LECTURA Y CRECIMIENTO

José María Pozuelo Yvancos

Quiero comenzar agradeciendo a mi colega y amiga Conchita Martín, decana de la Facultad de Educación, las cariñosas palabras de presentación, y al Consejo Escolar de la Región de Murcia, en concreto a su Presidente, Luis Navarro, la confianza depositada en mí al invitarme a cerrar con una conferencia estas jornadas sobre *Lectura y familia,* que a lo largo de su desarrollo, desde el 16 de Febrero hasta hoy mismo, ha contado con excelentes ponentes. En el programa veo no únicamente profesores y educadores especialistas de relieve, sino también escritores que cuentan igualmente con mi aprecio. Es por tanto alto el desafío y seguramente el coloquio que siga a lo que quiero decirles sirva para que podamos entre todos satisfacerlo.

Para un profesor de *Teoría de la Literatura y Literatura Comparada,* que lleva dedicándose profesionalmente a una materia como ésta nada menos que 35 años, no tendría que ser difícil imaginar un elogio a la *lectura literaria* como una de las experiencias más enriquecedoras que un individuo puede tener. Pero contrariamente a lo que cabría suponer de quien les habla, no voy a dedicar esta conferencia a una defensa de la lectura en aquellas dos esferas más directamente afectadas por la asignatura a la que me dedico: me refiero a la experiencia estética y al conocimiento de los otros. Claro está que la lectura literaria no puede dejar de pensarse como experiencia estética. La lectura de poemas, de cuentos, de novelas, de piezas dramáticas proporciona un placer y un tipo de conocimiento del disfrute del lenguaje y de la imaginación, insustituible, que ningún otro medio que no sea la lectura pueda producir de la misma forma.

Junto a la Estética estaría la otra gran experiencia de la Literatura: nos proporciona el conocimiento del Otro. Pensemos por ejemplo que la mayor parte de cuanto hemos aprendido de pueblos lejanos al nuestro, lo ha sido través de lecturas de sus autores, casi siempre literarios; sean éstos rusos, hindúes, árabes o sudafricanos. Anton Chejov, Salman Rushdie, Naguib Mafouz, o J. Coetzee en sus libros nos ha llevado a culturas y momentos en que hemos conocido, a la vez que un sentimiento de unidad con aquellas mujeres u hombres de las que los libros hablaban, un reconocimiento de la diferencia de matiz, del modo de ser característico de cada sociedad, y nos hemos apropiado así de su cultura, distinta a la nuestra en muchos casos. La lectura es una forma de viaje, de acercamiento al otro y como todo viaje, también venimos de ella enriquecidos cultural y anímicamente.

Pero me van a permitir que en mi conferencia me aleje de estos dos ingredientes del elogio de la lectura. Porque hay otros efectos en los que me detendré preferentemente. Dejaré que sea el más grande lector que en el mundo ha habido, don Quijote, quien me ayude a dar ese paso. Estamos ya en la Segunda Parte de la novela, la de 1615, y en su capítulo XVI tiene nuestro caballero un encuentro sabrosísimo y muy enriquecedor, con un caballero de nombre D. Diego de Miranda. El narrador lo califica de caballero *discreto*, que es un adjetivo cargado para los clásicos de significación, porque es igual a hombre que discrimina bien, que tiene un buen discurrir, que es dueño de un discurso o razonamiento digno de atenderse.

Pues bien, este *discreto* caballero le expresa a don Quijote su preocupación del momento, que es la misma que tienen muchos padres: el hijo de don Diego, de nombre Lorenzo, es estudiante en Salamanca, su padre hubiera querido que lo fuera de Leyes, que lo ve más provechoso, pero a don Lorenzo le gusta la poesía (término que denominaba entonces lo que hoy entendemos como literatura). Esta preocupación de don Diego es una situación bastante común, cualquier padre de los que ahora me escuchan puede encontrase (o se ha encontrado) con un problema semejante; al hijo le ha dado por estudiar otra cosa de lo que sus padres habrían imaginado mejor. La respuesta de don Quijote es muy conocida: además de hacer un elogio de la Poesía, con esa famosa frase que comienza «La poesía señor hidalgo, a mi parecer es como una doncella tierna y de poca edad, y en todo extremo hermosa, a quien tiene cuidado de enriquecer, pulir y adornar otras muchas doncellas que son todas las otras ciencias, y ella se ha de servir de todas y todas se han de autorizar con ella...» y luego

de otras consideraciones, continúa don Quijote: «Sea pues la conclusión de mi plática, señor hidalgo, que vuesa merced deje caminar a su hijo por donde su estrella le llama, que siendo él tan buen estudiante como debe ser, y habiendo subido ya felizmente el primer escalón de las ciencias, que es el de las lenguas, con ellas por sí mismo subirá a la cumbre de las letras humanas»[1].

Me querría detener en mi conferencia en este asunto sobre el que don Quijote llama la atención dos veces, estableciendo dos conclusiones de enjundia: 1) que no puede entenderse la literatura sola, sino que ésta ha de ser auxiliada por el dominio de las otras ciencias o conocimientos; y 2) que la lengua debe ser entendida como, lo dice palmariamente, el "primer escalón de las ciencias". Ello quiere decir que teniendo un dominio y comprensión de la lengua se sube la escala de la sabiduría en cualquier otra ciencia o conocimiento.

Conforme ha ido avanzando el saber humano sobre el comportamiento del cerebro y del lenguaje, también sobre las ciencias cognitivas, sean éstas la neurología o la psicolingüística, y conforme ha ido avanzando la pedagogía, es decir toda las ciencias posteriores sobre el conocimiento y la educación que hoy llamamos modernas, están dando la razón a la sabiduría del Quijote, sobre ser la lengua un escalón primero sin el cual las otras ciencias no pueden alcanzarse.

Obviamente la lectura, que es solidaria del conocimiento y desarrollo del lenguaje, es el modo como nosotros accedemos primordialmente a toda ciencia porque, como Roman Jakobson dejó demostrado, el sistema del lenguaje humano tiene la particularidad de ser el sistema traductor de todos los otros sistemas de signos. Para explicar una ley de la Economía, para ahondar la resolución de un problema de la evolución biológica, humana o animal, para desarrollar una ley del Derecho, incluso para explicar una hipótesis de la medicina o de la física, nos servimos del lenguaje, de la lengua como elemento transmisor. Cualquier profesor sabe que no bastan sólo las fórmulas matemáticas o de la física, que el alumno debe entenderlas vertiendo lo que significan a aquél sistema de signos que sirve como elemento traductor de todos los otros: ese es el sistema de su lengua materna, aquélla en la que piensa, en la que elabora sus hipótesis o establece sus deducciones, en la que realiza los saltos de sus abstracciones o de sus síntesis, en suma en la que su pensamiento se elabora, tanto como elemento de descodificación de aquello que quiere entender como de meditación sobre aquello que ha entendido.

1 *Quijote*, II, XVI.

Es decir, el más grande lingüista del siglo XX, Roman Jakobson, le ha dado la razón a don Quijote, en eso del ser las lenguas el primer escalón de toda ciencia. Pero no sólo lo ha hecho un lingüista. Resulta que los científicos de otras ramas han llegado a idénticas conclusiones. Este año venimos conmemorando el segundo centenario del nacimiento de Charles Darwin (1809-1882). El que ha sido uno de sus grandes seguidores actuales, Stephen Jay Gould, catedrático de Harvard, bioquímico y antropólogo, dedicó un esclarecedor ensayo a las posiciones encontradas de Charles Darwin y Alfred Wallace, representantes de las dos alas en conflicto, las que conocemos hoy como el *evolucionismo* y el *creacionismo*. Pues bien, Jay Gould aclara que la ciencia, y cuanto sabemos del cerebro humano lo viene mostrando así, ha avanzado cuando admitimos la existencia de estructuras adaptativas que no parecen estar previstas en el desarrollo de una función; a esas estructuras les llama *exaptaciones:*

> «Los objetos diseñados para propósitos definidos —escribe— pueden cumplir, como resultado de su complejidad estructural, muchas otras tareas. Una fábrica, por ejemplo, puede que instale un ordenador sólo para emitir los cheques con los que paga el fin de mes, pero una máquina como ésa puede también analizar los resultados de los escrutinios electorales»[2].

También el cerebro humano ha visto evoluciones de la inteligencia que no parecen deducirse de la sola estructura de su corte en todas las etapas del *homo sapiens*, y que ha sido precisamente el lenguaje un elemento diferencial de primer orden para el desarrollo de la especie humana. Como si fuera un ordenador que primeramente sirviera para una cosa (por ejemplo para transmitir órdenes o avisos de peligro muy simples, en códigos muy elementales como gruñidos o reducidas series de fonemas) y que conforme iba creciendo y evolucionando, adquiría nuevas potencialidades. Steven Pinker, director del Centro de Neurociencia Cognitiva del Instituto Tecnológico de Massachussetts, ha dedicado su fundamental libro titulado *El instinto del lenguaje*[3] a explicar cómo los estratos fundamentales del conocimiento ya no son genéticos a un determinado nivel, sino que vienen unidos a desarrollos cognitivos adquiridos. Pinker afirma que es inadmisible que se sigan confundiendo estas dos afirmaciones:

2 Apud. PINKER, Steven: *Cómo funciona la mente*, Destino, Barcelona, 2000, p. 391.
3 Cfr. PINKER, Steven, *El instinto del lenguaje*, Alianza Editorial, Madrid, 1994.

Las diferencias entre individuos son innatas.
La igualdad entre individuos es innata.

Difícilmente, dice, puede haber dos afirmaciones más opuestas si la extremidad de la que hablamos no es tener brazos, o piernas o estructura cromosómica, es decir si hablamos de desarrollo cerebral, que puede ser incentivado, motivado, estimulado y desarrollado, como prueban todos los experimentos a los que la neurociencia ha llegado con resultados sorprendentes. La ciencia ha probado que cierto tipo de trastornos en lóbulos cerebrales, tiene que ver con la incapacidad de realizar ciertas funciones del lenguaje, como la analogía, la relación metafórica o metonímica, esto es ha apoyado con investigaciones empíricas la estructura fundamental de la metáfora y la metonimia como posibilidades que no tienen unos individuos enfermos con un cierto tipo de lesiones cerebrales, según vieran ya Roman Jakonson y Morris Halle en su libro *Fundamentos del lenguaje*. La conclusión a que debe llevarnos según Pinker es que el desarrollo de la inteligencia y el del lenguaje tienen mucho que ver.

Es más, según afirman John Maynard Smith y Eors Szatmary en su libro *Ocho hitos de la evolución. Del origen de la vida a la evolución del lenguaje:*

> «Hemos tratado el origen del lenguaje como la última de las transiciones principales. El lenguaje fue efectivamente la última transición que requirió evolución biológica en el sentido de cambio en el mensaje genético. Pero ha habido otros cambios fundamentales en el modo de trasmisión de la información desde el origen del lenguaje. El primero fue la invención de la escritura. Sin la escritura o sin alguna manera equivalente de almacenar la información, la civilización a gran escala era imposible»[4].

Estos científicos que he citado se dan cuenta de que el salto decisivo, incluso cuando en él se produjera, no únicamente se puede calibrar a nivel del cerebro, sino en el uso de las capacidades del propio cerebro, que la escritura pone en juego y entrena, para el desarrollo de lo que conocemos como el pre-procesamiento de la información, su relación, la escalas que hay en los sistemas de percepción cognitiva y de inferencia, esto es en la construcción de

4 SMITH, John Maynard y SZATMARY, Eors, *Ocho hitos de la evolución. Del origen de la vida a la evolución del lenguaje*, Tusquets, Barcelona, 2001, pp. 222-263.

asociaciones mentales entre cosas, entre palabras, entre frases, entre textos, entre ideas que en esos textos se vierten etc.

Estas operaciones no son ya genéticas, sino que se aprenden y desarrollan educativamente, y para ellas todo el sistema de aprendizaje, y como nos enseñaba don Quijote todas las ciencias a la vez van parejas con la lengua porque ella es la que permite la construcción de la comprensión de aquello que leemos, trate esa información de lo que trate.

La correspondencia entre el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia en los hombres tomados como especie es hoy generalmente admitida, tanto entre los científicos y lingüistas que como Chomsky, Lévi-Strauss o Steven Pinker opinan que el lenguaje es una facultad completamente heterogénea que no se puede reducir a las operaciones de la inteligencia, como entre los que, como es el caso de Jean Piaget, Bruner y los lingüistas cognitivos, creen que el lenguaje es una aplicación de los sistemas generales de la inteligencia. No hay acuerdo entre los innatistas y los conductistas en cuanto a los orígenes de la creatividad, pero sí lo hay en cuanto a la interdependencia entre un determinado desarrollo cognitivo y un determinado desarrollo de la capacidad de expresión lingüística.

Situados en este punto hay que saber qué entendemos por *comprensión lectora* y por comprensión de una secuencia lingüística o de un texto. Tanto el desarrollo de la semántica generativa como de la teoría lingüística del texto han demostrado que los códigos interpretativos van más allá de significado literal, para abordar las muchas inferencias, presuposiciones, y contextos que un usuario necesita saber y poner en juego cuando está leyendo. Una teoría de la *comprensión lectora* no coincide con una teoría de la semántica referencial, como se ve muy bien en los casos límite de la *ironía* o de los discurso ficticios o metafóricos. Los juegos del lenguaje enseñan que muchas veces los procesos de comprensión tienen menos ver con una Lógica que con una Pragmática donde los elementos situacionales, la experiencia del sujeto, su memoria de otras veces donde se dieron situaciones análogas, son las que le permiten las claves e inferencias precisas para la construcción de la interpretación que no es, por tanto, un descifrado automático de lo escrito, sino la construcción de un modelo mental de él.

Así la interpretación de un discurso depende del modelo y del proceso que lo construye y evalúa en cada caso[5]. Por tal razón las funciones que construyen

5 MARINA, J.A., *La selva del lenguaje*, Anagrama, Barcelona, 1998, p. 292.

evalúan, y revisan los modelos mentales no pueden ser tratadas de modo abstracto. La lengua precisamente es un sistema que pone en juego un código y un modelo de mundo (en gran medida apoyado en ingredientes de la lógica) con la situación del sujeto y su propio contexto pragmático que no siempre se rige por esos procesos lógicos, de lo contrario no sería posible la creatividad, ni la ironía, ni la ambigüedad, ni los dobles sentidos, no siquiera la introducción de la crítica y el propio conocimiento de lo nuevo.

Precisamente el gran lingüista ruso Vygotsky tuvo la intuición a comienzos del siglo XX de que el lenguaje reestructura todas las funciones mentales porque mediante él el niño se pone en relación con el mundo y ordena su propia subjetividad. La existencia de aquello sobre lo que Vigostky llamó la atención, el llamado *lenguaje interior*, esto es, el medio por el cual el niño habla consigo mismo, muestra cómo es un instrumento prodigioso de desarrollo de la relación con el mundo pero también de situarse en el mundo. El gran empujón que va a poner al niño en relación con lo que le rodea superara ya los estímulos meramente mecánicos fisiológicos para emprender la aventura del conocimiento. Como Noam Chomsky y otros lingüistas han analizado, es prodigioso que en meses un niño pase de unas pocas palabras muy directamente atingentes a lo que le rodea (papa y mamá, tata, pelota) a poder construir gran número de frases no oídas anteriormente de la misma forma.

Por otra parte la capacidad de suscitar dirigir y controlar los acontecimiento mentales —eso que llamamos inteligencia— surge siempre en situación social y tiene que ver con lo comunicativo, como han demostrado los casos de niños que han vivido recluidos y sin lenguaje o comunicación alguna con los demás humanos, su capacidad intelectual ha quedado detenida no sólo en cuanto a lo que expresan también en su menor capacidad de abstracción y de inferencia.

Con en lenguaje, por tanto, no aprendemos únicamente palabras y frases, sino a interpretar textos complejos que en cierta medida actúan como prototipos de modelos mentales. Jean Aitinchon en su libro *Words in the Mind. An Introduction to mental lexicon* escribe: «Construimos subconscientemente modelos mentales para manejar nuestras vidas, y todas las cosas. Esos modelos son una inextricable mezcla de aguda observación, fragmentos de memoria, trozos de imaginación. Encarnan las asunciones de una persona acerca del mundo»[6].

6 AITINCHON, Jean, *Words in the Mind. An Introduction to mental lexicon*, Blakwell, Oxford, 1997, p. 68. Apud MARINA, J.A., *La selva del lenguaje*, p. 272.

Por eso la comprensión lectora activa al mismo tiempo muchas habilidades necesarias y por tanto estimula enormemente las capacidades del intelecto para el trazado de conexiones, la memoria de lo leído, la presuposición sobre lo que va a venir después, incluso la construcción de imágenes, que en parte pertenecen a todo el que lee, pero por muy preciso que un texto sea en las descripciones cada sujeto activa su propia relación. Un texto que describa un paisaje, por ejemplo, por meticuloso que sea provocará en cada lector unas imágenes distintas que tendrán que ver no solo con los objetos, sino con la *experiencia propia* del sujeto acerca de ellos, y con la memoria que tiene de paisajes anteriores, vividos por él.

Hasta aquí he defendido, apoyado en autoridades de solvencia científica muy probada, que la lectura, mecanismo privilegiado de acción del lenguaje para comprender un texto, mueve tantas operaciones mentales y es tan importante que no hay sistema educativo que pueda edificarse sin que los usuarios sepan leer, sepan entender, sepan relacionar, sepan deducir, sepan abstraer, introduzcan la mismo tiempo la lógica, la experiencia, la memoria y la intuición. Y ahora creo que entendemos mejor aquello que Don Quijote nos recordaba: que en las lenguas está la base del aprendizaje de las demás ciencias.

De hecho, si repasamos tanto el informe PISA (siglas del Programa para la Evaluación de Alumnos de la OCDE) de 2006, como el conocido como Informe PIRLS (Estudio Internacional de Progreso de la Comprensión lectora) vemos que ambos le dan la razón, en dos parámetros que indiscutiblemente han ido juntos. Estudiando los índices que miden el éxito de las Matemáticas y otras ciencias, y los índices de lectura y de éxito en la comprensión lectora, vemos que sistemáticamente aquellos países que tienen más desarrollados los hábitos de lectura tanto en casa como en clase y en bibliotecas, tienen asimismo mayor rendimiento en las asignaturas de ciencias, en concreto en las de Matemáticas.

Pero este dato sería menos importante si no se viera corroborado por otro. No necesitamos solamente medir a España en el informe PISA 2006 en cuanto a éxito de Matemáticas, con Finlandia o con Suecia o Dinamarca cuyos sistemas educativos pero también su clima y hábitos familiares han desarrollado mucho y anteriormente a nosotros los hábitos de lectura. Si nos situamos en nuestro propio sistema educativo, el español, pero medido por las estadísticas ofrecidas según este mismo análisis por Comunidades Autónomas, vemos que existe una cierta correlación entre aquéllas comunidades que como La Rioja o el País Vasco, tienen un índice de lectura y de ratios que miden la compren-

sión lectora mayor que el de resto de Comunidades, se da el caso que las dos citadas Comunidades igualan la media de la OCDE en su éxito relativo en otras materias de ciencias, cuando en el conjunto del sistema español este éxito es sin embargo menor. Es decir las comunidades autónomas con mayor lectura y éxito de comprensión lectora se acercan a la media de la OCDE en su éxito en asignaturas de Ciencias y en las Comunidades en que eso no se da, se alejan.

Como estoy tratando de una cuestión que conoce mejor mi auditorio y me estoy dirigiendo a especialistas en educación no preciso acompañar esto que digo de demasiados gráficos, pero los he tenido delante y cualquiera que se dedique al tema de la enseñanza los conoce. La comprensión lectora (o su déficit) es directamente proporcional al éxito (o fracaso) en todas las materias que no son específicamente las de Lengua, Filosofía o Historia que son las que aparentemente más necesitan de los textos. También se produce en el caso de las Matemáticas o Física.

Por tanto de todo lo dicho deberíamos tener presentes algunas consecuencias necesarias para la práctica de nuestra enseñanza:

— La primera sería la de no crear autoflagelaciones innecesarias en cada materia de las que componen el *curriculum académico* de nuestros alumnos. Muchas veces tendemos a contemplar la formación como una responsabilidad parcelada y tanto es así que atribuimos a los profesores de Matemáticas, al de Ciencias Naturales o de Literatura, responsabilidades que no siempre le son propias, o mejor no siempre le son *especificas*, sólo de él, sino que pertenecen al sistema educativo en su conjunto.
— La segunda también tendería a evitar autoflagelaciones derivadas del sistema educativo como tal. La lectura es una responsabilidad social, que arrostra la familia en primer lugar, la escuela, las bibliotecas, las actividades de ocio. Entre las conclusiones más importantes del Informe PISA figura la que les cito:

«La lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos españoles debería convertirse en un objetivo del conjunto de la sociedad, en el que se impliquen además de las autoridades y los agentes educativos, las instituciones y los medios de comunicación»[7].

7 Resumen del informe PISA, p. 70.

Por tanto un sistema educativo tiene que tener la comprensión lectora, ese tema que la Comunidad Europea ha convertido en asunto sobre el que este año nos ocupamos, en una tarea común de todos los educadores y en especial de los padres y de la propia familia y agentes del entorno (bibliotecas, animadores culturales etc).

Hay además dos elementos que hasta ahora he dejado fuera y con cuyo análisis querría finalizar mi charla. Me refiero tanto a la importancia de la *expresividad del sujeto* como al lugar que puede ocupar el fenómeno de Internet como *aliado de la lectura.*

Respecto a lo primero, aludo a la evidencia de que con la lectura aumenta el léxico, la riqueza de vocabulario, y con él la capacidad para conocerse uno mismo, pero también para expresar los sentimientos, y no menos el saber discriminar entre ellos y educar un pensamiento.

La falta de formación de una sensibilidad expresiva está directamente conectada con un fenómeno que nos asalta: la progresiva pérdida que nuestros adolescentes tienen de dominio de su lenguaje esta haciéndoles más violentos, porque son menos capaces de derivar su expresividad hacia campos en la que necesitan tener instrumentos para decirse, y para vindicarse.

El amor, la amistad, los miedos, las ingratitudes, los desapegos necesitan un lenguaje para ser expresados, y son sentimientos que todos nuestros alumnos tienen. No se les debe negar eso, que los tienen, pero ocurre que no saben decirlos, porque leen muy poco. Para que esos jóvenes aprendan que no todos los sentimientos son impulsos inexpresables y que hay una diferencia leve, pero necesaria entre, por ejemplo, ser osada, o ser valiente, o tenaz o porfiada, o que un sentimiento es el aburrimiento otro el tedio, otro diferente la angustia, y uno distinto la inseguridad, y que no todo se expresa diciendo estoy follado o jodida o su contrario guay o "que te cagas".

Y está luego otra necesidad que la lectura puede satisfacer, la necesidad de reforzar los tiempos de la mismidad, los de estar uno con uno mismo. Necesitamos espacios de lectura, tiempos y lugares para el silencio y para la intimidad en que un chico o una chica encuentran, en las palabras el espacio de su propia libertad, el espacio para respirar el aire de lo que pertenece a ellos mismos, a su sola e inviolable mismidad e intimidad.

Si no se tiene o no se sabe qué hacer con el silencio estamos perdiendo tiempos y lugares para nuestro desarrollo como individuos, como sujetos protagonistas de un destino propio, individual, no sólo miembros de una clase social

o de un grupo o de un aborregado concepto de masa amorfa, en el que se están refugiando hoy los mensajes más atractivos y fáciles para ellos, aquéllos que no sólo evitan el silencio, también evitan que la imaginación propia se desarrolle ofreciendo un realidad visual donde todo está ya imaginado y servido para ser consumido sin esfuerzo, pero también sin ganancia propia.

Y ya que he aludido a la realidad visual llego al último punto que querría tratarles. Inexplicable pero muy felizmente la última revolución que ha seguido a la de la escritura y que tendrá tanto o mayor impacto que ella en el desarrollo de la futura civilización, puede ser, mira por dónde, un aliado de la lectura, y del trabajo de los educadores sobre la comprensión lectora.

El desafío de Internet es muy diferente y podría situarse incluso en las antípodas de otro sistema audiovisual como el de la Televisión, que ha sido imperante y que, éste sí, era absolutamente contrario a la Galaxia Gutenberg, porque había hecho sujetos consumidores solamente de imágenes, pasivos. Y cuando parecía que la TV iba a acabar con la lectura estamos viendo que los sociólogos y el propio mercado predicen su declive.

Por contra a la nueva revolución de Internet le ocurre que tiene a la lectura y a la escritura como un ingrediente fundamental de su propia contextura. Si nos fijamos bien, la Red se mueve por páginas, y hay que pasar de una a otra, y obliga a leerlas, y hay vínculos con otras y en el espacio de Internet han surgido foros donde no solo se habla también y sobre todo por ahora se escribe, donde nuevos géneros como los *blogs* están surgiendo y están animando a quienes participan a tener lenguaje y a pensar, en la necesidad de expresarse por escrito, de argumentar, de opinar manejando las palabras o leyendo a otros su argumentación o su razonamiento.

Considero que la comunidad educativa debe aliarse a la Red y convertir el asunto de la *comprensión lectora* en un uso programado de las actividades que el desarrollo de un tema precisa en cuanto a acarreo y búsqueda de textos, selección de ellos, jerarquización del conocimiento, y finalmente, expresión propia.

Ello favorecerá un *desideratum* que tantas veces hemos proclamado, el de un aula interactiva, en que los alumnos se conviertan en aliados de los textos, porque entiendan que o bien los han buscado, o los han seleccionado frente a otros, o los han sintetizado, o los han creado ellos mismos. El uso de las herramientas del ordenador en el Aula puede favorecer que los textos con los que trabajen les pertenezcan un poco más porque el medio en que viven es el que les gusta y la que sienten pertenecer.

En suma don Diego de Miranda, ese viejo y discreto caballero manchego que invitar a don Quijote a su casa cuando dice que lo ve con mucho "discernimiento", utiliza un sustantivo, derivado de discernir, que contiene uno de los grandes prefijos del uso castellano de la lengua: el prefijo *dis* es común a discernir, discurrir, discrepar, discutir, disputar, en definitiva tener *discurso* o ser *discreto*.

Quizá Cervantes y los humanistas a los que tanto gustaba el término, pensaran que ser *discreto* es tener capacidad de comprensión lectora y que así, teniéndola, un padre puede entender mejor lo que un hijo quiere, incluso si lo que quiere es estudiar otra cosa, la que le gusta, pero hay que enseñarles a todos que deben tener discurso, tanto a los hijos para defender su opción, como nosotros, padres y educadores, para comprenderla.

cerm CONSEJO ESCOLAR de la Región de Murcia