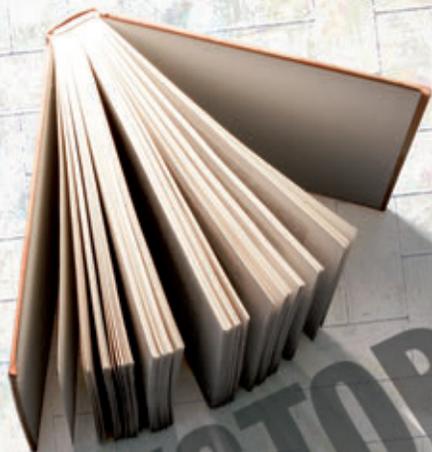


MARYANNE WOLF



LECTOR, VUELVE A CASA

**Cómo afecta a nuestro cerebro
la lectura en pantallas**



**«Si te consideras un lector y quieres seguir siéndolo,
este extraordinario libro es para ti». Alberto Manguel**

Traducción de María Maestro

DEUSTO

Lector, vuelve a casa

Cómo afecta a nuestro cerebro
la lectura en pantallas

MARYANNE WOLF

Ilustraciones de Catherine Stoodley

Traducción de María Maestro



EDICIONES DEUSTO

Título original: *Reader, come home*

© 2018, Maryanne Wolf

Derechos gestionados por Silvia Bastos, S.L., agencia literaria,
junto con Anne Edelstein Literary Agency LLC.

© de la traducción: María Maestro, 2020

Nota de la traductora: en el presente libro se da cumplida cuenta de las traducciones de los libros que incluyen los pasajes mencionados en el texto. No obstante, en algunos casos puntuales éstas pueden no coincidir con la versión ofrecida por la traductora.

© Editorial Planeta, S.A., 2020

© de esta edición: Centro de Libros PAPP, SLU.

Deusto es un sello editorial de Centro de Libros PAPP, SLU.
Av. Diagonal, 662-664
08034 Barcelona

www.planetadelibros.com

ISBN: 978-84-234-3133-5

Depósito legal: B. 1.251-2020

Primera edición: febrero de 2020

Preimpresión: pleka scp

Impreso por Egedsa

Impreso en España - *Printed in Spain*

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

Sumario

Primera carta. La lectura, el canario en la mente	13
Segunda carta. Bajo la gran carpa.	29
Tercera carta. Lectura profunda	53
Cuarta carta. «¿Qué será de los lectores que hemos sido?»	91
Quinta carta. La crianza de los hijos en la era digital	131
Sexta carta. Del regazo al portátil en los primeros cinco años. .	155
Séptima carta. La ciencia y la poesía en el aprendizaje (y la enseñanza) de la lectura.	181
Octava carta. Construyendo un cerebro «balfabetizado».	203
Novena carta. Lector, vuelve a casa.	227
Agradecimientos.	247

Primera carta

La lectura, el canario en la mente

Fielding te interpela cada pocos párrafos
como para asegurarse de que no has cerrado el libro,
y ahora yo te convoco una vez más,
espíritu solícito, oscura silueta silente
que estás a las puertas de estas palabras.

BILLY COLLINS (la cursiva es mía)³

Querido lector:

Estás a las puertas de mis palabras; juntos estamos en el umbral de los astronómicos cambios que experimentarán las próximas generaciones.⁴ Estas cartas son una invitación a considerar un inesperado conjunto de hechos sobre la lectura y el cerebro lector cuyas implicaciones producirán importantes cambios cognitivos en ti, en la próxima generación y, posiblemente, en nuestra especie. Mis cartas son también una invitación a observar otra serie de cambios, más sutiles, y a que te plantees si, de manera inconsciente, te has mudado de esa casa que la lectura fue una vez para ti. Para la mayoría de nosotros, estos cambios ya han empezado.

3. B. Collins, «Dear Reader», en *The Art of Drowning* (Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1995), p. 3.

4. Me refiero tanto al trabajo de futuristas como Enríquez y Gullans, *Evolving Ourselves: How Unnatural Selection and Nonrandom Mutation Are Changing Life on Earth*, *op. cit.*, nota 1, como al reciente estudio de un grupo de astrofísicos de la Universidad Northwestern, que ahora indica que cada uno de nosotros contiene el material (átomos de carbono, nitrógeno, oxígeno, etc.) no sólo de nuestra propia galaxia, sino también de otras galaxias. Véase Avisos Mensuales de la Royal Astronomical Society (MNRAS), 26 de julio de 2017.

Partamos de un hecho engañosamente simple que ha inspirado mi trabajo sobre el cerebro lector durante la última década: *el ser humano no nació para leer*.⁵ La adquisición de la alfabetización es uno de los logros epigenéticos más importantes del *homo sapiens*. Por lo que sabemos, es algo singular de nuestra especie. El acto de aprender a leer añadió un circuito completamente nuevo al repertorio de nuestro cerebro homínido. El largo proceso de desarrollo que implica aprender a leer correctamente y en profundidad cambió la estructura misma de las conexiones de dicho circuito, y eso reconfiguró el cerebro y transformó la naturaleza del pensamiento humano.

Lo que leemos, cómo leemos y por qué leemos cambian nuestro modo de pensar, los cambios se siguen sucediendo en la actualidad a un ritmo cada vez más acelerado. En un lapso de sólo seis milenios, la lectura se convirtió en el catalizador transformativo del desarrollo intelectual de los individuos y las culturas alfabetizadas. La calidad de nuestra lectura no es sólo un índice de la calidad de nuestro pensamiento, es el mejor camino que conocemos para desarrollar vías completamente nuevas en la evolución cerebral de nuestra especie. Hay mucho en juego en el desarrollo del cerebro lector y en los acelerados cambios que actualmente caracterizan sus mutables iteraciones.

Basta con hacer un somero autoanálisis. Tal vez ya hayas advertido cómo ha variado la calidad de tu atención a medida que lees más en pantallas y dispositivos digitales. Quizá hayas sentido una punzada de algo sutil que falta cuando tratas de sumergirte en ese libro que en su día fue tu favorito. Como a un miembro fantasma, recuerdas quién eras como lector, pero no puedes convocar a ese «espíritu solícito» con la alegría que antes sentías al ser transportado fuera de ti hacia ese espacio interior. Es aún más difícil con los niños, cuya atención se ve afectada por un bombardeo constante de estímulos que jamás cristalizarán en sus reservorios de conocimiento. Esto significa que la base

5. Éste es el principio de mi libro *Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura* (Barcelona: Ediciones B, 2008; traducción de Martín Rodríguez-Courel).

misma de su capacidad para establecer analogías y sacar conclusiones cuando lean estará cada vez menos desarrollada. Los tiernos cerebros lectores se están desarrollando sin un ápice de preocupación por parte de la mayoría de la gente, pese a que son cada vez más los jóvenes que leen lo estrictamente necesario o ni siquiera eso: «*tl, dr*»: (acrónimo en inglés de *too long, didn't read*, 'demasiado largo, no lo leí').

En nuestra casi total transición a una cultura digital estamos cambiando de forma insospechada lo que serían las eventuales consecuencias colaterales de la mayor explosión de creatividad, invención y descubrimiento de nuestra historia. Como expongo en estas cartas, existen razones de peso tanto para el entusiasmo como para la cautela cuando observamos los cambios específicos que afectan al desarrollo de nuestro cerebro lector, unos cambios que ya han empezado a producirse y que pueden seguir sucediéndose de múltiples maneras en un futuro próximo. Esto se debe a que la transición de una cultura basada en la alfabetización a una cultura digital no tiene nada que ver con las transiciones anteriores de una forma de comunicación a otra. A diferencia de lo que sucedía en el pasado, actualmente poseemos los conocimientos científicos y tecnológicos para identificar cambios potenciales en la forma en que leemos —y, por ende, en cómo pensamos— antes de que tales cambios arraiguen por completo en la población y sean aceptados sin que lleguemos a entender las consecuencias.

La construcción de este conocimiento puede aportarnos la base teórica para cambiar la tecnología a fin de eliminar su propia debilidad, ya sea a través de modelos digitales de lectura más refinados o mediante la creación de nuevos enfoques híbridos de aprendizaje. Por consiguiente, lo que podamos aprender sobre el impacto que ejercen las distintas formas de lectura en la cognición y la cultura tiene profundas implicaciones para los futuros cerebros lectores. Sólo así tendremos la capacidad de ayudar a moldear de forma más inteligente y fundada los cambiantes circuitos lectores de nuestros hijos y de los hijos de nuestros hijos.

Te invito a adentrarte en mis reflexiones sobre la lectura y la evolución del cerebro lector tal como lo haría con cualquier amigo

que llamara a mi puerta, entre expectante y gozosa ante el diálogo que entablaremos en torno a lo que el acto de leer significa; y empezaré por contarte cómo la lectura se convirtió en algo tan crucial en mi vida. Ciertamente, cuando de niña aprendía a leer, no pensaba en la lectura en sí. Como Alicia, simplemente me lancé por el agujero de los libros al país de las maravillas y desaparecí durante la mayor parte de mi infancia. Tampoco pensaba en la lectura de joven. Me limitaba a convertirme en Elizabeth Bennet, Dorothea Brooke o Isabel Archer cada vez que podía. A veces me convertía en hombres como Aliosha Karamázov, Hans Castorp o Holden Caulfield. Pero siempre me transportaba a lugares muy alejados de mi pequeña ciudad de Eldorado, Illinois, sacudida por emociones que de otro modo jamás hubiera podido siquiera imaginar.

Incluso cuando estudiaba literatura en la universidad, tampoco pensaba mucho en la lectura. En cambio, leía detenidamente cada palabra, cada significado oculto en las *Elegías de Duino*⁶ de Rilke y las novelas de George Eliot y John Steinbeck, y me sentía llena de agudas percepciones sobre el mundo, ávida de cumplir con mis responsabilidades para con él.

La primera vez que intenté esto último fracasé de manera estrepitosa y memorable. Con el característico entusiasmo de todo profesor joven e inexperto, empecé un voluntariado parecido al de los Cuerpos de Paz en una zona rural de Hawái junto con un pequeño y maravilloso grupo de compañeros aspirantes a docentes.⁷ Allí estuve a diario frente a veinticuatro preciosos niños. Ellos me miraban con una confianza absoluta, y el cariño mutuo que nos profesábamos era total. Durante un tiempo, tanto los niños como yo fuimos completamente ajenos al hecho de que

6. R. M. Rilke, *Elegías de Duino* (Madrid: Sexto piso, 2015; traducción de Juan Rulfo).

7. Éste es el proyecto financiado por la Universidad de Notre Dame dentro del programa CILA. Eric Ward, los hermanos Henry y Tony Lemoine y yo trabajamos como profesores voluntarios en una escuela de Waialua, Hawái, donde el profesorado era cada vez más escaso en relación con el número de alumnos, hijos casi todos ellos de inmigrantes de Filipinas que trabajaban en las plantaciones de azúcar de la zona.

si conseguía ayudarlos a que aprendieran a leer y escribir, cosa que no sabían hacer muchos de sus familiares, podía cambiar la trayectoria de sus vidas. Fue entonces y sólo entonces cuando empecé a pensar seriamente en el verdadero significado de la lectura. Y el sentido de mi vida cambió.

De pronto, vi con toda claridad lo que sucedería si aquellos niños no lograban aprender este hábito aparentemente simple que les daba acceso a una cultura basada en la alfabetización. Nunca caerían por un agujero y experimentarían el inmenso gozo de sumergirse en una vida de lectura. Jamás conocerían Dinotopia, Hogwarts, la Tierra Media o Pemberley. Nunca lidiarían durante noches enteras con ideas demasiado grandes como para encajar en sus pequeños mundos. Nunca experimentarían el gran cambio que se produce al pasar de leer sobre personajes como el ladrón del rayo y Matilda a creer que ellos mismos podían convertirse en héroes y heroínas. Y lo más importante de todo, es posible que nunca aflorasen en su cabeza las infinitas ideas que surgen como por ensalmo cada vez que uno se enfrenta a un mundo ajeno al suyo. De repente, me di cuenta de que aquellos niños, míos durante un año, nunca podrían alcanzar su máximo potencial como seres humanos si no aprendían a leer.

De ahí en adelante, empecé a pensar seriamente en la capacidad que la lectura tenía de cambiar el curso de la vida de un individuo. Lo que desconocía por completo era la naturaleza generadora del lenguaje escrito y lo que significa —literal y fisiológicamente— en cuanto a la generación de nuevos pensamientos, no sólo para un niño, sino para el conjunto de nuestra sociedad. Tampoco podía vislumbrar entonces la extraordinaria complejidad cerebral que comporta la lectura y cómo el acto de leer encarna como ninguna otra función la capacidad cuasi milagrosa del cerebro de rebasar sus capacidades originales: capacidades genéticamente programadas como la visión y el lenguaje. Todo eso, como explicaré más adelante, vendría después. Revisé mi proyecto de vida y pasé del amor por la palabra escrita a la ciencia que ésta encierra. Me propuse comprender cómo los seres humanos aprenden a escribir y utilizan la lengua escrita para favorecer su propio desarrollo intelectual y el de las generaciones futuras.

Nunca eché la vista atrás. Han pasado décadas desde que enseñaba a los niños de Waiialua, hoy adultos y padres. Gracias a ellos, me especialicé en neurociencia cognitiva y me convertí en una experta en materia de lectura. Más concretamente, me dedico a investigar lo que el cerebro hace cuando lee y por qué algunos niños y adultos presentan mayores dificultades que otros a la hora de aprender a leer. Hay multitud de razones, desde causas externas, como el entorno social desfavorecido de los niños, a causas de índole biológica, como diferencias en la organización mental del lenguaje en el tan mal entendido fenómeno de la dislexia. Pero éstos son temas que abordan otras líneas de mi trabajo y que sólo trataré superficialmente en este libro.

Estas cartas están relacionadas con otra línea diferente de mi trabajo sobre el cerebro lector: la plasticidad intrínseca que encierra y las inesperadas implicaciones que esto tiene para todos nosotros. Mis primeras sospechas acerca de la importancia de la plasticidad del circuito lector surgieron hace más de una década, cuando me lancé de lleno a una tarea que entonces me parecía relativamente acotada: publicar un estudio de investigación sobre las contribuciones de la lectura al desarrollo humano titulado *Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura*.⁸ Mi primera intención era describir el gran arco de desarrollo de la alfabetización y aportar una nueva conceptualización de la dislexia que describiera la riqueza cerebral que a menudo se pierde cuando la gente no entiende a individuos cuyo cerebro está organizado de un modo distinto en lo que respecta al lenguaje.

Pero mientras escribía este libro ocurrió algo inesperado: la lectura entendida como tal cambió. Como neurocientífica cognitiva y psicóloga evolutiva, todo cuanto sabía sobre el desarrollo de la lengua escrita había empezado a cambiar ante mis ojos y bajo mis dedos, y también bajo los del resto del mundo. Durante siete años había estudiado los antiguos textos sumerios y los primeros alfabetos griegos, así como analizado la información

8. M. Wolf, *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain* (Nueva York: Harper, 2007). Editado en castellano en 2008 por Ediciones B.

derivada de imágenes cerebrales con mi propio cerebro completamente absorto en la investigación. Cuando acabé, levanté la cabeza para mirar a mi alrededor y me sentí como una suerte de Rip Van Winkle. Durante los siete años que había tardado en describir cómo el cerebro había aprendido a leer a lo largo de sus casi seis mil años de historia, toda nuestra cultura basada en la alfabetización había empezado a transformarse en una cultura digital radicalmente distinta.

Me quedé de piedra. Reescribí los primeros capítulos históricos de mi libro para reflejar los sorprendentes paralelismos que existían entre nuestra actual transición hacia una cultura digital y la que en su día experimentaron los griegos al pasar de la oralidad a su extraordinaria cultura escrita. Eso fue relativamente fácil gracias a la magnífica tutoría impartida por mi generoso colega clasicista Steven Hirsh.⁹ Sin embargo, lo que no resultaba en absoluto sencillo fue utilizar las investigaciones que hoy tenemos sobre el instruido cerebro lector para predecir su próxima adaptación. Y ahí me detuve en 2007. Mi autoproclamado rol de narradora de los hallazgos del mundo de la investigación sobre la capacidad evolutiva de la mente lectora me venía grande.

En aquel momento apenas existían proyectos de investigación sobre la formación del cerebro lector digital. No había estudios importantes sobre lo que se estaba fraguando en el cerebro de los niños (o de los adultos) al aprender a leer al tiempo que estaban inmersos en un soporte eminentemente digital de seis a siete horas diarias (cifra esta última que desde entonces se ha duplicado para muchos de nuestros jóvenes). Yo sabía cómo la lectura cambia el cerebro y cómo la plasticidad cerebral permite que éste sea modelado por factores externos como un sistema de escritura en particular (por ejemplo, el inglés *versus* el chino). A diferencia de otros académicos del pasado como Walter Ong¹⁰ o Marchall McLuhan, nunca me centré en las influencias

9. Profesor de filología clásica en la Universidad de Tufts, a quien sigo enormemente agradecida por su tutoría de casi un año sobre Sócrates y Platón.

10. W. J. Ong, *Oralidad y escritura* (México: Fondo de Cultura Económica, 1998; traducción de Angélica Sherp).

del soporte (por ejemplo, el libro *versus* la pantalla) sobre esta estructura maleable de circuitos. Sin embargo, al terminar de escribir *Cómo aprendemos a leer* cambié. Me dediqué por entero a estudiar cómo las peculiares características del soporte digital alterarían los circuitos del cerebro lector, particularmente en los más jóvenes.

El origen antinatural y cultural de la alfabetización —el primer hecho aparentemente simple sobre la lectura— significa que los lectores jóvenes no tienen un programa de base genética para desarrollar tales circuitos. Los circuitos cerebrales de lectura se conforman y desarrollan por factores naturales y medioambientales, incluido el medio a través del cual se adquiere y desarrolla la lectura. Cada medio/soporte de lectura beneficia unos procesos cognitivos en detrimento de otros. Es decir: el joven lector puede desarrollar los distintos procesos de lectura profunda que actualmente integran un cerebro lector experto y completamente desarrollado; o el cerebro lector novato puede ser «cortocircuitado» en su desarrollo; o puede adquirir redes completamente nuevas en circuitos diferentes. Dependiendo de qué procesos dominen en la formación del circuito lector del niño, habrá profundas diferencias en la manera en que leemos y pensamos.

Esto nos lleva al momento presente y a las difíciles y más específicas preguntas que se plantean tanto respecto de los niños que han crecido en un entorno digital como de nosotros. ¿Desarrollarán los nuevos lectores los procesos cognitivos que requieren más tiempo y se nutren de soportes impresos a medida que absorben y adquieren nuevas capacidades cognitivas acentuadas por los medios digitales? Es decir, ¿la combinación de la lectura en formato digital y la inmersión diaria en distintas experiencias digitales —desde redes sociales hasta juegos virtuales— impide la formación de procesos cognitivos más lentos que conforman la lectura profunda¹¹ como el pensamiento crítico, la reflexión per-

11. Término acuñado por Sven Birkerts en *Elegía a Gutenberg: el futuro de la lectura en la era electrónica* (Madrid: Alianza Editorial, 1999; traducción de Daniel Manzanares) y utilizado por mí de manera más específica (cognitivamente) en mis investigaciones. Véase M. Wolf y M. Barzillai, «The Importance

sonal, la imaginación y la empatía?, ¿la mezcla de estímulos que distraen continuamente la atención de los niños y el acceso inmediato a múltiples fuentes de información aporta a los jóvenes lectores menos incentivos para construir sus propios almacenes de conocimiento, o para pensar por sí mismos de forma crítica?

En otras palabras, sin que medie una intención deliberada por parte de nadie, la creciente confianza de nuestra juventud en los servidores de conocimiento ¿se acabará confirmando como la mayor de las amenazas para que sus jóvenes cerebros puedan crear su propia base de conocimiento, o para el deseo de los niños de pensar o imaginar por sí mismos? ¿O proporcionarán estas nuevas tecnologías el mejor y más completo puente para formas de cognición e imaginación que permitan a nuestros hijos dar el salto a conocimientos que hoy ni siquiera podemos concebir? ¿Desarrollarán un abanico de circuitos cerebrales radicalmente diferentes? Si es así, ¿qué implicaciones tendrán esos circuitos en nuestra sociedad? ¿Beneficiará la diversidad misma de esos circuitos a todo el mundo? ¿Puede un lector adquirir de manera consciente varios circuitos, tal y como sucede con las personas bilingües que pueden leer escrituras distintas?

Examinar de manera sistemática —desde el punto de vista cognitivo, lingüístico, psicológico y emocional— el impacto de los distintos medios de adquisición y mantenimiento del cerebro lector es la mejor preparación para asegurar la preservación de nuestras capacidades más importantes, tanto en los jóvenes como en nosotros mismos. Debemos entender las cruciales contribuciones cognitivas del cerebro desarrollado actual a medida que vamos añadiendo nuevas dimensiones cognitivas y perceptuales a su red de circuitos. Ningún enfoque binario sobre la formación o la preservación del cerebro lector experto servirá para satisfacer las necesidades de la próxima generación, y tampoco las de la nuestra. Los problemas que esto implica no se pueden reducir

of Deep Reading», *Educational Leadership* 66, n.º 6 (2009): pp. 32-37. Estoy en deuda con Nicholas Carr por la incorporación generalizada del término en su libro acertadamente titulado *Superficiales: ¿qué está haciendo internet con nuestras mentes?* (Madrid: Taurus, 2019; traducción de Pedro Cifuentes).

meramente a diferencias entre soportes tecnológicos o soportes impresos. Tal y como escribieron Juan Enríquez y Steve Gullans en *Evolving Ourselves*, «tenemos elecciones que hacer en nuestra evolución que estarán más impulsadas por el hombre que por la propia naturaleza». ¹² Estas elecciones estarán claras sólo si nos detenemos a entender lo que implica exactamente un cambio de esta magnitud. Contigo como interlocutor, lo que busco con estas cartas es crear un momento atemporal en el que poder abordar los problemas y las elecciones que tenemos ante nosotros, antes de que los cambios en el cerebro lector lleguen a estar tan arraigados que no haya vuelta atrás.

Puede resultar paradójico que me haya decantado por un antiguo género poco común, anacrónico incluso, como un libro epistolar, para abordar temas de un futuro que cambia por momentos. Y lo he hecho por razones que parten de mis experiencias como lectora y como autora. Las cartas invitan a una suerte de pausa cerebral en la que ambos —tú y yo— podemos pensar conjuntamente y, con suerte, experimentar un tipo de encuentro especial, lo que Marcel Proust llamó el «fecundo milagro de la comunicación», ¹³ un milagro que acaece sin que ni siquiera tengamos que movernos de la silla. Más concretamente en relación con este género, el libro *Cartas a un joven poeta*, ¹⁴ de Rainer Maria Rilke, ejerció una poderosa influencia en mí cuando lo leí de joven. Sin embargo, con la edad, más que la lírica de sus palabras, lo que me conmovía era su extrema generosidad para con un aprendiz de poeta al que nunca llegó a conocer: Franz Xaver Kappus, una persona por la que acabó interesándose sólo a través de sus cartas. No me cabe duda de que, en cierta medida, a ambos les cambió este intercambio epistolar. ¿Qué mejor defini-

12. J. Enríquez y S. Gullans, *Evolving Ourselves*, *op. cit.*, nota 1.

13. M. Proust, *Sobre la lectura* (Madrid: Cátedra, 2015; edición y traducción de Mauro Armiño).

14. R. M. Rilke, *Cartas a un joven poeta* (Madrid: Akal, 2016; traducción de Emilio José González). Véase también *Rilke, Briefe an einen jungen Dichter* (Wiesbaden: Insel-Verlag, 1952). La obra recoge la correspondencia epistolar que el autor mantuvo con Franz Xaver Kappus entre 1902 y 1908.

ción hay para un lector? ¿Qué mejor modelo hay para un autor? Espero que a nosotros —a ti y a mí— nos suceda lo mismo.

La obra de Italo Calvino *Seis propuestas para el próximo milenio*¹⁵ me causó un efecto parecido, pese a que sus memorandos trasciendan la idea convencional de «carta» y, desafortunadamente para nosotros, estén inacabados. Tanto las cartas como los memorandos son géneros que ponen de relieve la «levedad» con que Calvino aborda temas de gran calado, temas cuyo debate podría resultar demasiado pesado de tratarse de otro modo. Las cartas permiten reflexiones que, aun siendo tan urgentes como algunas de las que describiré más adelante, contienen esos aspectos inefables de liviandad y conexión que sientan las bases de un verdadero diálogo entre el autor y el lector, todo ello acompañado por el ávido deseo de este último de intercambiar pareceres.

Curiosamente, he estado involucrada en un diálogo de este tipo durante un tiempo. Después de escribir *Cómo aprendemos a leer* recibí cientos de cartas de lectores procedentes de todos los ámbitos de la vida: literatos de renombre interesados en sus lectores; neurocirujanos preocupados por sus estudiantes de medicina en hospitales universitarios de Boston; iestudiantes de secundaria obligados a leer un pasaje de mi libro en el examen de estado de Massachusetts! Me reconfortó que los estudiantes se sorprendieran al descubrir mi preocupación por su generación. Sus cartas me demostraron que lo que había empezado como un libro sobre la historia y la ciencia de la lectura se había convertido en una suerte de advertencia sobre asuntos que hoy ya son una realidad. El hecho de reflexionar sobre algunas cuestiones clave con las que tenían que bregar a diario quienes me escribían me ayudó a seleccionar tanto los temas a tratar en cada una de estas cartas como el género mismo.

Aunque con este libro espero llegar mucho más lejos que en mis trabajos anteriores, cada carta se nutre de todo cuanto he hecho en el pasado, especialmente de las investigaciones realiza-

15. I. Calvino, *Seis propuestas para el próximo milenio* (Madrid: Siruela, 2018; traducción de Aurora Bernárdez y César Palma).

das para documentar mis artículos y libros más recientes, trabajos todos ellos que incluyo en forma de notas al pie que amplían algunos de los asuntos aquí abordados. La Segunda Carta se basa fundamentalmente en ese corpus de investigación, pero es a la vez la más desenfadada de todas, con su particular visión general sin concesiones del conocimiento actual sobre el cerebro lector. Con ella espero clarificar por qué la plasticidad del circuito cerebral lector cimenta la creciente complejidad de nuestro pensamiento, así como por qué y cómo está cambiando este circuito. En la Tercera Carta te guío a través de los distintos procesos clave que conforman la lectura profunda: desde las habilidades empáticas e inferenciales del lector hasta el análisis crítico y la comprensión misma. Estas tres primeras cartas proporcionan una base compartida desde la que considerar cómo las características de los distintos soportes, específicamente la lectura impresa y la lectura en pantalla, han empezado a reflejarse no sólo en las maleables redes de los circuitos cerebrales, sino también en *cómo y qué* leemos ahora.

Las implicaciones de la plasticidad de nuestro cerebro lector no son ni simples ni transitorias. Las conexiones entre cómo y qué leemos y aquello que está escrito son cruciales para la sociedad de hoy. En un entorno que nos enfrenta a continuas avalanchas de información, la gran tentación para muchos es retirarse a silos familiares de información fácilmente digerible, menos densa y menos exigente intelectualmente. La ilusión de estar informado por un aluvión diario de información del tamaño de un byte ocular puede superar el análisis crítico de nuestras complejas realidades. En la Cuarta Carta afronto directamente estas cuestiones y explico por qué una sociedad democrática depende en gran medida del uso obstinado de estas capacidades trascendentales y lo rápido que éstas pueden atrofiarse en cada uno de nosotros sin que ni siquiera nos demos cuenta.

En las cartas Quinta, Sexta, Séptima y Octava me transformo en una «guerrera de la lectura» en defensa de los futuros niños del mundo. En ellas planteo una serie de preocupaciones: desde la necesidad de preservar los distintos roles que la lectura desempeña en su formación intelectual, socioemocional y ética, hasta

la inquietud que me produce la desaparición de ciertos aspectos de la infancia. Dado el carácter particular de sus preocupaciones, muchos padres y abuelos me han planteado algo parecido a las tres preguntas de Kant: ¿qué sabemos? ¿Qué deberíamos saber? ¿Qué podemos esperar?¹⁶ En las cartas Sexta, Séptima y Octava planteo una propuesta de desarrollo en la que expongo mis impresiones sobre cada una de estas preguntas, y culmino con un plan bastante sorprendente para construir un cerebro de lectura bialfabetizado.

En la parte final de este libro no se ofrecerán soluciones binarias. Uno de los logros más importantes de mi investigación actual tiene que ver con trabajar por la alfabetización global,¹⁷ lo defiendo públicamente y ayudo en el diseño de tabletas digitales como medio para paliar el analfabetismo, especialmente el de los niños que no tienen acceso a la escuela o reciben una educación inadecuada. No pienses que estoy en contra de la revolución digital. De hecho, es de vital importancia conocer el creciente impacto de los distintos soportes si queremos que todos nuestros niños, independientemente del lugar en el que vivan, estén preparados para leer bien y en profundidad en el soporte que sea.

Todas estas cartas te prepararán, lector, para considerar los muchos e importantes problemas implicados, y tú eres el primero de ellos. En la última carta, te invito a que pienses en quiénes son los verdaderos «buenos lectores» en este cambio de época,

16. Véase J. S. Dunne, *Love's Mind: An Essay on Contemplative Life* (Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press, 1993).

17. Véase el trabajo que están llevando a cabo mis colegas de Curious Learning: Un Proyecto de Alfabetización Global, en el último capítulo de M. Wolf, *Tales of Literacy for the 21st Century* (Oxford, Reino Unido: Oxford University Press, 2016). Este trabajo se ha presentado en cuatro reuniones de la Academia Pontificia de las Ciencias de la Ciudad del Vaticano. Los capítulos incluyen los de M. Wolf *et al.*, «The Reading Brain, Global Literacy, and the Eradication of Poverty», *Proceedings of Bread and Brain, Education and Poverty* (Ciudad del Vaticano: Academia Pontificia de las Ciencias, 2014); M. Wolf *et al.*, «Global Literacy and Socially Excluded Peoples», *Proceedings of The Emergency of the Socially Excluded* (Ciudad del Vaticano: Academia Pontificia de las Ciencias Sociales, 2013).

y a que reflexiones sobre el importantísimo papel que éstos desempeñan en una sociedad democrática, un papel ahora más crucial que nunca. En estas páginas, el significado de buen lector tiene poco que ver con cómo de bien decodifica una persona las palabras, y más que ver con ser fiel a lo que Proust describió en su día como el núcleo del acto de leer: ir más allá de la sabiduría del autor para descubrir la tuya propia.

No hay atajos para ser un buen lector, pero hay vidas que lo impulsan y lo sostienen. Aristóteles escribió que la buena sociedad tiene tres vidas: la vida del conocimiento y la productividad, la vida del ocio y el especial vínculo de los griegos con el placer y, finalmente, la vida de la contemplación.¹⁸ Y lo mismo tiene también el buen lector. En la carta final explico cómo este lector —al igual que la buena sociedad— encarna cada una de las tres vidas de Aristóteles, aun cuando la tercera vida, la vida contemplativa, esté amenazada a diario en nuestra cultura. Desde el punto de vista de la neurociencia, la literatura y el desarrollo humano argumentaré por qué esta forma de lectura constituye nuestra mejor oportunidad de dar a la siguiente generación de jóvenes los cimientos para la vida única y autónoma de la mente que necesitarán en un mundo que hoy nos resulta inconcebible. Los procesos expansivos y aglutinadores que rigen la percepción y la reflexión en el cerebro lector actual constituyen nuestro mejor complemento y antídoto frente a los cambios cognitivos y emocionales derivados de los enriquecedores logros de la era digital.

Así, en mi última carta, la más personal de todas, tú y yo haremos un poco de introspección y nos preguntaremos si realmente poseemos cada una de las tres vidas del buen lector o si, por el contrario, sin apenas advertirlo, hemos perdido la capacidad para acceder a nuestra tercera vida y nos hemos quedado por ende sin nuestra casa de lectura. En ese mismo examen, propondré que el futuro de la especie humana puede sostener y transmitir mejor las formas más elevadas de nuestra inteligencia, compasión y sabiduría colectivas nutriendo y protegiendo la dimensión contemplativa del cerebro lector.

18. Véase J. S. Dunne, *Love's Mind*, *op. cit.*, nota 16.

Kurt Vonnegut comparó el papel del artista en la sociedad con el del canario en la mina: ambos nos alertan de la presencia de un peligro. El cerebro lector es el canario de nuestra mente. Seríamos unos completos estúpidos si ignoráramos lo que tiene que enseñarnos.

Es probable que no estés de acuerdo conmigo en todo, y así es como debe ser. Como santo Tomás de Aquino, concibo el desacuerdo como el lugar donde «el hierro con hierro se afila».¹⁹ Ése es el primer objetivo que me he marcado con estas cartas: que se conviertan en un lugar donde mis mejores ideas y las tuyas se encuentren; donde, a veces, incluso se confronten y, en el proceso, se afinen mutuamente. Mi segundo objetivo es proporcionarte la evidencia y la información necesarias para entender las opciones de que dispones a la hora de construir un futuro para tu progenie. Mi tercer objetivo es simplemente eso que Proust esperaba de cada uno de sus lectores:

Pues, a mi juicio, no serían «mis lectores», sino los propios lectores de sí mismos, porque mi libro no sería más que una especie de esos cristales de aumento como los que ofrecía a un comprador el óptico de Combray; mi libro, gracias al cual les daría yo el medio de leer en sí mismos [...]»²⁰

Atentamente,
LA AUTORA

19. J. Pieper, *The Silence of St. Thomas*, trad. ing. John Murray y Daniel O'Connor (South Bend, IN: St. Augustine's Press, 1957), p. 5.

20. M. Proust, *El tiempo recobrado* (Madrid: Alianza Editorial, 1969; traducción de Consuelo Berges). Se cita a Proust en el libro de M. Edmundson, *Why Reading?* (Nueva York: Bloomsbury, 2004), p. 4.