialistas que traían a niños, muchísimos insisten en que las madres:

- a. no suelen saber mucho en cuestión de niños;
- b. son muy malas observadoras de sus propios hijos;
- c. suelen decir tremendas mentiras sobre las facultades de sus hijos.

Por experiencia propia, afirmamos que nada puede estar más lejos de la verdad.

Aunque hemos conocido madres que cuentan historias fantásticas y absolutamente falsas sobre sus hijos, y que no los entienden, creemos que, en verdad, son las menos. Por el contrario, hemos encontrado a muchas más que observan a sus hijos con cuidado y a fondo y son, además, absolutamente realistas.

Lo malo es que casi nadie atiende a las razones de las madres.

En El Instituto vemos al año más de un millar de niños con lesiones cerebrales.

Probablemente no haya nada que una madre tema más que tener un niño con lesión cerebral. Y si lo sospecha, quiere averiguarlo lo antes posible, para poder comenzar a hacer, inmediatamente, todo lo que se pueda.

De un millar de casos vistos en El Instituto, 900 fueron declarados por la madre, que pensó que algo en su bebé no iba bien. En la mayoría de los casos, a la madre le resultaba muy difícil convencer a cualquiera—incluyendo al médico de cabecera y a otros profesionales— de que algo no iba bien y de que había que hacer algo desde ese instante.

Por mucho que se la intente disuadir, ella insiste hasta que se reconoce la situación. A veces tarda años en conseguirlo. Cuanto más quiere a su bebe, más imparcial se hace para juzgar su condición. Si el niño tiene un problema, no descansará hasta solucionarlo.

En El Instituto hemos aprendido a escuchar a las madres.

Sin embargo, al tratar con niños normales, muchos profesionales han logrado intimidar seriamente a las madres. A menudo han conseguido que las madres se aprendan de memoria bastante jerga profesional, que la mayoría de las veces ni siquiera entienden.

Lo peor de todo es que han estado casi a punto de suprimir las reacciones instintivas de las madres respecto de sus hijos, convenciéndolas de que sus instintos maternos las estaban traicionando.

Si esta tendencia continúa, corremos el grave riesgo de persuadir a las madres para que vean a sus hijos no como niños, sino como pequeños fardos llenos de extraños enigmas e impulsos, o incluso como un fardo impuro de extraños y estremecedores simbolismos que una madre inexperta posiblemente nunca entendería.

Tonterías. En nuestra experiencia, las madres resultan ser las mejores madres posibles.

En ningún campo se ha obligado a las madres a tragarse más mitos y leyendas terroríficas ni se les ha forzado más a ahogar todos sus instintos maternos como en el caso del aprendizaje preescolar.

Muchas madres de hoy han llegado a creer cosas que suponen verdad, sencillamente porque las han oído muy a menudo. Intentaré exponer estas premisas aceptadas corrientemente, todas las cuales son mito en uno u otro grado.

1. El mito: Los niños que leen demasiado pronto tendrán problemas de aprendizaje. La realidad: En ninguno de los niños que hemos conocido personalmente, ni en ninguno de los niños a los que sabemos que les han enseñado a leer en casa, hemos encontrado que suceda así. De hecho, en la inmensa mayoría de los casos, la verdad es exactamente lo contrario. Ya hemos expuesto muchos de los resultados de la lectura temprana.

Es difícil comprender por qué causa tanta sorpresa el elevado porcentaje de niños con problemas de lectura. Y no tiene nada de sorprendente. Lo que en realidad debería sorprender es que haya alguien capaz de aprender a leer, empezando, como la mayoría lo hace, a la edad en que precisamente está a punto de desaparecer la capacidad de aprender fácil y espontáneamente.

2. El mito: Los niños que aprenden a leer demasiado pronto serán unos "repelentes" niños prodigio.

La realidad; Vamos, vamos, creadores de mitos, analicemos el asunto, ¿Van a ser los niños que leen pronto unos zopencos o unos genios? Es realmente asombroso lo a menudo que una misma persona afirma el mito 1 y el mito 2. El hecho es que ninguno de los dos es verdad. Siempre que hemos encontrado a niños que han aprendido a leer muy pronto, les hemos visto felices, bien adaptados y disfrutando más que otros niños. No pretendemos sostener que la lectura temprana solucione todos los problemas que se le puedan presentar a un niño, y suponemos que si se busca bastante, se encontrará algún niño que aprendió a leer muy pronto y que, por otras razones, resultó ser también "repelente". A lo largo de nuestras experiencias nos ha sido mucho más difícil encontrar un niño de este tipo entre los que aprendieron a leer pronto que entre los que aprendieron a leer en el colegio. Tenemos la seguridad de que encontraríamos muchos, muchísimos niños inadaptados e infelices entre los que no saben leer cuando comienzan a ir al colegio. En realidad, son muy corrientes.

3. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto causará problemas en la escuela primaria.

La realidad: Esto no es totalmente un mito, porque, en parte, es cierto. Causará problemas al principio, y no los tendrá él, sino que los causará a la profesora. Puesto que se supone que las escuelas son para beneficio del niño y no de la profesora, será preciso que esta se esfuerce un poco para tratar de resolver su problema. Centenares de estupendas profesoras lo están haciendo diariamente y con facilidad. Las verdaderas responsables de que se mantenga en circulación este mito de los problemas que crea el niño que ha aprendido a leer muy pronto son las pocas maestras que no están dispuestas a hacer esfuerzo alguno. Pero una profesora digna de este nombre puede ocuparse del niño avanzado en lectura con menos tiempo y esfuerzo que el que necesita para resolver los problemas planteados por la legión de niños que no saben leer. De hecho, una maestra de primer grado con una clase llena de niños que saben leer y a quienes les encanta hacerlo, apenas tendrá problemas. Esta situación también solucionaría muchos problemas posteriores, puesto que en todos los grados se pasa mucho tiempo con los niños que no saben leer.

Es francamente malo que la profesora de primer grado no pueda resolver todos

sus problemas (y tiene docenas) con la misma facilidad con que lo hace frente al niño que ya sabe leer cuando llega a la escuela. Centenares de buenas profesoras resuelven sencillamente este problema dándole al niño unos cuantos libros para que lea él solo, mientras que ellas luchan con los otros compañeros, enseñándoles el alfabeto. Muchas profesoras van más allá: hacen que el niño lea en voz alta a sus compañeros. A este, generalmente, le gusta tener oportunidad de demostrar su capacidad, y los demás temen menos a la lectura al ver que puede hacerse. Las profesoras realmente buenas han enfocado este "problema" de muchas maneras.

¿Qué hacemos con las profesoras sin imaginación? Esto sí que es problema, ¿verdad? Es un problema para todos los niños de cualquier grado que tengan una profesora deficiente. Cuando un niño de primer grado tiene una profesora así, hay muchas probabilidades de que ocurra lo siguiente: el niño que, sin duda, será el mejor en el segundo grado es el que sabía leer ya antes de empezar a ir a la escuela. Él no necesitaba realmente el primer grado tanto como los demás.

Paradójicamente, incluso el colegio que pone mayores reparos al niño que sabe leer antes de iniciarse en el primer grado, se siente extremadamente orgulloso del que es superior en lectura a los demás en el segundo grado. Uno de los problemas más fáciles con que ha de enfrentarse cualquier profesora sensata de primer grado es el del niño que ya sabe leer. Lo más difícil para ella, y en lo que tardará más tiempo, es el niño al que no puede enseñar a leer. Aunque todo esto no fuera verdad, ¿se atrevería alguien a sostener seriamente que debemos evitar que el niño aprenda para mantenerlo en el nivel medio de sus compañeros?

4. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto se aburrirá en las clases de primer grado.

La realidad: Este es el temor extendido en la inmensa mayoría de las madres y es el más cuerdo de todos los problemas. Para exponer la cuestión más exactamente, lo que preguntamos en realidad es: el niño que ha aprendido demasiado, ¿no se aburrirá en el primer grado?

La contestación es que sí; hay, efectivamente, bastantes probabilidades de que se aburra en el primer grado, exactamente igual que casi todos los niños en una clase de primer grado.

¿Ha vuelto a vivir el lector alguna vez días la mitad de largos que aquellos pasados en la escuela elemental? Las escuelas elementales son, en general, mucho mejores hoy que cuando fue al colegio el lector de este libro. Pero pregúntese a casi todos los niños de primer grado lo largo que se les hace un día de colegio en comparación con el sábado o domingo. ¿Significa su respuesta que no desean aprender? En absoluto; pero cuando los niños de 5 años tienen unas conversaciones tan poco sencillas como las suyas, no creo que podamos

realmente esperar que sea para ellos un gran estímulo un material de lectura tan pobre como este: "Mira este automóvil. Es un automóvil rojo muy bonito." El niño de 7 años que tiene que leer frases como estas no solo ve el bonito automóvil rojo, sino que podría decirnos el fabricante, el año, el modelo y probablemente incluso los caballos de fuerza que tiene. Si nos interesara saber algo más sobre el bonito coche rojo, lo mejor sería preguntárselo. El sabe, con toda seguridad, mucho más sobre el coche que nosotros mismos. Los niños tendrán razón al aburrirse en el colegio, en tanto no se les da material digno de interés.

Aceptar que el niño que sabe más es el que más se aburre equivale a aceptar igualmente que el que menos sabe es el más interesado en la clase y, por tanto, el que menos se aburre. Si la clase no tiene interés, todos se aburrirán. Si lo tiene, solo, se aburrirán los que no puedan entenderla.

5. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto perderá en fonética.

La realidad: Puede perder en fonética, pero si le ocurre no lo echará de menos.

El doctor O. K. Moore, al que ya hemos mencionado anteriormente como uno de los verdaderos pioneros en enseñar a leer a niños de 3 años, se ha negado rotundamente a intervenir en la perpetua y superficial polémica entre los adeptos de la lectura a través de la vista y los de la lectura a través del sonido. La define como una pugna estéril.

En la actualidad no existe una forma para enseñar a leer a niños pequeñitos que quepa llamar "la mejor". No hay un método exclusivo, como tampoco lo hay para enseñar a un niño el lenguaje a través del oído. Tendríamos que preguntarnos a nosotros mismos: "¿He enseñado a mi hijo a oír por el método "fonético" o, sencillamente, lo expuse al lenguaje hablado?" También habríamos de preguntarnos: "¿Qué tal resultó?" Si aprendió a oír y hablar con fluidez la lengua, posiblemente el sistema que hemos usado es bueno.

El material que utilizamos en El Instituto para que aprendan a leer los niños pequeñitos no tiene ninguna clase de magia. Es, sencillamente, un intento claro, natural y organizado de enseñar a leer a un niño chiquitín. Se basa en la comprensión de cómo se desarrolla el cerebro del niño y en la experiencia adquirida con muchísimos niños, tanto normales como lesionados cerebrales.

Es, simplemente, un camino que tiene la virtud de dar resultado en un alto porcentaje de niños pequeñitos.

Sí, es cierto. Su niño puede perder en fonética si usted le enseña a leer cuando es muy pequeño... Y eso no hace bonito.

6. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto tendrá algún problema de lectura.

La realidad: Pudiera ser, pero la probabilidad de tener este problema es mucho

menor que si aprendiera a leer a la edad usual.

Los niños que saben leer no tienen problemas con la lectura. Quienes los tienen son los que no saben leer.

7. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto se verá privado de su preciosa infancia.

La realidad: De todos los tabúes que se han creado sobre los niños en relación con la lectura, este es el más patente desatino. Examinemos un momento los hechos de la vida y no un grupo de ilusorios cuentos de hadas.

¿Los niños de 2 o 3 años ocupan deliciosamente cada minuto del día haciendo lo que más les gusta? Lo que más le gusta al niño es pasar todos los minutos posibles ocupado y jugando con su familia. Nada, absolutamente nada, puede compararse a la total atención que le presta su familia, y si puede hacer lo que quiera, esto es lo que buscará.

Pero ¿qué niño, en nuestra sociedad, en nuestra cultura y en nuestro tiempo, puede tener una infancia semejante? Lo impiden los pequeños detalles prácticos; por ejemplo, ¿quién limpia la casa, quién tiene que lavar, quién ha de planchar, quién tiene que cocinar, quién lava la vajilla y va a la compra? En la mayoría de los hogares que conocemos es mamá la que hace todo esto.

A veces, si mamá es lo bastante lista y tiene paciencia suficiente, puede encontrar la forma de hacer algunas de estas cosas con su hijita de 2 años, como hacerla participar en el maravilloso juego de ayudarla a hacer la comida. Si mamá sabe y puede, el resultado es estupendo.

Sin embargo, en su inmensa mayoría, las madres que conocemos no han sido capaces de compartir las tareas domésticas con sus niños. El resultado de todo esto es que casi todos los niños de 2 años se pasan una gran parte de su tiempo dando gritos angustiosos para salir del “parque”. La mamá simplemente tiene que dejarlo allí, y así el niño no meterá sus deditos en los enchufes, no se arrastrará, no se cortará no se caerá por la ventana mientras ella hace algo.

¿Es esta la encantadora infancia de la que estamos hablando, la infancia que se pierde por aprender a leer? Esto es lo que ocurre, más o menos, en casi todos los hogares que conocemos. Si en el suyo no es este el caso, y es usted una de las personas que presta la mayor atención en casi todos los momentos del día a su hijo de 2 años, creemos entonces que no tendrá por qué preocuparse, y que hay una gran probabilidad de que su niño de 2 años ya sepa leer. Usted no se puede pasar todo el día, ni todos los días, enseñándole a hacer pastelillos.

No hemos encontrado ni una sola madre, por ocupada que estuviera, que no haya tratado de encontrar algún momento todos los días para poder dedicarlo a su niño durante sus primeros años. La cuestión es cómo hacer este tiempo lo más fructífero, feliz y provechoso posible. Es indudable que no queremos

desperdiciar ni un minuto que ayude a formar a un niño más feliz, más capacitado y más creador.

Nosotros, que hemos pasado la vida trabajando como miembros de una organización dedicada al desarrollo de los niños, estamos convencidos de que no hay camino más alegre ni más productivo para la madre y el niño que ocupar en el ejercicio de la lectura los pocos minutos que pasen juntos cada día.

La alegría que sienten los padres y el niño a medida que este va aprendiendo el significado de palabras, frases y libros no tiene igual. Este, es uno de los grandes contenidos de una infancia verdaderamente encantadora.

Vamos a concluir, volviendo al caso de Millie y sus padres. En el informe que el padre de Millie publicó, resumió correctamente el caso cuando dijo: "Si la mente del bebé no hubiera estado ocupada en aprender a leer, lo hubiera estado en oír, actividad menos fructífera."

Pero la madre de Mullie, haciendo uso de su prerrogativa femenina, dijo las últimas palabras, quizá las más importantes: "Disfrutábamos tanto las dos, que parecía que no nos importaban nada los demás; pero me temo que esto era un poco egoísta por nuestra parte."

8. El mito: El niño que aprende a leer demasiado pronto sufrirá "demasiada tensión".

La realidad: Si este mito significa que es posible crearle al niño demasiada tensión enseñándole a leer, es verdad: como es igualmente verdad que podemos crear demasiada tensión en un niño enseñándole cualquier otra cosa.

Crearle al niño tensión, sea cual fuere la razón, es una tontería, y nosotros no nos cansamos de advertir a todos los padres contra ello. Por tanto, no debe hacerse. La pregunta ahora es la siguiente: ¿qué tiene que ver la tensión con el hecho de dar a un niño la oportunidad de leer? Si el lector o lectora se deciden a seguir el consejo que este libro contiene, la respuesta es que no hay conexión alguna entre la tensión y la forma en que el niño aprende a leer. Incluso no solamente advertimos a los padres que no creen tensión en sus hijos, sino que insistimos en que no les deben permitir que lean hasta que tanto el padre como el niño tengan el oportuno estado de ánimo y el auténtico deseo de hacerlo.

Hay, probablemente, un largo número de historias fantasmagóricas sobre las terribles cosas que sucederán si se le enseña a leer a un niño pequeñito, pero a lo largo de toda nuestra experiencia jamás hemos visto un solo resultado poco afortunado. Todas las tenebrosas predicciones que hemos oído están basadas en la falta de conocimiento del proceso de desarrollo cerebral, una parte del cual es la lectura.

De acuerdo con esto, debemos reiterar uno de los puntos más importantes que

este libro intenta destacar. Formulada sencillamente, y desde un punto de vista neurológico, la lectura no es en absoluto una asignatura: es una función cerebral.

Leer el lenguaje es una función del cerebro igual que lo es oírlo. ¿Cuál sería nuestra reacción si al examinar las asignaturas de un niño nos tropezáramos con la Geografía, la Ortografía, la Urbanidad y la Comprensión Verbal?

Hubiéramos dicho, seguramente: ¿qué hace la comprensión verbal considerada como asignatura? Esta comprensión de la palabra oída, diríamos, es algo que hace el cerebro, algo que no se puede confundir con asignaturas que se enseñan en el colegio.

Igual ocurre con la lectura.

Por otra parte, la ortografía es una asignatura propia del colegio.

Un niño puede leer de modo maravilloso y no tener, necesariamente, una buena ortografía. Son dos cosas diferentes y dos procesos totalmente distintos. Leer es algo que hace el cerebro, y la ortografía es una asignatura sobre ciertas reglas que la gente ha inventado para mantener ordenada la lectura y la escritura. Cuando la profesora enseña ortografía, trata con hechos que forman parte de unos conocimientos que el hombre ha acumulado. Cuando un niño lee, su cerebro no se fija en los detalles de construcción de una palabra.

El cerebro del niño está, en realidad, interpretando pensamientos expresados por el autor.

Que el lector se haga estas dos preguntas:

1. ¿Puede leer palabras que no sabría escribir ortográficamente? Claro que puede, y muchas.
2. ¿Puede escribir ortográficamente palabras que no sepa leer? Desde luego que no. Leer es una función del cerebro, y la ortografía es un conjunto de reglas. De la misma manera que podemos leer y entender palabras que no sabemos escribir ortográficamente, podemos leer y entender palabras que no sabemos pronunciar. El autor oyó recientemente a un afamado profesor americano, doctor en Filosofía y Letras, pronunciar mal la palabra inglesa epitome^[2]. Evidentemente, había usado esta palabra durante muchos años y en su sentido correcto. Aunque hubiera seguido cursos de fonética (y lo había hecho, probablemente), seguiría pronunciándola mal, sencillamente porque la había aprendido leyéndola, como aprendemos la inmensa mayoría de las 100.000 palabras que componen un vocabulario inglés razonable. ¿Cuántas de estas palabras se enseñaron en el colegio? Un pequeño número solamente. Cuando llegamos al colegio tenemos ya un enorme vocabulario de la lengua hablada. Nos enseñan a leer, a lo sumo, usos cuantos miles de palabras, y a escribir ortográficamente unos cuantos miles más. Las restantes decenas de millares que hemos llegado a conocer las hemos aprendido por nuestra cuenta oyendo, leyendo y, muy de tarde en tarde, buscando algunas en diccionario.

Por todo lo expuesto anteriormente, ¿queremos decir que nos oponemos a que los niños aprendan ortografía? Claro que no. La ortografía es una asignatura propia del colegio y una de las más importantes.

Quizá en el futuro todo el mundo llegue a la conclusión de que los chiquitines deberían aprender a leer en casa, igual que aprenden a comprender lo que oyen. Sería una bendición, tanto para la madre privilegiada como para el afortunado niño y para la profesora, terriblemente cargada de trabajo (que entonces podría dedicarse a transmitir a sus alumnos la maravillosa historia de los conocimientos que el hombre ha ido acumulando). Y sería también un gran beneficio para nuestros sistemas escolares, mal financiados, faltos de espacio y escasos de personal.

Echemos un vistazo a nuestro alrededor y veamos cuáles son los auténticos problemas de una escuela.

Fijémonos en los diez mejores niños de cada clase, y observaremos cuál es el factor común más destacado en el grupo. Es fácil: son los que mejor leen. Los niños que no saben leer son el mayor problema de la educación.

CAPÍTULO 7

Cómo enseñar a leer a su bebé

*Nosotras, las madres, somos los alfareros,
y nuestros hijos, la arcilla.*

*WINIFRED SACKVILLE STONE: Natural
Education.*

La mayoría de todos los tipos de instrucciones empieza por decir que, a no ser que se sigan exactamente, no darán resultado.

Contrastando con ello, puede afirmarse con bastante seguridad que, por muy pobre que sea la forma de exponer a un niño de 2 años a la lectura, indiscutiblemente aprenderá más que si no se le expone; así, esto resulta un juego en el que siempre se gana, aunque se juegue muy mal. Tendría que hacerse increíblemente mal para que no produjera ningún resultado.

No obstante, cuanta más inteligencia se emplee en este juego de enseñar a leer a un chiquitín, más rápidamente y mejor aprenderá.

Sí planteamos correctamente este juego de enseñar a leer, disfrutaremos con fruición tanto nosotros como nuestros hijos.

Se tarda menos de media hora diaria.

Vamos a revisar los puntos cardinales que hemos de recordar sobre el niño antes de empezar a exponer cómo enseñarle a leer:

1. El niño de edad inferior a 5 años puede absorber una enorme cantidad de conocimientos.
2. El niño de menos de 5 años puede admitir información con notable rapidez.
3. Cuantos más conocimientos adquiera a una edad inferior a los 5 años, más retendrá.
4. El niño de menos de 5 años tiene una tremenda cantidad de energía.
5. El niño de menos de 5 años siente un extraordinario deseo de aprender.
6. El niño de menos de 5 años puede aprender a leer, y quiere aprender a leer.
7. El niño de menos de 5 años aprende un idioma completo, y puede aprender casi tantos como se le presenten. Puede aprender a leer una o varias lenguas tan fácilmente como entiende la lengua hablada.

A QUÉ EDAD EMPEZAR

La pregunta referente al momento de empezar a enseñar a un niño a leer es fascinante. ¿Cuándo está un niño preparado para aprender algo?

Una vez, una madre preguntó a un famoso pediatra a qué edad debía empezar a formar a su niño.

Él le contestó: "¿Cuándo va a nacer el niño?"

"Bueno —observó la madre—, ya tiene 5 años."

"Señora, váyase a casa rápidamente —urgió el especialista—. Ha malgastado ya los mejores 5 años de la vida de su hijo."

A partir de los 2 años, aprender a leer se hace más difícil cada día. Si el niño tiene 5 años, le será más fácil que si tuviera 6. A los 4 años es más fácil todavía, y a los 3, muchísimo más fácil.

La edad de 2 años es el mejor momento para empezar, si se quiere dedicar el mínimo de tiempo y de energía en enseñar al niño a leer. (Si está dispuesto a molestarse un poco más de la cuenta, puede empezar a los 18 meses, o si se es lo bastante inteligente, incluso a los 10 meses).

Hay dos puntos vitales en lo que se refiere a la enseñanza del niño:

1. Actitud de los padres y enfoque de la enseñanza.
2. Tamaño y ordenación del material de lectura.

1.- Actitud de los padres y enfoque de la enseñanza.

Aprender es la mayor aventura de la vida. Aprender es deseable, vital, inevitable y, sobre todo, el mayor y el más estimulante juego de la vida. El niño lo cree así, y siempre lo creerá, a no ser que le persuadamos de que no es verdad.

La regla fundamental es que tanto los padres como el niño deben enfocar gozosamente el aprendizaje de la lectura, como el magnífico juego que es. El padre, o la madre, jamás debe olvidar que es el juego más interesante de la vida; no un trabajo. Aprender es una recompensa, no un castigo. Aprender es un placer, no una obligación. Aprender es un privilegio y no algo negativo.

El padre, o la madre, deben recordar siempre esto y no hacer nunca nada que pueda destruir esta actitud natural del niño.

Solo se les debería dar la oportunidad de jugar a leer a los niños buenos; a los que se portan mal se les debería negar esa oportunidad. Por tanto, si el niño ha sido malo, los padres no deben decirle que ha sido bueno y que por eso puede jugar, por el mero hecho de que los padres quieran jugar. Al niño no se le puede engañar un solo instante. El sabe que ha sido malo y entonces puede llegar a la conclusión de que leer será más un castigo que una recompensa. Si el niño se porta mal tres días seguidos, sencillamente no juega al juego de leer durante este período de tiempo, sin que importe para nada lo mucho que los padres lo deseen.

La segunda regla importante es asegurarse de que el tiempo que pasan jugando a leer es muy corto. Al principio, debe jugarse no más de cinco veces al día, pero cuidando de que cada "sesión" no dure más de unos minutos.

Para saber cuándo ha de terminar cada sesión de aprendizaje, los padres han de ejercitar todo su ingenio.

Los padres deben saber lo que está pensando el niño un poco antes que él lo sepa, y deben suspender cada "sesión" antes que el niño lo desee.

Si los padres observan siempre esta regla, el niño les pedirá que jueguen a leer, y así no solo no se agotará, sino que se estimulará el deseo del niño de aprender.

En resumen, los padres deben recordar constantemente dos cosas:

1. Aprender es más divertido que cualquier otra cosa.
2. Los ratos de aprendizaje (las sesiones) deben siempre terminar antes que el niño quiera hacerlo.

2.- Material adecuado.

El material que se utiliza para enseñar al niño a leer es sencillo en extremo. Está basado en muchos años de trabajo de un numeroso equipo de investigadores que han estudiado cómo se desarrolla y funciona el cerebro humano.

Se ha concebido de completo acuerdo con el hecho de que leer es una función cerebral. Este material, proyectado teniendo en cuenta las capacidades y limitaciones del aparato visual del niño pequeñito, trata de solventar todas sus necesidades, desde la máxima a la mínima agudeza visual y desde la mera función al aprendizaje cerebral.

Todo este material debe hacerse en cartulina blanca lo bastante rígida para que pueda soportar el trato, no siempre cuidadoso, a que estará sometida. Se puede comprar en pliegos y recortarlos, dándoles la forma que se desee.

Las palabras seleccionadas deben dibujarse con tinta china, utilizando para ello rotulador o cartuchos cargados de tinta con puntas de fieltro, que se hallan actualmente en el mercado bajo diferentes nombres comerciales.

Los trazos deben ser limpios y claros, y el estilo de letra ha de ser sencillo y siempre igual.

Debe mantenerse por lo menos un margen de 1,25 centímetros entre las letras y el borde de las cartulinas.

El material utilizado debe contener los elementos siguientes:

1. Las palabras mamá y papá, cada una en una cartulina de unos 15 centímetros de alto por 60 centímetros de largo.
Las letras (cada una de ellas) han de ser de 12,5 centímetros por 10

centímetros, con 1,25 centímetros, aproximadamente, entre letra y letra; deben dibujarse en minúsculas y con tinta roja.



- Las veinte palabras básicas del cuerpo humano (cuya lista ofrecemos en la Segunda etapa), irán en cartulinas blancas de 12,5 centímetros de alto por unos 60 centímetros de largo, con letras minúsculas rojas de 10 centímetros de altura.



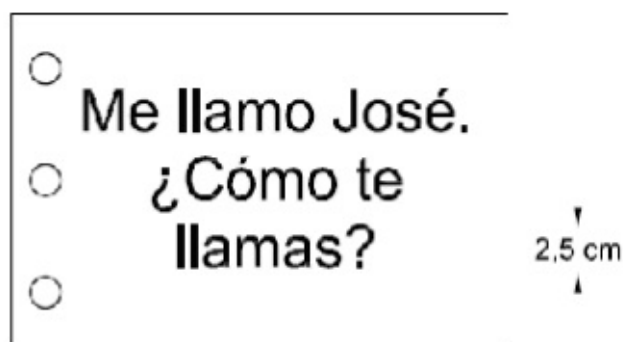
- Las palabras básicas del mundo inmediato del niño (cuya lista ofrecemos en la Tercera etapa), han de ir igualmente con letras minúsculas rojas, ahora de 5 centímetros de altura, en cartulinas blancas de 7,5 centímetros de alto.



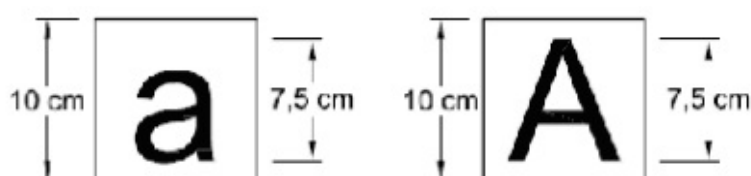
- Vocabulario para la construcción de frases: cartulinas de 7,5 centímetros de altura para cada palabra, siendo estas en negro y con letra minúscula de 5 centímetros de altura.



- Vocabulario para construir párrafos: cartulina con párrafos, en los que las palabras vayan escritas en negro y con letra minúscula de 2,5 centímetros de altura. Estas cartulinas se taladran y se reúnen en un cuaderno mediante anillas. Las cartulinas han de ser además lo bastante grandes para que quepa en ellas el texto de cada página.



6. Un libro que tenga un vocabulario limitado, impreso en negro, con letras mayúsculas y minúsculas de 0,60 centímetros de altura, aproximadamente.
7. El alfabeto, en cartulinas cuadradas de 10 centímetros de lado, con letras negras, mayúsculas y minúsculas, de 7,5 centímetros de altura.



El material comienza con grandes letras minúsculas rojas y va cambiando progresivamente a letras minúsculas negras de tamaño normal. Esto se hace así para que la vía visual del niño pueda madurar e ir apreciando gradualmente el material que se presenta a su cerebro.

Las letras grandes se utilizan en un principio por la sencillísima razón de que se ven con mayor facilidad; son rojas simplemente porque el rojo atrae al niño chiquitín.

PRIMERA ETAPA (diferenciación visual)

La primera etapa para enseñar a leer al niño comienza tan solo con dos palabras. Cuando el niño las ha aprendido, está preparado para seguir progresando en su vocabulario, pero no antes.

Al principio, no se debe dejar que el niño vea otras palabras, excepto mamá.

Debe empezarse a una hora del día en que el niño está descansado y de buen humor y tenga mayor capacidad receptiva.

Ha de utilizarse una parte de la casa que ofrezca la menor distracción posible, tanto para el sentido visual como para el auditivo; p. ej., no se debe tener la radio puesta y ha de evitarse cualquier otro tipo de ruido. Un buen lugar es el rincón de una habitación en donde no haya muchos muebles ni cuadros ni cualquier otro objeto que pueda distraer la atención visual del niño.

Entonces debe ponerse simplemente, ante él la palabra mamá, fuera de su alcance, y decirle claramente: "Aquí dice mamá."

No hay que darle al niño más explicación ni más detalles. Se le deja que vea la palabra durante 10 segundos, no más.

Después se juega con él, se le da muestras de cariño durante 1 minuto o 2, y se le presenta de nuevo la palabra. Se le deja que vuelva a verla otros 10 segundos, y se le repite una sola vez con voz clara: "Aquí dice mamá."

Luego se vuelve a jugar con él otros 2 minutos.

De nuevo se le enseña la palabra durante 10 segundos y se le repite que allí pone "mamá".

No se le debe preguntar qué pone.

La primera "sesión" ha terminado, y no se ha tardado ni 5 minutos en total.

Esta sesión se repite cinco veces el primer día, exactamente como la acabamos de describir. Las repeticiones deben estar separadas entre sí al menos media hora.

Ha pasado el primer día y ya se ha alcanzado la primera etapa para enseñar a leer al niño. (Así, pues, no se han invertido más de 25 minutos en total).

El segundo día se repite la sesión básica dos veces.

Cuando se vaya a empezar la tercera se le enseña la palabra, y se le pregunta con voz clara:

"¿Qué es esto?"

Se cuenta hasta 10, despacio y en silencio.

Si el niño responde: "mamá", se darán grandes muestras de alegría. Debe decirse al niño que es muy bueno y muy listo, que se está orgulloso de él y que se le quiere mucho. Es muy conveniente abrazarlo y expresarle el cariño de un modo físico.

No se le debe sobornar ni recompensar con pasteles, bombones o cosas por el estilo. Como irá aprendiendo muy rápidamente, los padres no podrían, desde un punto de vista económico, comprar pasteles suficientes, ni lo resistiría el niño desde el punto de vista de su salud. Además, los dulces son escasa recompensa comparados con el cariño y el respeto.

En el caso de que el niño no dijera "mamá" después de habersele presentado la palabra y contado despacio hasta 10 (mentalmente), no hay que sentirse decepcionados. Y, más importante todavía, ha de tenerse mucho cuidado en no manifestar la decepción ni en la voz ni en el gesto ni en cualquier expresión del rostro. No es necesario; solamente está empezando. Por el contrario, ha de decirse claramente y con alegría: "Esto es mamá, ¿verdad?"

Se le debe seguir enseñando simplemente como el primer día y repetir la pregunta solo una vez cada día, en la tercera sesión. Aprender mamá puede costar al niño un día o una semana. Si no la ha aprendido al final de una semana (lo cual es muy improbable), guárdese todo el material durante una semana, pasada la cual se volverá a empezar.

Hay enormes probabilidades de que aprenda rápidamente.

Cuando ya ha aprendido la palabra mamá, ha de mostrársele la palabra cinco veces más durante el mismo día, preguntándole cada vez qué es.

Se ha de desplegar gran alegría y ruidoso entusiasmo cada vez que conteste correctamente.

Una vez seguros de que el niño ya conoce esta primera palabra, puede procederse a enseñarle la siguiente.

La palabra papá ha de presentarse de la misma manera y con el mismo cuidado que se enseñó mamá. Cuando se este seguro de que la ha aprendido, debe probarse exactamente de la misma forma que con mamá.

Ahora el chiquitín sabe ya la palabra mamá y la palabra papá. No las ha visto al mismo tiempo. Es importante que el niño no vea las palabras mamá y papá simultáneamente antes de saberlas bien por separado.

En la sesión siguiente, los padres deben comenzar como siempre mostrando la palabra mamá y pidiendo al niño que la identifique. Cuando el niño lo ha hecho, se le sigue mostrando la palabra mamá con una mano, y con la otra se le enseña la palabra papá. Se le pide al niño que identifique también esta palabra.

Ahora cambia el juego el aprendizaje, aunque la duración de las sesiones sigue siendo solo de 5 minutos o menos.

Entonces el padre o la madre juegan a poner las dos palabras delante del niño y le pide que señale mamá o papá.

Cuando se está positivamente convencido de que el niño no solo conoce las palabras mamá y papá, sino, lo que es más importante, puede diferenciarlas, ha terminado ya la primera y más importante etapa para enseñar a leer.

No se debe insistir demasiado en las palabras mamá y papá porque el niño se cansará rápidamente.

La única advertencia en todo el proceso de aprendizaje de la lectura es que hay que evitar el aburrimiento. Nunca debe aburrirse al niño. Si se va demasiado despacio es más probable que se aburra que si se va demasiado aprisa, Recuérdese que este inteligente bebé puede aprender portugués, p. ej., al mismo tiempo; por tanto, no se le debe aburrir.

Cuando el niño sabe diferenciar mamá de papá ya se pueden guardar las cartulinas y considerar cuan magnífico es lo que acabamos de conseguir.

El niño acaba de superar lo más difícil que se le puede presentar en todo el proceso de lectura.

Ha logrado, con la ayuda de su padre o de su madre, dos de las cosas más extraordinarias:

1. Ha preparado su camino visual, y lo que es más importante, su cerebro, lo bastante para diferenciar un símbolo escrito de otro.

2. Ha aprendido a dominar una de las más complejas abstracciones con que tendrá que enfrentarse en la vida: sabe leer palabras. Solo tendrá que llegar a dominar una abstracción mayor, correspondiente a las letras del alfabeto por separado.

Unas palabras sobre el alfabeto. ¿Por qué no hemos empezado por enseñarle al niño el alfabeto? La contestación a esta pregunta es importantísima.

Es principio básico de todo tipo de enseñanza que se debería comenzar por lo conocido y lo concreto para ir progresando hacia lo nuevo y lo desconocido, y finalmente alcanzar lo abstracto.

Nada puede ser más abstracto para un cerebro de 5 años que la letra a. Debemos, pues, rendir tributo al genio de los niños que les permite siempre lograr aprenderla.

Es obvio que si el niño de 5 años tuviera capacidad para entablar una discusión razonada, haría mucho tiempo ya que les habría planteado claramente esta situación a los adultos.

En tal caso, cuando se le enseñara la letra a, el niño preguntaría; "¿Por qué esta cosa es a?"

¿Qué contestaríamos?

«Bueno —diríamos—, pues es porque..., ejem..., porque ¿no ves que es "a" porque...?, pues porque era necesario inventar este..., ejem..., símbolo, para..., ejem..., que representara el sonido "a" que... también hemos inventado, por lo que..., ejem...»

Y así hubiera quedado la cosa.

Al final, la mayoría de nosotros habría dicho seguramente: «¡Es "a" porque yo soy mayor que tú, por eso es "a"!»

Y quizá esta razón sea tan válida como cualquier otra para decir por qué "a" es "a".

Afortunadamente, no hemos tenido que explicárselo a los niños porque, aunque quizá no pudieran entender históricamente por qué "a" es "a", saben en cambio que somos mayores que ellos y les parece satisfactoria esta razón.

Sea como fuere, se las han arreglado para aprender esas veintiocho abstracciones visuales, y lo que es más, las veintiocho abstracciones auditivas que acompañan a las primeras. Esto no suma un total de 56 combinaciones posibles de imagen y sonido, sino que alcanza 784 combinaciones posibles de abstracciones.

Aprenden todo esto aun cuando solemos enseñárselo a los 5 o 6 años, edad en la que ya se les va haciendo difícil aprender.

Por fortuna, somos lo bastante sensatos como para no intentar iniciar a los estudiantes de Derecho, de Medicina o de Ingeniería en abstracciones tan descabelladas, ya que, siendo adultos jóvenes, no lo resistirían.

Lo que estos chiquitines han logrado en la primera etapa, la diferenciación visual, es muy importante.

Leer las letras es muy difícil, puesto que nadie ha comido nunca una a, o tomado una a, o llevado una a, o abierto una a. Uno puede comerse una naranja, atrapar una pelota, ponerse una camisa o abrir un libro. Así como las letras que componen la palabra "pelota" son abstractas, la pelota en sí no lo es, y por tanto es más fácil aprender la palabra "pelota" que aprender la letra p.

También, por otra parte, la palabra "pelota" es mucho más distinta de la palabra "nariz" que la letra a de la letra b.

Estos dos hechos hacen que las palabras sean mucho más fáciles de leer que las letras.

Las letras del alfabeto no son las unidades de lectura y escritura, como tampoco los sonidos aislados lo son del lenguaje oído o hablado.

Las palabras son las unidades del lenguaje. Las letras son simplemente el material de construcción técnica dentro de las palabras, como lo son la arcilla y la madera para los edificios. Los ladrillos y las tablas se cuentan entre las auténticas unidades de la construcción de una casa.

Mucho más adelante, cuando el niño lea bien, le enseñaremos el alfabeto. Para entonces ya podrá comprender por qué le fue necesario al hombre inventar un alfabeto y por qué necesitamos letras.

SEGUNDA ETAPA (el vocabulario del cuerpo)

Empezamos enseñando a un niño pequeñito a leer palabras utilizando las propias del cuerpo porque lo primero que el niño aprende a conocer es su propio cuerpo. Su mundo empieza siendo interno y solo se va exteriorizando, hecho este que los educadores ya conocen desde hace mucho tiempo.

Hace unos cuantos años, un brillante educador expresó, mediante unas letras mágicas, algo que ayudó mucho a mejorar los sistemas de educación.

Estas letras eran V. A. T. (visual, auditivo, táctil).

Se hizo constar que los niños aprenden a través de una combinación de vista (V), oído (A) y tacto (T). Y así las madres han jugado siempre con sus hijos, diciéndoles cosas como estas: "Este cerdito fue al mercado y este cerdito se quedó en casa...", cogiéndoles los dedos de los pies para que los niños puedan verlos (visual), diciendo en voz alta las palabras para que puedan oírlas (auditivo) y apretándoles los dedos de los pies para que puedan sentirlos (táctil).

Empezamos, pues, con las palabras que se refieren al cuerpo. Han de ser un poco más pequeñas que las primeras, pero seguirán siendo grandes, rojas y en letra minúscula.

Como las palabras anteriores, estas se van presentando una a una, escondiendo las demás.

También en este caso debe estar el niño de buen humor, y su ambiente inmediato

tan libre como sea posible de motivos de distracción.

Este vocabulario corporal ha de contener las 20 palabras siguientes, cada una de ellas en una cartulina blanca de 12,5 centímetros de altura, con letras; minúsculas rojas de 10 centímetros de altura:

mano ojo labio cuello
cara pie nariz pierna
dedo uña brazo lengua
ceja oreja cabeza
boca tripa
pelo pecho
codo

Comenzamos con el término corporal "mano".

Primero, la madre, coge la mano del niño y dice claramente: "Esto es mano." Deja que el niño vea la mano, le vuelve a decir claramente "mano" y se la aprieta.

Entonces sujeta la cartulina con la palabra mano y vuelve a decir; "Esto es mano."

Luego, la madre sigue exactamente el mismo procedimiento que empleó al enseñarle las palabras mamá y papá.

Cuando la madre tiene la seguridad de que el niño conoce ya la palabra mano, y solo entonces, puede empezar con la siguiente.

Igual que en el caso de las palabras anteriores, el niño sólo debe ver las que ha aprendido y no otras, puesto que enseñarle todas ellas simultáneamente le crearía confusión. Este último punto es muy importante.

En este material de enseñanza hay 7 palabras de 4 letras referentes al cuerpo. La madre debe enseñarle primero estas 7 palabras antes de mostrarle las otras. Esto evitará que el niño distinga las palabras meramente por su longitud. Primero se le han presentado las 7 palabras de 4 letras; una vez aprendidas una a una, las 3 de 3 letras; a continuación se le presentarán las 6 de 5 letras, y finalmente se le enseñarán las de 6 letras.

Hemos de evitar mostrarle al niño dos palabras consecutivas que empiecen por la misma letra.

"Codo", "ceja" y "cara" empiezan las tres con c, y por tanto no se deben enseñar consecutivamente, pues el niño podría acabar confundiendo, p. ej., "cara" y "ceja" por empezar ambas por c.

Los niños a quienes ya se les ha enseñado el alfabeto tienen mucha más tendencia a cometer este error que los niños que no lo conocen. Conocer el alfabeto causa una leve confusión al niño. Al enseñarle la palabra "ojo", p. ej., la madre puede encontrarse con que el niño, al ver de nuevo a su vieja amiga la letra "o", la recuerde y pronuncie con júbilo en lugar de leer la palabra "ojo".

Cada vez que se añade una palabra nueva, se han de repasar todas las anteriores.

Una vez más hemos de recordar la regla áurea: nunca aburrir al niño. Si se aburre, es muy posible que se deba a que se le hace avanzar demasiado despacio.

Si se ha seguido bien el ritmo de aprendizaje, este será de una palabra nueva cada dos días. El niño puede alcanzar hasta una palabra diaria. Si se es lo bastante hábil y entusiasta, puede aprender incluso más.

Cuando el niño haya aprendido las palabras correspondientes a su cuerpo, se puede pensar ya en la etapa siguiente en el proceso de aprender a leer. El niño ha superado ya dos de las etapas más difíciles. Si hasta ahora ha tenido éxito, será difícil evitar que lea dentro de poco.

Sin embargo, antes de pasar a la etapa siguiente, es necesario decir algo sobre el niño de 1 año que está aprendiendo a leer, pero que todavía no habla.

Si se empieza cuando el niño tiene 1 año o menos, seguramente no hablará o dirá solamente "mamá" y una o dos palabras más. Hemos visto algunos niños que sabían leer muchas palabras que no sabían decir.

Entre los adultos, casi siempre resulta cierto que se saben leer, en una lengua nueva, muchas más palabras de las que se entienden al oír las. Hay que recordar que un bebé está aprendiendo una lengua nueva.

Supongamos que ha decidido usted enseñar a leer a su niño de 11 meses. Perfectamente, adelante; pero hágalo exactamente de la misma manera que si le estuviera enseñando a hablar. Será más difícil; pero no para el niño, sino para usted. Por supuesto, el obstáculo que surge enseguida es el de la comprobación.

Es evidente que si un niño pequeñito es incapaz de decir "mano", no se le podrá enseñar de la misma manera que a un niño mayor. Cuando se dé este caso, el padre o la madre tendrá que adoptar medidas más indirectas, como, p. ej., decir al niño: "¿Dónde está la palabra manta?", o bien: "Dame la palabra mano."

Si el padre o la madre del niño que no sabe aún hablar está dispuesto a aceptar este pequeño extra, se verá recompensado. En realidad, los esfuerzos encaminados a enseñar a leer al bebé no retrasarán su lenguaje, sino que incluso, con toda probabilidad, le harán hablar más pronto y aumentarán su vocabulario. Hay que recordar que el lenguaje es el lenguaje, ya sea transmitido al cerebro por vía visual o por vía auditiva.

En El Instituto utilizamos la lectura como uno de los medios importantes de enseñar a hablar a niños con lesiones cerebrales.

TERCERA ETAPA (El vocabulario "doméstico")

Cuando el padre o la madre estén seguros de que el niño pequeñito lee ya las palabras del "yo corporal", puede empezar con la tercera etapa de este aprendizaje de lectura.

Hasta ahora, tanto los padres como el niño habrán enfocado el juego de la lectura

con gran placer y expectación. No ha de olvidarse que se está forjando en el niño una afición a aprender que se multiplicará a lo largo de su vida. Más exactamente: se está reforzando un entusiasmo persistente por aprender que no se destruirá, pero que podría torcerse desembocando en un cauce inútil o incluso absolutamente negativo para el niño. El juego ha de jugarse con alegría y entusiasmo.

La tercera etapa, la de enseñarle al niño las palabras referentes a "su casa", es cuestión apenas de continuar añadiendo nombres, con la diferencia de que ahora son los de aquellos objetos familiares que le rodean.

Las palabras referentes a "su casa" son más pequeñas que las palabras referentes "a sí mismo". Siguen siendo rojas, en letra minúscula, pero ahora de mitad del tamaño que tenían las palabras sobre el "yo corporal"; estas son de 5 centímetros de altura en cartulina de 7,5 centímetros.

El vocabulario referente a "la casa" consiste en aquellas palabras que nombran los objetos que le rodean, tales como "silla" o "pared".

Las palabras deben enseñarse a un ritmo aproximado de una palabra nueva cada día. Al tocar este punto, es oportuno hablar sobre el ritmo al que cada niño en particular debería aprender a leer, o aprender cualquier otra cosa.

John Ciardi escribe en el semanario Saturday Review del 11 de mayo de 1963 que al niño deben proporcionársele nuevos conocimientos "al ritmo determinado por su propia y feliz avidez". Estas palabras resumen la situación estupendamente.

No debemos tener miedo de seguir las directrices del niño en este aspecto. Nos asombraremos de la magnitud de su avidez y del ritmo a que aprende.

El vocabulario "doméstico" se divide realmente en varios subvocabularios, correspondientes a la familia, los objetos, las cosas de su propiedad y las acciones. Contienen palabras como las siguientes (mamá y papá ya se le han enseñado, claro está, pero en letras mayores):

1. Familia

mamá	perro	pez
papá	gato	tío
hermano	hermana	pájaro

Han de hacerse en esta lista supresiones o adiciones a fin de que refleje la auténtica familia del niño. Sí el niño no tiene ningún hermano, ni gato, ni pez, estas palabras no deben introducirse. Si, por el contrario, el niño tiene una hermana, un perro y un pájaro, estas palabras sí que deben incluirse.

En cartulinas separadas se dibujan los nombres propios de cada uno de ellos, como María, Pedro o Roberto, e igualmente su propio nombre.

Los nombres propios comienzan por letras mayúsculas, y así deberían escribirse; pero no es necesario ni conveniente llamar la atención del niño hacia

las letras mayúsculas, a no ser que conozca ya el abecedario. Si ya lo conoce y hace preguntas sobre las letras mayúsculas, será necesario explicarle brevemente que los nombres propios empiezan con mayúscula.

Las palabras siguen enseñándose una por una, como anteriormente, pero a cada palabra que se enseñe, la madre debe señalar a la persona o animal que se vaya nombrando.

En este momento el niño tendrá ya un vocabulario de lectura, de 25 a 30 palabras, pero no es conveniente hacerle repasar todas las palabras aprendidas. Le parecerá muy aburrido. A los niños les encanta aprender, pero no les gusta que los pongan a prueba. Las pruebas producen invariablemente un grado de tensión, por parte del padre o de la madre, y los niños lo perciben enseguida. Tienen entonces tendencia a asociar la tensión y el desagrado con el hecho de aprender.

Por consiguiente, el padre o la madre deberán limitarse en el repaso a un máximo de cinco palabras antes de cada sesión.

No debemos olvidar que hay que felicitar calurosamente al niño por cada éxito.

2. Objetos (los que la familia posee)

silla mesa puerta
ventana pared alfombra
reloj cocina nevera
televisión

También a esta lista se le han de añadir o suprimir palabras, a fin de que sea fiel trasunto de las cosas que rodean al niño en su casa y los objetos que son propiedad particular de su familia.

Como siempre, se le enseñan al niño las palabras de la misma forma que anteriormente, señalándole los objetos a medida que el niño aprende a leer la palabra. Cada palabra nueva se la debe enseñar, como es obvio, en la habitación en la que se halla normalmente el objeto o en la propia habitación que se nombra.

Sigamos "alimentando" la dichosa avidez de aprender del niño con las palabras de aquellos objetos que le pertenecen.

3. Propiedades (objetos que pertenecen al niño)

plato cuchara taza
sombrero zapatos pelota
camión pantalón vestido
pijama

Como en los subvocabularios anteriores, esta lista puede cambiarse a fin de que refleje los objetos que en realidad pertenecen al niño y las cosas que más le gustan. Naturalmente, la lista variará según que el niño tenga 18 meses, o 5 años, o según sea niño o niña.

Se le siguen enseñando las palabras exactamente de la misma forma que las que ha aprendido hasta ahora. Esta lista puede oscilar entre 10 y 50 palabras, según elección de los padres y del niño.

La lista de lectura (que hasta aquí alcanza aproximadamente las 50 palabras) se compone en su totalidad solo de nombres. El grupo siguiente, dentro del vocabulario de la casa, refleja acciones y, por tanto, presenta por primera vez una serie de verbos.

4. Acciones

sentarse comer beber
andar correr saltar
reír llorar dormir
leer

A medida que se le va enseñando cada nueva palabra, la madre debe ilustrar la acción (p. ej., saltar), y ha de decirle entonces: "Mamá salta." Luego hará saltar al niño, diciendo: "Pedrito salta." Después se le muestra la palabra al niño y se le dice; "Esta palabra es saltar." De este modo, madre e hijo van "haciendo" las palabras. Al niño le encantará esto, ya que tanto él como su madre (o su padre) intervienen en la acción y en el aprendizaje.

Cuando el niño ha aprendido las palabras básicas referentes al hogar, está preparado para seguir adelante.

A estas alturas el niño lee más de 50 palabras, y tanto él como sus padres deben estar encantados. Han de hacerse dos aclaraciones antes de empezar con la etapa siguiente, que es ya el principio del fin de este proceso de aprender a leer.

Si el padre o la madre ha sabido enfocar el enseñar a leer a su niño o niña como un puro placer (que sería lo ideal) más que como un deber u obligación (que por otra parte, no es una buena razón), tanto los padres como los niños gozarán intensamente en cada sesión.

John Ciardi, en el artículo que ya hemos mencionado, dice del niño: "Si se le ha querido (lo que quiere decir: si ha jugado con sus padres y estos se han divertido de verdad en el juego)..." Esta es una magnífica descripción del cariño —jugar y aprender con el niño—, y siempre debería hallarse presente en la mente de los padres mientras están enseñando al niño a leer.

La segunda aclaración que los padres deben recordar es que los niños sienten una

gran curiosidad por las palabras, ya sean escritas o habladas. Cuando el niño manifiesta interés por una palabra, cualquiera que sea la razón, es entonces el momento oportuno de escribirla y añadirla a su vocabulario. Leerá muy pronto y con gran facilidad cualquier palabra que haya preguntado.

Así, pues, si el niño pregunta: "Mamá, ¿qué es un rinoceronte?" o "¿Qué quiere decir microscopio?", es importante contestar a la pregunta con mucho cuidado y luego escribírsela inmediatamente para añadirla a su vocabulario de lectura.

El niño sentirá un orgullo especial y un gran placer aprendiendo a leer palabras que él mismo se buscó.

CUARTA ETAPA (vocabulario para formar frases)

Es concebible que se pueda condicionar a un chimpancé a sentarse cada vez que se le muestre la palabra "sentarse". Aunque esto no sería prueba de que el chimpancé sabía leer la palabra "sentarse", sí indicaría que se le podía dirigir presentándole configuraciones visuales específicas.

Sin embargo, si a este mismo chimpancé le mandamos 10 años a Yale, sometiéndolo a una preparación intensiva de lectura durante dicho período, no sabrá responder correctamente, ni entonces ni nunca, a cualquier frase en la que las palabras se usen en una combinación que no haya visto antes.

Si solo pudiéramos comprender aquellas frases que hubiéramos visto o conocido antes, nuestra "lectura" sería verdaderamente muy limitada. Toda la expectación que produce abrir un libro nuevo reside en saber lo que va a decir ese libro que nunca hemos leído. Reconocer las palabras individuales y percatarse de que representan un objeto o una idea es una etapa básica en el aprendizaje de la lectura. Comprender que las palabras, al componer una frase, pueden representar una idea más complicada, es una etapa más, de vital importancia.

Hasta ahora, al niño se le han presentado solo palabras sueltas, y puesto que, como hemos dicho, una regla esencial del aprendizaje es ir de lo familiar a lo no familiar, comenzamos esta etapa también con palabras sueltas. Estas son aún más importantes, porque aunque el niño no lo sepa, las palabras sueltas que aprenda ahora serán las que formen las frases de la etapa quinta. Y estas mismas frases compondrán un libro en la sexta etapa.

El padre (o la madre) tendrá necesidad ahora de buscar el libro apropiado para enseñar al niño a leer, y para ello hemos de retroceder desde la sexta a la cuarta etapa. La elección del libro es muy importante y debe cumplir los siguientes requisitos:

- a. Su vocabulario no pasará de 150 palabras diferentes.
- b. No debe presentar un total de más de 15 a 20 palabras por página.
- c. El tamaño de la letra impresa no debe ser menor de medio centímetro.

d. El texto debe estar lo más separado posible de las ilustraciones.

Aunque muy pocos libros cumplen todos estos requisitos, siempre podrá hallarse alguno que se acerque a ello.

Una vez adquirido el libro, se deben preparar las cartulinas para las etapas cuarta, quinta y sexta.

Se escriben todas las palabras de cada página en una cartulina; deben escribirse en letra minúscula de 2,5 centímetros de altura. Estas son las cartulinas de "formación de frases", que se han de usar en la quinta etapa. Al final se tendrá el mismo número de cartulinas que páginas escritas tiene el libro. Todas las cartulinas deben ser del mismo tamaño, aunque no contengan el mismo número de palabras.

Entonces se prepara una cartulina de 7,5 centímetros de altura y con la anchura que requiera la palabra más larga del texto (cuarta etapa). Las letras deben ser negras, minúsculas y de 5 centímetros de altura. De este modo tenemos ya preparado el material para las etapas siguientes.

Utilizando como guía las páginas del libro que se va a leer, el padre toma una por una las palabras correspondientes a la primera página del libro (las cartulinas con letras de 5 centímetros de altura), y se las enseña al niño en el mismo orden que aparecen en el libro. Se usa el mismo método de enseñanza que el empleado con las palabras que se le han venido enseñando y no se pasa a una nueva hasta que el niño ha aprendido bien la anterior. No debe hacerse ningún comentario referente al hecho de que estas palabras estén en negro en vez de rojo.

También es importante no intentar explicarle al niño las palabras ni definírselas.

Aunque use correctamente la palabra "el" en la lengua hablada normal y, por tanto, la entienda, no la trata como palabra aislada. Claro está que es vital para saber leer que la reconozca y la lea como una palabra aislada, pero no es necesario que sepa definirla. Es el mismo motivo por el que todos los niños hablan correctamente mucho antes de conocer las reglas gramaticales. Además, ¿cómo explicaríamos lo que significa "el", incluso a un niño de 10 años? Por tanto, es mejor no hacerlo. Solo es necesario estar seguros de que la lee.

Supongamos que el padre ha adquirido un libro en cuya primera página está escrito: "Me llamo José. ¿Cómo te llamas?" Cada una de estas seis palabras ha de reproducirse en una cartulina blanca de 7,5 centímetros de altura y con letra minúscula negra, de 5 centímetros.

El padre comienza con la palabra me y se la enseña al niño, siguiendo el mismo método utilizado anteriormente. Ha de recordarse no mencionar definición alguna. Cuando se tenga la seguridad de que el niño sabe identificar esta palabra, entonces está ya preparado para leer la palabra llamo.

Cuando se esté nuevamente seguro de que el niño conoce ya estas dos palabras, ha llegado el momento de pasar a una nueva e importante etapa: la lectura de palabras

que guardan relación entre sí.

El padre, entonces, debe tomar las tres palabras (me llamo José) y colocarlas seguidas y ordenadas, en el suelo o sobre una mesa.

Luego, señalando la palabra me, preguntará al niño: "¿Qué palabra es esta?" Cuando el niño conteste correctamente, debe repetirse la pregunta, señalando la segunda palabra. Si responde así mismo se vuelve a repetir la pregunta por tercera vez, señalando la tercera palabra. Si una vez más el niño vuelve a contestar correctamente, los padres deben demostrarle efusiva y entusiásticamente lo que piensan de él por haber sido capaz de leer estas palabras.

Entonces debe decirsele despacio y con claridad: "Estas tres palabras juntas dicen me llamo José", mientras se va señalando cada una de ellas a la vez que se pronuncian.

Luego se le dice al niño: "Repítame lo que dicen esas palabras." Si el niño las repite, los padres volverán a encomiarlo con el mayor entusiasmo.

Leer varias palabras juntas es una auténtica superación para el chiquitín. Es de la máxima importancia que esta etapa se lleve a cabo con cuidado y alegría. Cualquier esfuerzo que exija merece la pena. Algunos niños logran realizarla sin esfuerzo y con gran facilidad; otros, en cambio, requieren un poco más de esfuerzo. Pero si se tiene paciencia y se es muy efusivo con el niño, al final se logrará que la supere.

Es muy importante que el niño reconozca las palabras una por una antes de reconocerlas agrupadas.

Si es bien cierto que las palabras, y no las letras, son las unidades básicas del lenguaje, no lo es menos que las frases no son unidades fundamentales de la lengua; las frases son la lengua. No se puede comprender el lenguaje escrito o hablado sin entender las palabras básicas que contiene, pero si que es posible comprenderlo sin definir por separado las letras del alfabeto o los sonidos que forman las palabras. El niño es un magnífico ejemplo de lo que acabamos de exponer, ya que en esta fase del juego ha logrado ambas cosas con éxito.

Lo que conviene siempre tener en cuenta es que no hay que enseñarle a leer frases sin haberle enseñado primero a leer las palabras dentro de las frases.

El niño puede pasar ya a aprender por separado las palabras que aparecen en la segunda frase del libro que se está utilizando. Claro esta que el niño no ha visto el libro, y no lo verá hasta bastante más adelante.

Supongamos que las palabras que aparecen en la segunda frase son: "¿Cómo te llamas?"

La madre le enseñará al niño estas palabras de la segunda frase exactamente como las de la primera frase.

Y así continuará, siguiendo el libro, enseñándole al niño por separado cada una de las palabras que contiene el texto y presentándole luego juntas y ordenadas todas las

palabras que contiene cada página antes de pasar a la página siguiente.

El tiempo invertido en cada página variará según el niño, los padres y el número de palabras que contenga cada página. Suele avanzarse a un ritmo no inferior al aprendizaje de una palabra diaria y probablemente no superior a una página entera por día.

No cabe discusión sobre el hecho de que en tanto los niños no sepan leer palabras por separado, no leen. Se ha de tener la seguridad de que el niño lee las palabras por separado tan bien como agrupadas antes de avanzar a la etapa siguiente.

QUINTA ETAPA (oraciones y frases estructuradas)

Esta etapa es muy fácil, porque, en cierto modo, ya se ha llevado a cabo. Es muy interesante también porque, una vez terminada, el niño habrá leído un libro realmente. Habrá sido un libro pequeño y casi rehecho por los padres, pero un libro al fin y al cabo.

Según el número de páginas del libro adquirido, tendremos otras tantas cartulinas, y en cada una de ellas las palabras que aparecen en cada página del libro. Ha de añadirse que las cartulinas deben tener tres agujeros taladrados en uno de sus bordes para que sea posible colocar anillas, que pueden adquirirse en cualquier papelería.

El niño ha leído ya, realmente, cada una de estas frases y oraciones, solo que las ha leído en cartulinas y con letras de doble tamaño.

Ahora comienza lo verdaderamente divertido. Empezando con la primera cartulina, la madre se la enseña al niño, exactamente igual que hizo antes. Puede avanzar a un promedio de una cartulina al día.

La primera contiene, por ejemplo, las siguientes palabras: Me llamo José. ¿Cómo te llamas?: la segunda, por ejemplo, estas otras: ¿Tú quien eres? Quiero saberlo, y la tercera: Quiero saberlo; por favor, dímelo, y así todas las páginas del libro.

Sujetando la primera cartulina, la madre lee despacio y con claridad: "Me llamo José ¿Cómo te llamas?" Entonces le pregunta al niño qué dice la cartulina, señalando cada palabra por separado. Cuando la madre tenga la seguridad de que el niño lee realmente las palabras, tanto sueltas como agrupadas, es el momento de volver a celebrarlo. Después, le explicará al niño que acaba de leer la primera página de su primer libro, y con la ceremonia apropiada colocará la cartulina en la libreta de tres anillas.

De esta forma, el libro del niño aumenta a razón de una página diaria, y si todo va bien, al cabo de unos cuantos días el niño habrá completado su libro, en cierto modo hecho por el mismo. Si esto resulta demasiado lento o demasiado rápido para un niño en particular, es obligado cambiar el ritmo, ajustándolo al del pequeño.

A medida que se va añadiendo una nueva página, se releen las anteriores.

La última página de este "libro" debe tener un certificado con las anotaciones y

firma de la madre, atestiguando que en tal fecha y a tal edad su niño ha leído completamente su primer libro.

Es un gran éxito.

Pueden estar muy orgullosos uno de otro: usted y su hijo.

SEXTA ETAPA (lectura de un auténtico libro)

Ahora tenemos ya al niño preparado para leer un auténtico libro. El hecho es que ya lo ha leído dos veces: una con las palabras separadas en cartulinas y otra con las frases completas en cartulinas correspondientes a cada una de las páginas. Lo único que realmente es distinto es que las palabras, las frases y oraciones del libro que ya conoce están ahora con letras negras mayúsculas y minúsculas, y solo de unos 6 milímetros.

Sin embargo, la diferencia entre las letras de 5 centímetros de la cuarta etapa, las letras de 2,5 centímetros de la quinta y las de 6 milímetros de la sexta pueden ser muy importantes si el niño es muy pequeño. Ha de recordarse que a medida que se le ha enseñado a leer, se le ha venido ayudando realmente perfeccionar y mejorar su capacidad visual.

En el caso de que se vaya a un ritmo superior del que puede soportar el aparato visual del niño, se tendrá una clara indicación de ello durante las etapas cuarta, quinta y sexta.

Como las palabras que está utilizando en estas tres últimas etapas son exactamente las mismas, con la única diferencia de la reducción de tamaño, se puede fácilmente observar si un niño está aprendiendo con mayor rapidez de lo que puede soportar su sistema visual.

Supongamos, como ejemplo, que el niño completa las etapas cuarta y quinta con éxito, pero que le resulta difícil leer las mismas palabras en el libro. La solución es sencilla. Sabemos que el niño lee palabras de 2,5 centímetros con facilidad. Por tanto, el padre preparará unas cuantas palabras más y unas frases fáciles, de 2,5 centímetros de altura. Deben buscarse palabras y frases sencillas, que diviertan al niño cuando las lea, y después de dos meses de seguir así, se vuelve otra vez al libro.

No olvidemos que si la letra impresa fuera demasiado pequeña, nosotros mismos también tendríamos dificultad en leerla.

Si el niño tiene 3 años cuando se llega a la etapa del libro, con letras de 6 milímetros, probablemente no habrá que preocuparse en absoluto de ello. Sí el niño tiene menos de 2 años al llegar al libro, lo más probable es que haya que preparar unas letras más de 2,5 o de 5 centímetros. No importa; la cuestión es leer letras del tamaño que sea. Ello proporcionará al cerebro del niño un desarrollo que ningún otro método le podrá ofrecer.

Una vez que el niño haya leído el verdadero libro (palabra, frase, oración y página

a la vez), no debe hacerse esfuerzo alguno por ocultar la satisfacción de que sepa hacerlo. Difícilmente llevará a cabo el niño, en toda la vida que le queda por delante, un acto más importante que este.

Crease o no, el niño ha leído un libro, y si se ha comenzado lo bastante pronto y se ha sabido estimar su labor con alegría y entusiasmo, posiblemente no habrá cumplido aún los 3 años cuando lo consiga.

SÉPTIMA ETAPA (el alfabeto)

Ahora es usted un experto profesor: ha enseñado a leer a un niño pequeñito, y cuando se publica este libro, solo un pequeño porcentaje de gente lo había hecho.

Vamos a pensar en ello: ¿quiénes somos nosotros para decirle a usted cómo enseñar el alfabeto? Utilizando cualquier sistema o material que le parezca oportuno, enséñele el alfabeto, tanto las mayúsculas como las minúsculas. Ahora será muy fácil.

Es también muy posible que haya aprendido ya gran parte del alfabeto, o incluso todo él sin ayuda de ninguna clase.

No hay mucho más que decir en este capítulo, como no sea recordar que los libros que se vayan adquiriendo han de elegirse fijándose en las siguientes características:

1. Tamaño de las letras suficientemente grande.
2. Texto impreso sin láminas ni dibujos entre líneas.
3. Número de palabras del vocabulario.
4. Asunto y tema del libro.

Un libro, para ser elegido, ha de reunir todos estos requisitos en mayor o menor grado.

Hay tres niveles de entendimiento distintos en el proceso de aprender a leer. A medida que el niño conquiste cada uno de ellos mostrará una alegría exuberante por su nuevo e interesante descubrimiento. La alegría que Colón debió de sentir al descubrir un nuevo mundo no fue sin duda mayor que la que experimenta un niño en cada etapa de este ir abriéndose paso por el mundo del conocimiento.

Naturalmente, su primer placer y encanto los encuentra en el descubrimiento de que las palabras poseen un significado. Para el niño esto es casi como un código secreto, del que participa con las personas mayores. Esto le divertirá visible e intensamente.

Luego se da cuenta de que las palabras que lee se pueden usar juntas y que sirven para algo más que para la designación de objetos. Esto constituye también una revelación nueva y maravillosa.

Probablemente, a los padres les será muy fácil advertir el último descubrimiento que hace. Este descubrimiento, el más importante de todos, consiste en darse cuenta

de que el libro que está leyendo representa más que la simple diversión de traducir nombres secretos en objetos, y mucho más que descifrar hileras de palabras que son comentarios sobre cosas y personas. De pronto, y con gran satisfacción para él, se le desvela al niño el gran secreto de que el libro le está hablando realmente a él y solo a él.

Cuando el niño llegue a darse cuenta de esto (lo cual no tiene que ocurrir necesariamente en el primero ni en el segundo libro), ya no habrá nada que le detenga. Entonces será lector en el más amplio sentido de la palabra. Se dará cuenta de que las palabras que ya conoce pueden estructurarse de diversas formas para expresar ideas totalmente nuevas. Ya no tiene que aprender un nuevo grupo de palabras cada vez que ha de leer algo.

¡Qué descubrimiento! Pocas cosas se le podrán comparar en su vida futura. Ahora puede, siempre que quiera, hacer que un adulto le hable de cosas nuevas, por el mero hecho de coger un nuevo libro.

Todos los conocimientos del hombre están ahora a su alcance. No solo los de la gente que él conoce, su familia y sus vecinos, sino los de aquellos que están muy lejos y que jamás conocerá. Y más aún: puede acercarse a gente que ha vivido hace muchos años, en otros lugares y en otras épocas.

En el reino animal, la especie humana es la única capaz de alterar su proceso evolutivo. En su mayoría, las especies que siguieron este proceso se han extinguido. Otras desempeñaron sus papeles y han subsistido como muestras permanentes de las fases de dicho proceso.

Este poder de controlar nuestro propio destino comienza, como veremos, con la capacidad de escribir y leer. Por haber podido leer y escribir, el hombre ha conseguido transmitir a los hombres de siglos posteriores y de los más remotos lugares los conocimientos por él adquiridos. La sabiduría del hombre es acumulativa.

El hombre es hombre, fundamentalmente, porque es capaz de leer y escribir.

Esta es la auténtica importancia de lo que el niño descubre cuando aprende a leer. El niño incluso intentará a su manera contar a sus padres su gran descubrimiento, a menos que ellos no le hagan caso. Si lo intenta, deben oírle respetuosamente y con mucho cariño. Lo que tiene que decir es importante.

CAPÍTULO 8

Sobre todo, con alegría

No creo que nos hayamos conocido realmente el uno al otro hasta que jugamos los dos a aprender a leer.

MUCHAS, MUCHÍSIMAS MADRES

Durante muchas generaciones, los abuelos han venido advirtiendo a sus hijos e hijas que disfrutaran de sus niños, porque (ellos lo sabían bien) muy pronto se harían mayores y se marcharían. Como muchos buenos consejos transmitidos de generación en generación, rara vez se toman en cuenta hasta que ya es demasiado tarde.

Si bien es verdad que los padres de niños con lesiones cerebrales tienen problemas enormes (y realmente los tienen), también lo es que gozan de ciertas ventajas que no suelen tener los padres de niños normales. Y no es la menor de ellas el hecho de conseguir una íntima relación con sus hijos. Por la naturaleza de la enfermedad, resulta a veces angustiada, pero preciosa al mismo tiempo.

Recientemente, durante un curso en que estuvimos exponiendo a padres de niños normales la manera de enseñar a leer a sus bebés, dijimos de paso: "Y otra excelente razón para enseñar a leer a su bebé es que en la estrecha relación que se requiere, usted experimentará una tremenda alegría, esa que conocen los padres de los niños con lesiones cerebrales en su trato con ellos."

Solo varias frases después caímos en la cuenta de las perplejas miradas que nuestro comentario había producido.

No sorprende demasiado que los padres de los niños normales no lleguen a comprender que los de los niños con lesiones cerebrales tienen algunas ventajas y no solo problemas. Sin embargo, resulta sorprendente que la inmensa mayoría de nosotros hayamos perdido la constante e íntima relación con nuestros hijos, que tan importante es para toda la vida del niño y que puede ser extraordinariamente agradable para nosotros.

La presión de nuestra sociedad y de nuestra cultura nos ha ido alejando de este hecho tan calladamente que hemos llegado a ignorar que se había perdido, o quizá nunca nos hayamos percatado de que había existido alguna vez.

Claro que ha existido, y vale la pena que volvamos a él. Una de las mejores maneras de hacerlo, y de lograr la alegría subsiguiente, es enseñar a leer a nuestros bebés.

Ahora que ya sabemos cómo hacerlo, vamos a terminar recordando algunas

advertencias, tanto positivas como negativas.

Comencemos con las negativas.

No se debe aburrir al niño.

Es el error fundamental. No se ha de olvidar que los niños de 2 años podrían aprender inglés y francés al mismo tiempo que el castellano y con la misma soltura. Por tanto, no se le debe aburrir con ñoñerías y trivialidades. Hay tres formas muy fáciles de aburrirle. Deben evitarse como la peste.

- a. Ir demasiado deprisa le aburrirá, porque si se va demasiado de prisa no aprenderá y él quiere aprender. (Esta es la forma menos frecuente de aburrirle, ya que muy pocas personas van demasiado de prisa).
- b. Ir demasiado despacio le aburrirá, porque él aprende a un ritmo sorprendente. Muchas personas cometen este error con el deseo de estar absolutamente seguras de que el niño conoce lo que se le enseña.
- c. Hacerle demasiadas pruebas es el error que más se comete y que, con toda seguridad, le aburrirá. A los niños les encanta aprender, pero detestan que se les hagan pruebas. Esta es la razón fundamental para las demostraciones de entusiasmo de los padres cuando el niño supera una prueba.

Dos factores conducen a hacerle al niño demasiadas pruebas. El primero es el natural orgullo de los padres, que pretenden mostrar las habilidades del niño a los vecinos, primos, abuelos y demás.

El segundo factor es el agudo deseo del padre de asegurarse de que el niño lee perfectamente cada una de las palabras antes de pasar a la etapa siguiente. Debe recordarse que no se está examinando al niño como en un colegio, sino que, sencillamente, se le está dando una oportunidad de aprender a leer. No es necesario demostrarle al mundo que sabe leer. (Él lo demostrará por sí solo más adelante). Solo los padres han de estar seguros, y ellos tienen un sentido especial para saber lo que los niños saben y lo que no saben. Han de confiar en ese sentido y lo demás vendrá por sí solo. Para ello hay que usar en igual proporción la cabeza y el corazón, y cuando ambos están en total acuerdo se llega, casi invariablemente, a un veredicto exacto.

No olvidaremos fácilmente la conversación con un notable neurocirujano infantil que discutía el caso de un niño con una grave lesión cerebral. El neurocirujano era un hombre cuyo instinto se basaba por entero en un deliberado y frío razonamiento científico.

El tema de su discusión era un niño de 15 años, con graves lesiones cerebrales, paralítico y afásico, al que se había diagnosticado de retrasado

mental profundo. El médico estaba furioso: "Fíjense en este niño —insistía—. Le han diagnosticado de retrasado mental profundo sencillamente porque tiene aspecto de idiota, actúa como si lo fuera y las pruebas de laboratorio indican que lo es. Pero cualquiera debería ser capaz de ver que no lo es."

Siguió un silencio largo, embarazoso, un poco amedrentado, entre los residentes. Los internos, las enfermeras y los terapeutas que integraban el equipo del neurocirujano. Por fin, un residente, más decidido que los demás, dijo: "Pero, doctor, si iodo indica que este niño es un retrasado mental, ¿cómo sabe usted que no lo es?"

"¡Cielo santo! —rugió el científico cirujano—. ¡Mire esos ojos, hombre; no se necesita ninguna preparación especial para ver la inteligencia que brilla en ellos!"

Un año después tuvimos el privilegio de ver a este niño andar, hablar y leer delante del mismo grupo de personas.

Los padres tienen medios apropiados, fuera de los tests corrientes, para darse cuenta de lo que un niño realmente sabe.

Si se repite con mucha frecuencia una prueba que el niño ya ha superado, se aburrirá y replicará diciendo que no sabe, o dando una contestación absurda. Si se le enseña a un niño la palabra "pelo" y se le pregunta con demasiada frecuencia qué es, posiblemente conteste que "un elefante". Cuando el niño responde de esta manera es que nos está reprochando nuestra manera de actuar. Hay que prestarle atención.

No se debe presionar al niño.

No debe dársele un atracón de lectura. Los padres no deben proponerse enseñarle a leer sea como fuere. No deben temer al fracaso. (¿Cómo van a fracasar? Si aprende sólo tres palabras serás mejor que si no sabe ninguna). No se le debe dar la oportunidad de que aprenda a leer si uno de los dos (padre o hijo) no tiene ganas de hacerlo. Enseñar a leer a un niño es algo muy positivo y jamás debe convertirse en negativo. Si el niño no quiere "jugar" en algún momento del aprendizaje, ha de dejarse el juego de lado durante una o dos semanas. Recuérdese siempre que no hay nada que perder y sí mucho que ganar.

No se debe estar tenso.

Si no se está tranquilo, no se debe jugar a aprender a leer intentando ocultar la tensión. Un niño es el más sensible instrumento imaginable. Se dará cuenta de que su padre está tenso, y eso le producirá una sensación desagradable. Es mucho mejor perder un día o una semana. No debe intentarse jamás "engañar" al niño. No se

lograría.

No se debe enseñar el alfabeto primero.

A no ser que el niño haya aprendido ya el alfabeto, no se le debe enseñar hasta que termine de leer su primer libro. El hacerlo tenderá a convertirle en un lector más lento que lo sería de otra forma. El niño tratará de leer las letras en lugar de leer las palabras, y debemos recordar que son las palabras, y no las letras, las unidades del lenguaje. Si ya conoce el alfabeto, puede enseñársele también a leer. Los niños son maravillosamente flexibles.

Con ello se acaba la lista de las cosas que no se deben hacer.

Veamos ahora las que se deben hacer, porque estas son todavía de mayor importancia.

Estar alegre.

Hemos dicho en el comienzo de este libro que miles de padres y científicos han enseñado a leer a niños, y que los resultados han sido magníficos.

Hemos leído bastante sobre estas personas, y hemos escrito y hablado con muchas de ellas. Nos hemos encontrado con que los métodos utilizados variaban considerablemente. El material utilizado va desde el papel y el lápiz hasta complejas máquinas científicas que cuestan más de un tercio de millón de dólares. Sin embargo, y esto es lo más significativo, cada uno de los métodos que hemos conocido presentaba tres características comunes, siendo estas de la máxima importancia:

- a. Todos los métodos utilizados para enseñar a leer a niños pequeños han dado resultado.
- b. Todos se han servido de letras muy grandes.
- c. Todos insistían en la absoluta necesidad de sentir y expresar alegría durante el proceso.

Los dos primeros puntos no nos han sorprendido en absoluto, pero el tercero nos dejó asombrados.

Debe recordarse que las numerosas personas que enseñaron a leer a niños pequeños no sabían que otras lo hacían. Y que con mucha frecuencia les separaban generaciones.

No es solo una casualidad que todos hayan llegado a la conclusión de que el niño debía ser recompensado por su éxito con enorme cantidad de elogios. Antes o después tenían que haber llegado a ella a través de su experiencia.

Lo que resulta verdaderamente asombroso es que las personas que trabajaron este tema, fuera en 1914, en 1918, en 1962 o en 1963, en épocas distintas y lugares

remotos entre sí, hayan llegado todas a la conclusión de que esta actitud debía resumirse en una única e idéntica palabra: alegría.

Los padres lograrán enseñar a su niño a leer casi en la misma medida en que su actitud sea alegre.

Estuvimos fuertemente tentados de titular este último capítulo del libro las alegres rubias, y acerca de esto hemos de relatar una breve, pero importante anécdota.

En el curso de los años, en El Instituto hemos aprendido a sentir un gran respeto hacía las madres. Como la mayoría de la gente, hemos cometido errores al generalizar con excesiva facilidad, y hemos dividido en dos categorías —al menos por conveniencia— a los miles de madres con las que tuvimos el privilegio de tratar. La primera es la formada por un grupo relativamente pequeño de madres con un alto nivel cultural, muy educadas, muy serenas, muy equilibradas y, en general, aunque no invariablemente, inteligentes. A este grupo lo hemos denominado el de las "intelectuales".

El segundo grupo es, con mucho, el más numeroso, e incluye a casi todas las demás. Aunque normalmente estas mujeres son inteligentes, se inclinan a ser menos intelectuales y mucho más entusiastas que las primeras. Este es el grupo de madres al que hemos llamado "las alegres rubias", nombre que refleja más su entusiasmo que el color de su cabello o su inteligencia.

Como casi todas las generalizaciones, esta que acabamos de hacer no se puede mantener científicamente, pero vale para una clasificación rápida. Cuando nos dimos cuenta de que las madres podían enseñar a leer a sus bebés y de que esto era una cosa estupenda, nos dijimos: "Espera a que nuestras madres se enteren de esto." Anticipamos acertadamente que a todas nuestras madres les encantaría y que acogerían el proceso con entusiasmo.

Llegamos a la conclusión de que la inmensa mayoría de las madres lograría un buen resultado al enseñar a sus bebés a leer, pero pronosticamos que el pequeño grupo de las intelectuales tendría resultados todavía mejores que los de "las alegres rubias". Cuando comenzaron a llegar los primeros resultados de los experimentos iniciales, se demostró que la realidad resultaba ser casi exactamente lo contrario de lo que habíamos pronosticado. Y todos los resultados posteriores confirmaron una y otra vez nuestros descubrimientos previos.

Todas las madres obtuvieron tan magníficos resultados que superaron nuestras esperanzas, pero "las alegres rubias" se pusieron a la cabeza, y cuanto más alegres, más éxitos lograron.

Al examinar los resultados, observar detenidamente el desarrollo del proceso, escuchar a las madres y pensar un rato en todo ello, el porqué de tales resultados se hizo evidente.

Cuando la madre tranquila y serena le pide a su niño que lea una palabra o una

frase, y el niño lo hace bien, la madre intelectual tiene tendencia a decir simplemente: "Está muy bien, Javier, Y ahora dime: ¿cuál es la palabra siguiente?"

Por el contrario, las madres que se acercan a sus niños menos intelectualmente tienen una mayor tendencia a gritar "¡Bravo! ¡Estupendo!" cuando el niño ha acertado. Estas son las madres que demuestran con la voz, el gesto y la expresión su entusiasmo por el éxito del niño.

Una vez más, la consecuencia era clara y sencilla. Los niños pequeñitos entienden, aprecian y se estimulan mucho más con un "¡Bravo!" que con palabras de alabanza cuidadosamente elegidas. Los niños necesitan demostraciones aparatosas, y hemos de darles lo que quieren. Ellos se lo merecen, y los padres, también.

Hay muchas cosas que los padres debemos hacer por nuestros hijos. Debemos cuidar de todos sus problemas, de los pocos que a veces son graves y de la cantidad innumerable de los que son pequeños. Tanto los niños como nosotros tenemos derecho a un poco de alegría, y esto significa precisamente el enseñarles a leer: una continúa alegría.

Pero si la idea de enseñarle a leer a su niño no le interesa demasiado, es mejor que no lo haga. Nadie debería enseñar a leer a un niño sólo por el gusto de hacer lo mismo que los Pérez. El que piense y sienta así será muy mal profesor. El que quiera hacerlo, que lo haga sólo porque tal es su voluntad: no hay mejor razón.

Si hemos de tratar todos los problemas que nos presentan nuestros hijos, también debemos tener el placer que esto trae consigo, en lugar de ceder esas oportunidades de felicidad a los extraños. ¡Qué privilegio es, para una persona, abrirle a un niño la puerta tras de la cual se hallan todas las palabras interesantes, brillantes y maravillosa que contienen los libros de lengua castellana! Y esto es demasiado hermoso para reservárselo a los extraños. Este maravilloso privilegio debería ser la exclusiva de mamá o papá.

Hay que tener inventiva.

Hace mucho tiempo que nos hemos dado cuenta de que si se les dice a las madres cuál es el objetivo de cualquier proyecto relativo a sus niños y se les explica en grandes líneas cómo va a llevarse a cabo, podremos dejar casi automáticamente de preocuparnos por ello. Los padres poseen una extraordinaria inventiva, y en cuanto conocen los límites de algo, enseguida encuentran métodos mejores que aquellos que se les han indicado.

Cada niño posee numerosas características en común con los demás niños (y entre ellas la más importante es la capacidad de aprender a leer a muy tierna edad), pero cada uno es así mismo un ser individual. Todos son productos de su familia, de su vida y de su hogar. Como son todos distintos entre sí, hay muchos pequeños trucos que solo mamá puede inventar para que el aprender a leer le resulte más divertido a

su niño. Deben obedecerse las reglas y seguir adelante, añadiendo aquello que la mamá sabe que le irá particularmente bien a su niño. No se debe tener miedo de infringir el sistema sin salirse de él.

Deben contestarse todas las preguntas del niño.

Hará miles de preguntas. Han de contentarse seriamente y lo más exactamente que sea posible. Al enseñarle a leer se le ha abierto una gran puerta. No debemos, pues, sorprendernos de la enorme cantidad de cosas por las que se mostrará interesado. La pregunta más corriente que se le oirá es; "¿Qué palabra es esta?" Así aprenderá a partir de ahora a leer todos los libros. Debe decirse siempre qué palabra es esa por la que pregunta. Si se hace esto, su vocabulario de lectura aumentará a un ritmo rapidísimo.

Deben dársele lecturas interesantes.

Hay cosas tan magníficas para leer, que debería dedicarse muy poco tiempo a "hacer el tonto".

Quizá lo más importante de todo es que la lectura da a las madres la oportunidad de pasar más tiempo en un contacto personal, íntimo y fructífero con su niño. La vida moderna ha tendido a separar a madres e hijos. Aquí tenemos la oportunidad perfecta de mantenerlos unidos. El amor, la admiración y el respeto mutuo, que serán cada vez mayores a través de este contacto, bien merecen los pequeños ratos que nos han hecho "perder".

Creemos que vale la pena terminar teorizando brevemente sobre lo que todo esto puede significar para el futuro.

A lo largo de toda su historia, el hombre ha tenido dos sueños. El primero y más sencillo ha sido el de cambiar el mundo que nos rodea y hacerlo mejor. En este aspecto hemos obtenido fantásticos resultados. A principios de siglo la mayor velocidad a la que un hombre podía volar era ligeramente superior a los 150 kilómetros por hora. Hoy puede llegar a cruzar el espacio a más de 25.000 kilómetros por hora. Hemos logrado fármacos milagrosos que logran hacer la vida del hombre dos veces más larga. Hemos aprendido a proyectar nuestras voces e imágenes a través del espacio, por radio y televisión. Nuestros edificios son verdaderos milagros de altura, belleza y comodidad. Hemos cambiado el mundo que nos rodea de una forma extraordinaria.

Pero ¿qué pasa con el hombre mismo? Vive más porque ha inventado mejores medicinas. Crece más porque los medios de transporte que ha inventado le proporcionan una mayor variedad alimenticia y nutritiva, procedente de los más distantes lugares.

Pero el hombre mismo ¿es mejor? ¿Hay hombres que superen el genio creador de Da Vinci? ¿Existen mejores escritores que Shakespeare? ¿Hay hombres de más larga visión y más amplios conocimientos que Franklin y Jefferson?

Desde tiempo inmemorial ha habido hombres que fomentaron el segundo de los sueños. En muchas épocas los hombres se han atrevido a plantearse esta pregunta: "¿Qué pasa con el hombre?" A medida que el mundo que nos rodea se hace cada día más asombrosamente complejo, sentimos la necesidad de una educación humana nueva, mejor y con mayores conocimientos.

Por necesidad, la gente se ha vuelto más especializada y limitada. Ya no hay tiempo suficiente para saberlo todo. Sin embargo, deben encontrarse los medios de cortar esta situación para darle a más gente la oportunidad de obtener la tremenda cantidad de conocimientos que el hombre ha venido acumulando.

No podemos solucionar este problema yendo al colegio toda la vida. ¿Quién dirigiría el mundo o se ganaría el pan de cada día?

Hacer que el hombre viva más no resuelve este problema particular. Si incluso un genio como Einstein hubiera vivido 5 años más, ¿habría contribuido mucho más al progreso del mundo? No es probable. La longevidad no influye en la capacidad de crear.

Quizás se le haya ocurrido al lector mismo la solución de este problema. Supongamos que se introduce a más niños en el gran almacén de conocimientos acumulados por el hombre 4 o 5 años antes de lo que se les introduce ahora. Imaginémonos el resultado si Einstein hubiera tenido 5 años extra de vida creadora. Imaginémonos lo que ocurriría seguramente si los niños pudieran empezar a adquirir sabiduría y conocimientos unos cuantos años antes de lo que se les permite ahora hacerlo.

¿Qué raza y qué futuro podríamos lograr si consiguiéramos reparar la trágica pérdida que acaece ahora en la vida de los niños, cuando su capacidad de adquisición del lenguaje, en todas sus formas, se halla en su punto culminante!

No se trata ya de si los niños pequeñitos pueden o no leer, puesto que ya lo están haciendo.

Conjeturamos que la auténtica cuestión, ahora que el secreto está al descubierto, es otra distinta. Ahora que los niños leen, y aumentan así sus conocimientos quizá más allá de lo que nadie pudiera haber soñado, ¿qué harán con este viejo mundo y en qué medida serán tolerantes con nosotros, los padres, que según su norma quizá seamos muy simpáticos, pero no muy inteligentes?

Se dijo hace mucho tiempo, y muy acertadamente, que la pluma es más poderosa que la espada. Debemos, a mi juicio, aceptar la creencia de que la sabiduría conduce a una mayor comprensión y, por tanto, a un mayor bien, mientras que la ignorancia conduce inevitablemente a una serie de males.

Los niños pequeñitos han comenzado a leer y a aumentar así sus conocimientos, y si este libro consigue enseñar a leer a un solo niño, habrá valido la pena el esfuerzo. ¿Quién es capaz de predecir lo que puede significar para el mundo otro niño prodigio?

¿Quién podrá decir, al final, cuál será la suma total de beneficios que obtendrá el hombre como resultado de esta "nueva ola" que ya ha comenzado a dar sus frutos, de esta dulce, pero grandiosa revolución?

TESTIMONIOS DE GRATITUD

Nadie puede escribir un libro totalmente solo; detrás de cada obra existe una larga serie de personas que lo han hecho posible. Los que más próximos están a nosotros en el tiempo también lo están en la memoria; pero a medida que se van alejando en el pasado, la imagen de los que han contribuido a su elaboración se va haciendo más tenue, y, al final, queda totalmente oscurecida por la niebla del tiempo. Otros permanecen ignorados, puesto que contribuyeron a una idea sin salir de la oscuridad.

Con toda seguridad, la genealogía de esta obra se sumerge en los abismos del tiempo, y debería mencionar a todos aquellos que contribuyeran, incluso con una sola frase o idea, a completar este rompecabezas. Finalmente, debe incluir una multitud de madres que sabían, en el fondo de su corazón, que sus niños podrían hacer más de lo que el mundo creía posible.

En resumen, además de mi gratitud para todos los aquí mencionados en conjunto, deseo expresar mi agradecimiento individual a todos aquellos que creyeron con auténtica pasión que los niños eran realmente bastante superiores a la imagen que siempre han tenido de ellos los adultos.

Entre todos estos, que son muchos, quiero citar a los siguientes:

Doctor Temple Fay, decano de los neurocirujanos, que tuvo una enorme curiosidad y una capacidad única para discutir si las "verdades" aceptadas eran o no tales, y que fue el primero que nos alentó.

Mary Blackburn, la secretaria eterna, que vivió para la Children's Clinic y que, por así decirlo, dio su vida por ella.

Doctor Eugene Spitz, neurocirujano infantil, que cree que "no hay un caso más extremo que ver cómo se muere un niño, sabiendo que se va a morir, y no poder hacer nada por evitarlo". Él ha hecho mucho por evitarlo.

Doctor Robert Doman, fisioterapeuta infantil y director clínico de The Institutes for the Achievement of Human Potential, que nos rogó que mirásemos a cada niño como si fuera el único.

Doctor Raymundo Veras, fisioterapeuta del Brasil, que volvió a enseñar a los profesores. Doctor Cali Delacato, director de The Institute of Reading Disability, que nos hizo estar siempre atentos a los niños.

Doctor Edward B. LeWinn, director de The Research Institute, que insistió en que debíamos fijarnos en el líquido cefalorraquídeo para poder obtener las pruebas que necesitábamos.

Florence Scott, enfermera diplomada, quien siempre se preocupó mucho por los niños y les supo hablar de una forma única.

Lindley Boyer, director de The Rehabilitation Center, de Filadelfia, que nunca dejó de estimularnos para que termináramos nuestro trabajo.

Greta Erdtmann, secretaria administrativa, que me proporcionó aislamiento cuando lo necesité.

Betty Milliner, cuyo trabajo fue perfecto.

Detrás de este equipo hubo el grupo de los que se preocuparon y nos estimularon en los días de oscuridad y de duda:

Helen Clarke, Herbert Thiel, Dora Kline Valentine, Gene Brong, Lloyd Wells, Frank McCormick, Robert Magee, Hugo Clarke, Gilbert Clarke, Harry Valentine, Edward y Dorothy Cassard, el general Arthur Kemp, Hannah Cooke, Frank Cliffe, Chatham Wheat, Antony Flores, Timble Brown, el ayudante general de Pensilvania Thomas R. White (Jr.), Edward y Pat O'Donnell, Theodore Donahue, Harols McCuen, John y Mary Begley, Claude Cheek, Martin Palmer, Signe Brunnstromm, Agnes Seymour, Betty Marsh, doctor Walter MacKinney, Judge Summerill, George Leyrer, Raymond Schwart, Rañph Rosenberg, Charlotte Kornbluh, Alan EMLÉN, David Taylor, Brooke Simeox, William Reimer, Emily Abell, Doris Magee, Joseph Barnes, Norma Hoffman, Tom y Sydney Carroll, Bea Lipp, Miles y Stuart Valentine, Morton Berman, John Gurt y muchos otros.

La Junta Medica Consultiva, como un solo hombre, ha apoyado este trabajo, y los médicos mencionados a continuación han contribuido así mismo con todas sus fuerzas a que se culminara:

Doctor Thaine Billingsley, doctor Charles DeLone, doctor Paul Dunn, doctor David Lozow, doctor Willíam Ober, doctor Robert Tentler, doctor Myron Segal y doctor Richard Darnell.

Agradezco también a mis hijos Bruce, Janet y Douglas su contribución a este libro, tanto materialmente como por su inspiración.

Y a Robert Loomis, mi editor, que ha tratado conmigo con el mayor tacto y la mayor paciencia.

Por último, quiero expresar mi gratitud a los niños, magníficos profesores, que me han enseñado muchas cosas; en particular, Tommy Lunski y Walter Rice.



GLENN DOMAN se graduó en 1940 en la universidad de Pensilvania. Comenzó a dedicarse al tratamiento de los niños con lesiones cerebrales con el neurólogo Temple Fay. Utilizaba sus métodos, basados en movimientos progresivos, muy eficaces tanto en áreas motrices como en áreas más intelectuales. Se centraban en el trabajo con los reflejos, fundamentalmente con niños con parálisis cerebral.

Al observar los progresos que se conseguían en estos niños, Doman decide trasladar sus conocimientos al resto de los niños, de manera que se potenciara su capacidad de aprendizaje. Elabora su teoría acerca del desarrollo cerebral, un Perfil del Desarrollo Neurológico y sistematiza una labor educativa, estructurada mediante programas secuenciados, con métodos precisos y eficaces.

Funda a finales de los años 50 los Institutos para el Desarrollo del Potencial Humano (o IAHP por sus siglas en inglés), en Filadelfia (EEUU), iniciando lo que Doman y sus discípulos han llamado, una «Revolución pacífica».

En 1964 publica su gran éxito de ventas *Cómo enseñar a leer a su bebé* (How to teach your baby to read), que junto con su libro *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé* (How to multiply your baby's intelligence, 1984), se convirtió en la base de su programa de aprendizaje para padres e hijos. Hoy está considerado como la mayor autoridad en la materia.

En 1974, Glenn Doman publicó el libro *Qué hacer por su hijo con lesión cerebral* (What to do about your brain-injured child) que describe las ideas y las técnicas

utilizadas por el IAHP. Tiene en tratamiento unos 600 lesionados cerebrales de todo el mundo y educa a un grupo de niños sanos de 0 a 14 años en un centro piloto.

Aunque algunos de sus postulados son aceptados por toda la comunidad científica, hay aspectos importantes que son fuertemente cuestionados como son: la excesiva simplificación y generalización de sus propuestas científicas, su intento por abarcar toda la compleja patología del desarrollo dentro de unas rígidas coordenadas, y el excesivo rigor de su metodología que obliga esfuerzos no justificados.

Notas

[1] Se refiere a The Institutes for the Achievement of Human Potential, de Filadelfia, institución de la que es director. (N. del T.) <<

[2] En inglés, algunas palabras de origen griego o latino se pronuncian de acuerdo con dicho origen, y no como se haría si fueran anglosajonas. De aquí el error fonético del citado profesor. (N. del T.) <<