

Implicaciones de la lectura y la comprensión crítica: notas de reflexión

Of reading and critical understanding:
notes of reflection

Implicações da leitura e da compreensão crítica:
notas de reflexão

Implications de la lecture et de la compréhension critique:
notes de réflexion



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 48 Año 2024

 **Ríchard José Sosa Villegas**
sosacademicus@gmail.com

Instituto Santo Tomás de Aquino, Atlántico-Colombia

Recibido: 29 de noviembre 2023 / Aprobado: 30 de diciembre 2023 / Publicado: 23 de enero 2024

RESUMEN

La lectura y la comprensión crítica se emplean como vocablos similares. Sin embargo, se trata de términos diferentes, aunque inter dependientes. El primero es un proceso en el que se cuestiona y se toma postura por parte del lector tras las ideas obtenidas de sus lecturas de acuerdo con el desarrollo de su criterio. El segundo es un evento pedagógico del cual los lectores se empoderan para reconocer el mundo que les rodea al leer en distintos niveles. En el cuerpo argumentativo de este ensayo se atienden ambas nociones como prácticas socioculturales con gran impacto en los lectores autónomos. Finalmente, se concluye

ABSTRACT

Reading and critical comprehension are used as similar words. However, these are different, although inter-dependent, terms. The first is a process in which the reader questions and takes a position based on the ideas obtained from their readings in accordance with the development of their criteria. The second is a pedagogical event in which readers are empowered to recognize the world around them by reading at different levels. In the argumentative body of this essay, both notions are addressed as sociocultural practices with great impact on autonomous readers. Finally, it concludes with didactic notes in the form of reflection.

RESUMO

Leitura e compreensão crítica são usadas como palavras semelhantes. No entanto, estes são termos diferentes, embora inter-dependentes. O primeiro é um processo em que o leitor questiona e se posiciona a partir das ideias obtidas em suas leituras de acordo com o desenvolvimento de seus critérios. O segundo é um evento pedagógico em que os leitores são capacitados a reconhecer o mundo que os rodeia através da leitura em diferentes níveis. No corpo argumentativo deste ensaio, ambas as noções são abordadas como práticas socio-culturais de grande impacto para leitores autônomos. Por fim, conclui com notas didáticas em forma de reflexão.

RESUME

La lecture et la compréhension critique sont utilisées comme des mots similaires. Il s'agit cependant de termes différents, bien qu'interdépendants. Le premier est un processus dans lequel le lecteur s'interroge et prend position à partir des idées issues de ses lectures en fonction de l'évolution de ses critères. Le second est un événement pédagogique au cours duquel les lecteurs sont amenés à reconnaître le monde qui les entoure en lisant à différents niveaux. Dans le corps argumentatif de cet essai, les deux notions sont abordées comme des pratiques socioculturelles ayant un grand impact sur les lecteurs autonomes. Enfin, il se termine par des



con apuntes didácticos en forma de reflexión.

notes didactiques sous forme de réflexion.

Palabras claves: Lectura y comprensión crítica, Lecturas, Lector autónomo

Key words: Reading and critical comprehension, Readings, Autonomous reader

Palavras-chave: Leitura e compreensão crítica, Leituras, Leitor autônomo

Mots-clés: Lecture et compréhension critique, Lectures, Lecteur autonome

*¿Y si el trozo de madera descubre que es un violín?
Arthur Rimbaud, 1995*

Hoy en día, frente a la preeminencia de los diferentes tipos de texto en múltiples soportes, físicos y digitales, se hace imperioso comentar las posibilidades lectoras de los mismos, pero más allá de esa noción primaria, es oportuno señalar las implicaciones de la lectura en la actualidad. Es por esto que en las siguientes líneas el presente trabajo se encuentra vertebrado a partir de dos aspectos que fundamentan el mismo. En primer lugar, se establece la definición de la lectura como un proceso psicossociolingüístico, además de la lectura crítica y sus características. En segundo lugar, se comenta la comprensión crítica, la literacidad crítica y sus características e implicaciones en la formación del lector autónomo e informado (Ramos, 2013). Asimismo, se aborda la importancia de la comprensión crítica y los libros en la formación de este tipo de lector y se concluye reflexionando en algunas ideas de cierre concernientes al impacto dentro del ámbito pedagógico.

El señalamiento de estas precisiones teóricas relevantes, como eje temático de este trabajo, es necesario en principio para examinarlas con atención, en aras de identificar la importancia del proceso de la lectura como una práctica social interactiva (Medina, 2014), en la cual se involucra, por una parte, quien produce el texto y por otra, quien lo lee; es decir, el lector. De manera que surge la siguiente interrogante: ¿cuál es la importancia de percibir la literacidad crítica como un proceso de comprensión y producción destacado dentro de la formación de lectores autónomos? En adelante, se intentará dar respuesta a esta premisa interrogativa.



Para iniciar los argumentos de la discusión, se considera necesario definir las implicaciones de lo que es la lectura. Sin embargo, antes se debe advertir al lector que dentro del ámbito académico se ha solido ver la lectura de cualquier tipo de texto escrito, como decodificación de signos gráficos sin entrever el importante factor de la comprensión. En este sentido, Velásquez (2008) considera que la lectura se asocia con leer sin tropezar, enunciando de forma fluida las palabras, mientras se emplea una correcta dicción. Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2023, definición 3) sostiene que es la “interpretación del sentido de un texto”. Asimismo, Lerner (1996) establece que es indagar la realidad para una mejor comprensión, a la vez que se asume una *postura crítica*¹ respecto a lo que dice el autor y lo que pretende decir; mientras que Fraca (2004) la señala como un proceso psicosociolingüístico a través del cual se integran significados que parten de la información obtenida en el texto y los conocimientos que tiene el lector, empleando para ello mecanismos de metacognición y reconocimiento del propósito discursivo.

Como puede observarse, en el breve inventario que se ofrece de los autores seleccionados en las líneas precedentes, existen opiniones diversas sobre lo que significa el vocablo lectura. En principio, se resalta la concepción unívoca enfocada en la oralización de los trazos fijados en el soporte escrito a partir de la correcta pronunciación y la dicción, mientras que la segunda enfoca la interpretación del mensaje decodificado por el lector. Seguidamente, el acto de leer se atiende con la finalidad de plantear una postura de carácter crítico en relación con lo que se plantea en el texto escrito y lo que quiso decir el autor; mientras que la última posición no sólo resume las anteriores, sino que visualiza la lectura como un proceso psicosociolingüístico integrando conocimientos nuevos, elaborando significados y utilizando para ello, estrategias cognitivas y metacognitivas.

De manera que la lectura tiene implicaciones muy importantes porque exige generar conocimientos con base en conceptos preexistentes en la mente del lector a fin de que este pueda alcanzar una comprensión de la lectura y construir significados propios como producto de la interacción entre sí mismo y lo que lee. Estas concepciones a partir del

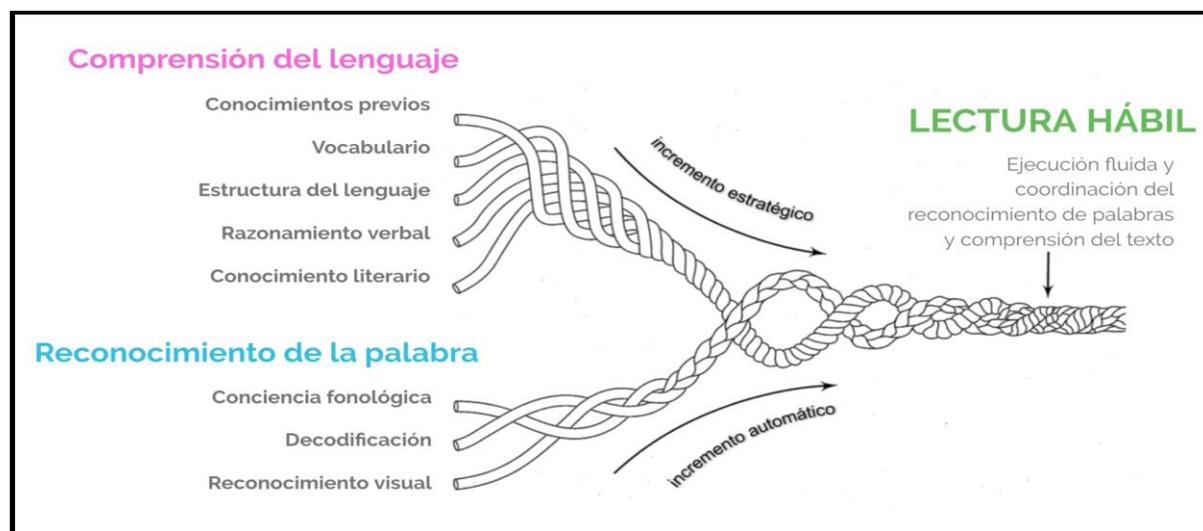
¹ Las cursivas son del autor de este trabajo.

acto de leer o de la lectura como proceso en cuanto a construcción de significados resultan acertadas. Esto a razón de que, aunque todavía hoy existe un enfoque tradicionalista en torno a la lectura y el desarrollo de las subdestrezas de vocalización, en al menos las tres últimas décadas este rumbo ha ido cambiando al generarse nuevas orientaciones y paradigmas, en el campo de la lectura. A modo de ilustración, si se considera la lectura sólo como un acto de decodificación del código escrito, sin considerar que es necesaria la comprensión del mensaje para su asimilación y acomodación en la cognición del lector, se estaría contemplando la lectura como un proceso incompleto.

Por lo tanto, puede afirmarse que todo lector debería ser capaz de emplear sus habilidades al ejercer su criterio como un hablante eficiente de su lengua, desarrollándose no solo como un decodificador sino como un individuo que comprende y produce otros discursos. En la figura 1 se muestran las implicaciones de una lectura hábil, propuesta por Scarborough (2001) y adaptada por Tapia (2019) en la cuerda de la lectura.

Figura 1

Cuerda de la lectura



Adaptación de Tapia (2019)

En la cuerda de la lectura existen tres elementos claves que permiten al lector obtener una comprensión del texto leído. Cada uno se subdivide en varios hilos que se asocian entre sí para construir una fuerte cuerda. Por ejemplo, el *reconocimiento de la*

palabra como incremento automático conlleva a la identificación visual como un aspecto inicial que lleva a la decodificación y a la conciencia fonológica adquirida por el usuario de la lengua en una etapa inicial. En consecuencia, el siguiente elemento, la *comprensión del lenguaje*, se incrementa de manera estratégica al comprender los conocimientos previos, el vocabulario, la estructura del lenguaje, el razonamiento verbal y el conocimiento literario. Estos hilos permiten alcanzar el último estado referido a la *lectura hábil*; en esta se realiza una ejecución fluida y una coordinación de reconocimiento de las palabras, con base en los estados anteriores, y con ello se alcanza la comprensión del texto. Sin embargo, hay que advertir que no basta con este tipo de lectura, sino que es necesario reflexionar sobre otro tipo de lectura.

En el orden de ideas expuestas, la lectura como proceso ha sido adjetivada de diversas maneras. En la actualidad se habla de comprensión de la lectura, comprensión lectora, lectura comprensiva, lectura instrumental y lectura crítica, entre otras. Respecto a la lectura crítica, autores como Medina (2014) y Rodríguez (2007) coinciden en la concepción de esta como una habilidad para recrear o reescribir ideas expresando de forma significativa pensamientos, cuestionamientos y emociones a partir de la decodificación de cualquier tipo de texto, lo que incluye en la actualidad textos multimodales, digitales y plurilingües en internet (Cassany, 2006; Cassany, Hernández y Sala, 2008) y paratextos (Vitale, 2013), entre otros.

En torno a la lectura crítica, Freire (2004) destaca al menos dos elementos importantes, a saber: la percepción crítica y la interpretación. Estos son fundamentales al momento de realizar la lectura crítica debido a que como se destacó antes, como proceso psicosociolingüístico se involucra una serie de estrategias o habilidades, cognitivas y metacognitivas, que debe poseer el lector al momento de decodificar un texto, y más allá de eso, se espera que este fije una postura con criterio propio sobre lo que lee. En este orden de ideas, Medina (2014) afirma que las habilidades de un sujeto alfabetizado; es decir, que sabe leer y escribir, y la capacidad que tiene para entender su realidad social y participar en la creación o recreación de su propia historia e identidad cultural forman parte de lo que es la lectura crítica.

En la siguiente tabla se resumen las implicaciones de la lectura crítica, siguiendo a Cassany (2005), a partir del conocimiento epistemológico, la realidad ontológica, la autoría y los objetivos educativos.

Tabla 1
Lectura crítica

Lectura crítica	
Conocimiento epistemológico	Se obtiene a través de la experiencia sensorial del mundo o del pensamiento racional; se distinguen los hechos, de las inferencias y de las opiniones del lector.
Realidad ontología	Se puede captar directamente y, por lo tanto, se utiliza como referente de la interpretación.
Autoría	Detectar los propósitos del autor es la base de los grados más altos de interpretación.
Objetivos educativos	Desarrollar las destrezas superiores de comprensión e interpretación.

Tomado de Cassany (2005)

Además, Cassany (2011) destaca varios elementos concernientes a la lectura crítica, los mismos se encuentran a continuación en la tabla 2.

Tabla 2
Elementos de la lectura crítica

Lectura crítica
<ul style="list-style-type: none"> • Hay <i>varios</i> significados, que además son dinámicos, situados. • Dialoga, busca <i>interpretaciones sociales</i> (negociadas, integradoras). • Se lee de manera <i>diferente</i> en cada situación (según el texto, el género, etc.). • Énfasis en la ideología; se busca <i>la intención</i>, el punto de vista, el ejercicio del poder. • Atención a lo <i>implícito</i>, lo escondido. • Se buscan <i>varias fuentes</i>, se contrasta. • Las <i>citas</i> son <i>interesadas</i>; son voces que se incorporan (y hay otras que se silencian). • Comprender y estar de acuerdo (con la ideología) son cosas diferentes.

Tomado de Cassany (2011)

Tal como puede observarse a partir de las tablas anteriores a modo de síntesis de las ideas de las fuentes citadas, en estas se plantea de forma general la lectura crítica y



los elementos que la conforman desde la perspectiva ontológica y el conocimiento epistemológico. En este punto es necesario atender la conceptualización del segundo elemento que funge como eje central de esta argumentación. El mismo en cuestión es la comprensión crítica, también denominada en otros contextos como alfabetización crítica o literacidad crítica (Cassany, 2006). Esta debe ser entendida como un proceso global en el cual el lector realiza, a manera de metáfora, tres tipos de lecturas, que son: (i) lectura *de las líneas*, es decir, lectura literal; (ii) lectura *entre líneas* en la que se comprenden las ironías, el sarcasmo, las dobles intenciones; y (iii) lectura *detrás de las líneas* en la que se identifican las ideologías, los argumentos, los puntos de vista, entre otros.

En este tipo de lectura existe una necesidad de comprender no sólo el texto explícito, desde sus manifestaciones estructurales y organizacionales como género discursivo sino también los datos implícitos del discurso oral o escrito, a partir de la ideología del autor, los referentes culturales, sus procedimientos de razonamiento y construcción del conocimiento. De modo que, la aplicación de todas estas habilidades o destrezas frente a un discurso, permite que la lectura se convierta en una práctica democratizadora que conlleva a la formación de un lector autónomo.

Desde el ángulo de la comprensión crítica, y con especial enfoque desde la psicología, se identifican, clasifican y determinan los procesos cognitivos empleados al construir las inferencias como un tipo de habilidad necesaria para alcanzar una comprensión óptima del texto leído. En la tabla 3 se destaca la comprensión crítica con la denominación literacidad crítica desde el conocimiento epistemológico, realidad ontológica, autoría y objetivos educativos, siguiendo las ideas expuestas por Cassany (2005).

Tabla 3
Literacidad crítica

Literacidad crítica	
Conocimiento epistemológico	El conocimiento no es natural o neutral, se basa siempre en las reglas discursivas de una comunidad particular y, en consecuencia, es ideológico.





Realidad ontología	No es posible captarla definitivamente o capturarla con el lenguaje; la verdad no se corresponde con la realidad, sino que solo puede ser establecida desde una perspectiva local.
Autoría	El significado es siempre múltiple, situado cultural e históricamente, construido a través de diferentes relaciones de poder.
Objetivos educativos	Desarrollar la conciencia crítica.

Tomado de Cassany (2005)

Como se observa en la tabla anterior, se hace necesaria una serie de condiciones de distinta naturaleza para que se logre alcanzar el proceso de comprensión o literacidad crítica. En este sentido, si se tiene en cuenta que la literacidad crítica como una práctica de análisis de textos desde una mirada crítica (Tosar y Santisteban, 2016), posicionándose el lector de forma activa sobre temas de carácter controversial, resulta necesario tener en cuenta el objeto cultural de atención como objeto de crítica; en este caso, el libro o texto por leer. De manera que este se convierte en un tópico de interés a partir de las interacciones que lo precedieron o aquellas que se van formulando de modo inmediato o a futuro. En este sentido, el escenario en el cual se desenvolverán estos elementos permitirá una correcta iniciación del proceso de formación de lectores autónomos (Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid, 2002), y la reconstrucción del sentido y del significado de los textos que estos van elaborando durante sus lecturas (Borromé, 2016).

Por ende, la importancia de los libros al formar a un lector autónomo, se puede divisar desde la perspectiva de la formación de este, tomando como punto de partida la idea del libro como un objeto de valor estético, desde las primeras etapas de vida del sujeto. En cualquiera de sus variantes, sean estos: libros álbumes, libros para armar, libros de colorear, ilustrados, novelas, sagas, en cualquiera de sus formatos, le permiten un acercamiento a los mundos ficcionales al concretar nuevas etapas dentro del desarrollo de la imaginación y el crecimiento intelectual.

Cualquiera que sea el caso, aborda de alguna manera los siguientes tópicos: en primer lugar, *Un motivo para leer*: dependiendo de las necesidades e intereses del lector en formación, este puede desear solo distraerse, informarse o aprender a través de las



páginas del libro. Esto puede llevarlos a satisfacer sus necesidades por conocer nuevas cosas e incluso reflexionar sobre un tema en particular. En este sentido el libro suele ser el peldaño inicial hacia la construcción de un buen proceso lector que se consolidará con el tiempo y con las lecturas que se vayan abordando.

En segundo lugar, *El lector autónomo como mediador entre el libro y el lector en formación*: corresponde a los lectores aventajados ser el puente entre los textos con diferentes temáticas y los lectores en formación. Así facilitarán el proceso de mediación para coadyuvar el mismo, permitiendo un resultado significativo y perdurable en quien se inicia como lector al obtener disfrute de la actividad de la lectura, así como avanzar en la obtención de nuevos conocimientos y el desarrollo de mejores competencias de lectura.

En tercer lugar, *Cambio de paradigmas para conocer el mundo y transformar la realidad*: a partir de las múltiples lecturas que realice el lector, su desarrollo cognitivo se ampliará, permitiendo con ello que existan nuevos cambios de paradigmas, estructuras de pensamiento o visiones del mundo. De esta manera, la construcción de significados permite transformar la realidad y facilita la apropiación de nuevos sentidos y sentires para percibir una realidad distinta en la cual el lector autónomo es capaz de tomar postura frente a ciertas situaciones de su entorno.

A modo de cierre, es importante destacar los aspectos que refieren el contenido del presente texto: en primer lugar, la lectura es un proceso psicosociolingüístico que consiste en integrar conocimientos nuevos y elaborar significados con base en el contenido del texto escrito. Por tal razón, leer no es sólo decodificar la información escrita en un soporte, sea físico o digital, sino que va más allá de eso. Se requiere una serie de condiciones para alcanzar una lectura crítica. A ese respecto, pudo observarse que de acuerdo con la cuerda de la lectura diseñada por Scarborough (2001), se necesita un dominio total de ciertos elementos que componen los distintos hilos de la lectura para el alcance de una lectura hábil que implica a su vez criticidad.

En relación con la lectura crítica, Freire (2004) destaca dos elementos claves, la percepción crítica y la interpretación. De estos depende la comprensión del texto, cuando el lector emplea una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan fijar la información en su mente, pero también construir significados propios de acuerdo con su



propia realidad. De ahí la importancia de entender que el acto de la lectura, en cualquiera de sus dimensiones, es una actividad con carácter social y cultural, pues depende de la construcción de modelos mentales que desarrolle el lector. A su vez, Cassany (2006) señala que en la comprensión crítica o literacidad crítica el lector realiza tres tipos de lecturas distintas: la lectura de las líneas, la lectura entre líneas y la lectura detrás de las líneas. De esta manera, el lector podrá desarrollar y consolidar estrategias que le permitirán comprender ironías, sarcasmo e incluso ideologías con las cuales pueda contrastar su propia opinión.

Por otro lado, la formación del lector autónomo se logra a través de su relación inicial entre el libro como objeto estético, sin importar el formato que este tenga, y él como sujeto lector. Entonces, deben tenerse en cuenta tres aspectos destacables: el motivo o intención al leer, el lector autónomo como mediador entre el libro y el sujeto en formación, y las implicaciones en el cambio de paradigmas de quien comprende el texto al conocer el mundo y transformar la realidad, juzgándola con criterio propio. Por tal motivo, el acercamiento a los libros y los textos de distinta índole permiten un acercamiento a diversas temáticas que favorecen el desarrollo de la imaginación y el crecimiento intelectual del sujeto lector mientras avanza en sus propios procesos de lectura.

Finalmente, tener en cuenta las concepciones teóricas expuestas por los diversos autores en torno a la lectura y la comprensión crítica, resultan de suma relevancia a fin de incentivar la reflexión de aquellos que se inician como lectores o se encuentran en formación y aquellos que persiguen la meta de ser lectores autónomos.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor de este trabajo declara no tener conflictos personales ni financieros que influyan de manera inapropiada en el desarrollo de su investigación.

REFERENCIAS

- Borromé, J. (2016). *Crítica de la lectura instrumental*. Del sentido, la interpretación y el libro en Venezuela. Colección galeras y pixeles: Caracas.
- Cassany, D. (2005). *Literacidad crítica: leer y escribir la ideología*. Universitat Pompeu Fabra.





- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Anagrama: Barcelona.
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 29-40.
- Cassany, D.; Hernández, C. y Sala Quer, J. (2008). Escribir 'al margen de la ley': prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes, 8º Congreso de Lingüística General, Universidad autónoma de Madrid, Madrid, 25/28-6-08. En: *Actas del VIII Congreso de Lingüística General*, UAM.
- Fraca de Barrera, L. (2004). *Pedagogía integradora en el aula*. Caracas: El Nacional.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Siglo XXI Editores
- Lerner, D. (1996). Leer en la escuela. En Revista Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura, año 17, N° 1, pp.1-20.
- Medina, R. (2014). *A leer se aprende leyendo*. Centro Nacional del Libro.
- Ramos Curd, E. (2013). Estrategias para alcanzar nuevos lectores. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, N° 80, pp. 1-39.
- Real Academia Española. (2023). Lectura. En *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión en línea]. <https://dle.rae.es/lectura?m=form>
- Rimbaud, A. (1995). *Iluminaciones. Cartas del vidente*. Hiperión.
- Rodríguez, A. N. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007, pp. 241-262.
- Serrano de Moreno, S; Peña, J; Aguirre de Ramírez, R; Figueroa, P. y Madrid de Forero, A. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Editorial Exlibris.
- Scarborough, H. (2001). *Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory and practice*. In S. Newman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research*, pp. 97-110. Guilford Press.
- Tapia, M. (2019). Comprensión lectora: Modelo de la cuerda. EOE Priego Equipo de Orientación Educativa. <https://acortar.link/srprvC>
- Tosar, B. y Santisteban, A. (2016). Literacidad crítica para una ciudadanía global. Una investigación en Educación Primaria. En C. R. García Ruiz, A. Arroyo y B. Andreu (Eds.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global*, pp. 674-683.
- Velásquez, M. (2008). *Nociones del arte de enseñar*. Fundación Editorial el perro y la rana.
- Vitale, A. (2013). Hacia el mejoramiento de la lectura y la escritura en la Universidad. En Mateo, S. y Vitale, A. (Coord.), *Lectura crítica y escritura eficaz en la universidad*, pp. 13-31. Eudeba.

