

El sentido de la lectura crítica en contexto¹

The meaning of the critical reading in context

O significado da leitura crítica no contexto

Paula Andrea Cardona Torres²
David Alberto Londoño Vásquez³

Recibido: 28.09.2016 - Arbitrado: 15.10.2016 - Aprobado: 15.12.2016

Resumen

El presente artículo analiza los criterios y conceptos que configuran la lectura crítica en contexto, con el objetivo de aportar al enriquecimiento de la discusión en torno a la concepción de la lectura como una herramienta social y cultural que le permite al individuo resignificar su mundo dentro y fuera de la universidad. Se empleó el enfoque cualitativo y método documental con análisis intra e intertextual aplicado a las fuentes bibliográficas relacionadas con el objeto de estudio. Como conclusión general, se plantea que la lectura crítica apunta hacia el desempeño social y político del individuo al interior de su comunidad, orientando la proyección del proceso lector hacia la esfera de los asuntos públicos y de participación ciudadana activa y consciente. Es una práctica que tiene como base la aprehensión y comprensión del contexto, que es donde, finalmente, recae la acción transformadora del individuo.

Palabras clave: lectura crítica, contexto, cultura, comunicación, individuo.

Abstract

This article analyzes the criteria and concepts that shape critical reading in context, with the aim of contributing to the enrichment of the discussion around the conception of reading as a social and cultural tool that allows the individual to resignify their world within and Out of college. Methodologically, it is based on a documentary review of various available texts that deal with the subject. As a general conclusion, it is argued that critical reading points to that social and political performance of the individual within his community. It guides the projection of the reading process towards the sphere of public affairs and active and conscious citizen participation. It is a practice that is based on the apprehension and understanding of the context, which is where, finally, the transforming action of the individual falls.

¹ El interés para la elaboración del este artículo surge a partir de la realización de la investigación *Niveles de lectura crítica de los estudiantes que ingresan a la facultad de ciencias humanas y sociales de la corporación Universitaria Minuto de Dios– Bello (Antioquia) 2014*, que se presentó como requisito para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano con la Universidad de Manizales- CINDE.

² Comunicadora Social – Educadora de la Universidad Católica Luis Amigó; Magister en Educación y Desarrollo Humano con la Universidad de Manizales- CINDE; Docente de La Corporación Universitaria Minuto de Dios– seccional Bello (Antioquia), afmicomunicaciones@yahoo.es

³ Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, coordinador de la línea Estudios Éticos, Estéticos y Comunicativos del grupo de investigación en Psicología Aplicada y Sociedad de la Institución Universitaria de Envigado, Docente de Tiempo Completo de la Institución Universitaria de Envigado. Researcher ID: F-8907-2013. ORCID: [0000-0003-1110-7930](https://orcid.org/0000-0003-1110-7930). Email: dalondono@correo.iue.edu.co

Citación de artículo: Cardona Torres, P., Londoño Vásquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>

Key words: critical reading, context, culture, communication, individual.

Resumo

Este artigo analisa os critérios e conceitos que formam a leitura crítica no contexto, com o objectivo de contribuir para o enriquecimento da discussão em torno do conceito de leitura como uma ferramenta social e cultural que permite ao indivíduo resignificar seu mundo e fora da universidade. Metodologicamente, é parte de uma revisão da literatura de vários textos disponíveis que abordam a questão. Como conclusão geral, propomos que os pontos de leitura crítica para o desempenho social e política do indivíduo dentro da comunidade. Orienta a projeção do processo de leitura para a esfera de relações públicas e participação ativa e consciente. É uma prática que é baseado na apreensão e compreensão do contexto, o que é, onde suporta por último da acção de transformação do indivíduo.

Palavras-chave: leitura crítica, de contexto, cultura, comunicação, individuais.

Introducción

Los “textos”, las “palabras”, las “letras” de aquel contexto se encarnaban también en el silbo del viento, en las nubes del cielo, en sus colores, en sus movimientos; en el color del follaje, en las formas de las hojas, en el aroma de las flores- de las rosas, de los jazmines-, en la densidad de los árboles, en las cáscaras de las frutas.

(Freire, 1985, p.2)

Desde una acepción general, la lectura se concibe como la capacidad que tiene el sujeto para comprender e interpretar cualquier expresión susceptible de ser leída. A partir de esta perspectiva es posible leer acontecimientos, imágenes, expresiones y símbolos, entre otros. Es decir, que no está supeditada a la lectura del texto oral o escrito sino, que se abre a otras representaciones simbólicas que tienen su origen en la interacción de los humanos entre sí y de éstos con el medio natural en el que se desenvuelven.

Es de aclarar que, por razones de interés, el análisis desarrollado en el presente artículo se focaliza en la lectura del texto escrito. Por tanto, se toma, como base para la reflexión, la experiencia de lectura en contextos de aprendizaje, específicamente, el aula de clase, porque es allí donde el individuo debe enfrentar este tipo de lectura, como herramienta para adquirir y ampliar sus conocimientos.

A partir de la anterior claridad, el acto lector se configura desde la participación de tres actores, el autor, el texto y el lector. El autor es el emisor y cuando escribe pone en juego el manejo de sus códigos lingüísticos, el conocimiento sobre el tema, su acervo cultural y las condiciones particulares en las que produjo el texto. Por su parte, el lector, utiliza sus

competencias lingüísticas, su conocimiento enciclopédico y esquemas cognoscitivos⁴ (Condemarín, s.f) para interactuar con el texto y activar el principio de cooperación del lector, en su papel de receptor.

Entonces, leer representa algo más que la capacidad de poder identificar las palabras que conformar el texto, es esencialmente, un acto comprensivo e interpretativo, que le permite al lector construir sus propias opiniones a partir de la lectura. Es decir, en el acto lector hay que descubrir pautas, indicios que al relacionarlos pueden conducir a una construcción de sentido (Eco, 1992).

Pero esta noción de lectura, tal y como se concibe en el momento, no siempre fue así, ella ha sufrido un proceso de transformación a través del tiempo de acuerdo con las visiones e intereses de cada momento histórico. En este sentido, el concepto contemporáneo de lectura comprensiva, proviene de un desarrollo histórico, que data de 1920, cuando la teoría conductista consideraba que la comprensión lectora consistía en hacer una reproducción de lo que decía el autor, con las palabras propias del lector, pero sin asignarle ningún valor significativo, propio de éste. A partir de las diversas investigaciones realizadas durante los años 70 y 80 (Anderson & Pearson, 1984) esta decodificación automática se reevalúa y se proponen tres modelos para la comprensión de la lectura.

El primer modelo es ascendente o bottom up, que entiende la práctica de la lectura como un proceso que permite fijar en la mente del lector la información que el autor transmite mediante el texto escrito. El segundo, es el modelo descendente o top down (Smith, 1990), que se apoya en palabras o frases globales y tiene en cuenta las experiencias previas del lector. Por último, está el modelo interactivo, a partir del cual el lector utiliza sus conocimientos previos para generar una interacción con el texto y, así, construir significado. Este modelo configura las bases del concepto contemporáneo de lectura, no excluye los anteriores, sino que los integra, por eso se considera el más completo y adecuado, ya que le concede al sujeto la posibilidad de buscar y elegir la información que es a fin con los objetivos que orientan su lectura. De esta forma, la comprensión influye tanto en el texto (forma y contenido), como en el lector (sus experiencias y conocimientos previos) (Solé, 1996)

Estos tres modelos aluden a una práctica de lectura comprensiva, que permite activar procesos de pensamiento en el individuo, que ayudan al afianzamiento de sus capacidades

⁴ “La teoría del esquema proporciona una estructura dinámica que permite explicar algunos de los procesos de la comprensión de la lectura, así como observarlos, planear su instrucción, proporcionar actividades prácticas y evaluarlos” (Condemarín, s.f., p.1).

cognitivas y cognoscitivas que se encuentran directamente relacionadas con el desarrollo del lenguaje. Pero, la lectura no puede quedarse en este nivel comprensivo, debe avanzar y proyectarse hacia otros niveles de relación que coadyuve a la interpretación crítica del ámbito social en el que habita el individuo. En este sentido, la lectura debe ser una práctica que tiene como base la aprehensión y comprensión del contexto, que es donde, finalmente, recae la acción transformadora del individuo.

Así pues, para garantizar mayores niveles de asertividad en el ejercicio interpretativo de un texto es necesario situarlo dentro de un contexto, ya que este puede tener diferentes interpretaciones dependiendo de la circunstancia histórica, social y cultural en la que se lee. Es decir, cualquier presupuesto de lectura está determinado por el contexto.

Ahora bien, la lectura es un ejercicio presente en la mayoría de los procesos de formación académica. Se determina como una herramienta transversal a las áreas del conocimiento desde los primeros niveles de escolaridad hasta el espacio universitario, ya que ésta representa un factor esencial en el buen desempeño académico del estudiante. Al respecto, Puig, Henao & Castañeda, (1987, citados en Londoño, 2015) advierten que “el éxito académico en primaria y en bachillerato, lo mismo que el ingreso y permanencia en la universidad están mediatizados por la capacidad de lectura y de escritura del estudiante. (p.56).

Por otra parte, la práctica de la lectura también puede impactar positivamente el desempeño social, cultural y político del individuo, porque a través de ella adquiere un conjunto de conocimientos y desarrolla una serie de capacidades interpretativas y argumentativas, que le permiten resignificar su visión e interacción de la realidad. En este sentido, es útil el planteamiento de Petit (2008) quien señala que:

La lectura no va a solucionar los problemas del mundo. No forzosamente construye gente crítica, con distanciamiento. Pero el que no puede apropiarse de la cultura escrita está más marginado de la sociedad. La lectura no te garantiza nada, pero si no tienes ese derecho estás más excluido porque vivimos en una sociedad donde se cambia rápidamente de trabajo y hay que estar permanentemente capacitándose. La lectura tampoco garantiza una ciudadanía activa, pero si no lees tenés mucho menos voz y voto en los espacios públicos. La lectura te permite transitar pasarelas, generar caminitos con sutileza, inventar mediaciones que facilitan la apropiación de la cultura escrita (p.10).

En consecuencia, desde el ámbito académico, constantemente surgen diversas preguntas en torno a ella: ¿Cómo formar lectores íntegros y autónomos? ¿De qué manera la lectura se

puede convertir en una herramienta que permita la apertura del estudiante frente al mundo? ¿Cuál es el manejo que se debe hacer de ésta para que se convierta, realmente, en una herramienta que apoye la formación académica en la universidad? Dichos interrogantes han movido el interés de docentes y estudiantes, principalmente del ámbito universitario, por encontrar diferentes estrategias que permitan un mayor acercamiento a la lectura.

Esta preocupación por la actuación futura de los lectores remite a pensar la lectura como una práctica que no puede estar aislada del mundo circundante, sino que se encuentra estrechamente ligada a él. Por eso, el acto de leer está permeado e influenciado directamente por el contexto social y cultural. Desde esta perspectiva, el análisis debe estar orientado desde dos tópicos: la contextualización de la lectura y el concepto de lectura crítica, como dos factores que han de incidir en el desarrollo de competencias ciudadanas en el individuo, que le permitirán no solo una proyección como profesional, sino también, como ciudadano. Por eso, el interrogante que orienta la propuesta de análisis es ¿En qué medida la lectura crítica deja de ser una herramienta que posibilita los procesos de formación académica, para convertirse en una práctica que orienta la actividad académica universitaria hacia la formación de individuos con la capacidad crítica de proyectarse social, política y profesionalmente en la sociedad?

La metodología utilizada se basa en una revisión documental que incluye cuatro pasos: la contextualización del tema, la clasificación de la información, la lectura y el análisis de la información. De esta manera se realiza un proceso de análisis bibliográfico para dar respuesta a la pregunta planteada en el presente texto. De manera particular, es pertinente resaltar que el soporte teórico central está basado en los planteamientos de tres autores. El primero, es el escritor español Daniel Cassany, cuyo campo de investigación es el análisis del discurso escrito desde diferentes objetivos, perspectivas y géneros; entre ellos, la recepción y la producción; la estructura y su uso en diferentes contextos. La segunda, es la psicóloga, escritora y pedagoga argentina Emilia Ferreiro, quien ha dedicado parte de su vida profesional a las reflexiones y el debate sobre los métodos tradicionales en la enseñanza de la lectura y la escritura. La tercera, Stella Serrano de Moreno, profesora e investigadora titular de la Universidad de los Andes (Mérida, Venezuela), quien ha desarrollado investigaciones sobre la didáctica de la lengua y el análisis del discurso argumentativo.

Para el desarrollo de esta propuesta analítica el texto se estructura a partir tres tópicos. El primero, consiste en hacer un acercamiento al concepto de la lectura de contexto. El segundo, establece una relación entre la función del lenguaje, la comunicación y la cultura. El tercero, se relaciona con la precisión de la noción de lectura crítica. Finalmente, a modo de conclusión, se

plantea una propuesta que marca otra manera para acercarse a la lectura, en clave de comunicación y contexto cultural desde un enfoque universitario.

Lectura de contexto

Desde la perspectiva social el contexto es un término que se refiere al conjunto de situaciones, circunstancias y fenómenos que se amalgaman en un momento y lugar determinado de la historia y que influyen, de manera directa, en los hechos o eventos que se desarrollan al interior de sus fronteras espacio-temporales. De tal manera que, la comprensión e interpretación de estos debe estar correlacionada con dichas condiciones particulares para no correr el riesgo de realizar un análisis sesgado o erróneo de ellos.

Las especificidades circunstanciales de cada contexto tienen un sentido unigénito, en tanto que pueden repetirse en otros momentos y lugares, pero la manera en que se relacionan y los efectos que producen siempre serán diferentes. En otras palabras, es un concepto que supone la particularidad de cada fenómeno a partir de su combinación única e irrepetible.

Entre la noción de contexto y las ciencias sociales se mantiene una estrecha relación debido a que los fenómenos de carácter histórico, económico, psicológico, antropológico y social no pueden ser analizados y comprendidos, de manera acertada, si se abstraen de las condiciones específicas en las cuales surgieron. En este sentido, el contexto se convierte en una condición sinecuanon de los acontecimientos sociales, ya que este es el que ha dado pie para la sucesión de los mismos y, además, determina la manera particular en que estos discurren.

Por otro lado, los elementos circunstanciales que configuran un contexto tienen doble carácter: físico y simbólico. El primero, está determinado básicamente, por las condiciones naturales del espacio. El segundo, se construye a partir de la interacción del ser humano con dicha espacialidad. Así, la acción humana efectuada sobre un espacio físico y dentro de un límite temporal es lo que define las particularidades de un entorno determinado.

En tal sentido, el contexto activa el intercambio social, se transversaliza desde una perspectiva de comunicación como plataforma donde se erigen los sentidos, los pensamientos y las acciones que permiten la expresión del sujeto en la sociedad. Precisamente, es a partir de esta función humana activa y de la condición única de cada evento que se originan las diversidades contextuales. Por tanto, es imperativo que el hombre (en sentido genérico) se apropie, viva y sienta su entorno.

Entendido de esta manera, el contexto no es otra cosa que la cultura; como lo asevera el escritor estadounidense Clifford James Geertz (1973):

Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (p. 20).

Lo anterior, se acerca a la idea de que el hombre construye conocimiento y codifica información desde sus diferentes manifestaciones, costumbres y características de su realidad inmediata. Es decir, el sujeto “no sólo está en el mundo sino con el mundo” (Ronzoni, 1970, p. 37), para conocerlo y reconocerse en él.

De otro lado, ese saber del mundo y de sí mismo que adquiere el sujeto debe mantenerse, actualizarse y proyectarse. Para ello el único medio que tiene el ser humano es su capacidad de comunicarse. Al respecto, es pertinente citar las palabras de Víctor Raúl Jaramillo (2005) “pensar el mundo es resistirlo, es abrirlo, expulsarlo” (p. 119) y es, precisamente, lo que ha hecho la humanidad desde su aparición en la tierra, buscar en el interior de cada individuo y, más aún en su exterior, la manera de expresar y dar sentido a los símbolos y acciones; de tal manera que le permitan interactuar con su mundo y con el de los demás.

En efecto, “el sentido del sujeto se funda en el cuerpo, la realidad y el mundo” (Jaramillo, 2005, p. 57); por tanto, el significado que el hombre le da al mundo, es atravesado por la genética, la experiencia, el juego de la vida y las condiciones de supervivencia. “Y es aquí justamente donde radica la responsabilidad política del lenguaje humano al poner las palabras en el molde de los hechos que pronuncian la realidad” (Arcila, 2010, p. 161). Es decir, a través del lenguaje el hombre puede expresar la vivencia de su realidad inmediata.

Por otro lado, es preciso hablar del contexto desde el punto de vista lingüístico, porque éste adquiere otras dimensiones que lo complejizan, ya que no es posible establecer una definición que abarque las diversas maneras como puede ser interpretado un discurso (Londoño y frías, 2013). Lingüísticamente el contexto puede definirse como el co-texto o como una implicatura. Además, intervienen en su definición otros aspectos como la elección de ciertas expresiones cuyo significado se puede percibir, pero es difícil de verbalizar. Igualmente, entran en juego la expresión corporal, la entonación y los conocimientos que tiene la persona receptora, sobre el tema expresado en el discurso (Salguero, 2007). Al respecto, Bernstein (1989, citado en Londoño y Castañeda, 2010) explica que:

Los sistemas semióticos de la cultura son accesibles en diferente grado a los diversos grupos sociales. En otras palabras, la variación en el lenguaje es la expresión de atributos fundamentales del sistema social; la variación dialectal expresa la diversidad de estructuras

sociales (jerarquías sociales de todo tipo), en tanto que la variación de registro expresa la diversidad de procesos sociales (p.1).

Entonces, “el contexto puede entenderse como un marco—o un conjunto de marcos—de interpretación en el que se definen unas funciones de identificación y de relación entre representaciones” (Salguero, 2007, p.5). Pero, los marcos de representación siempre tendrán ciertas particularidades que los hace diferentes, por eso, el contexto entendido de esta manera, “solo tiene sentido y es construible sobre la base lógica de la estructura argumental proporcionada por la gramática” (Salguero, 2007, p.14). En el caso de la práctica lectora, esto se refiere a las capacidades y competencias lingüísticas del lector que debe utilizar para identificar e interrelacionar un contexto expresado en un discurso. De ahí que, el sentido de un texto no puede interpretarse de manera aislada, sino en relación con todas aquellas circunstancias contextuales en la que se produjo. Como lo expresa Cassany (2005 a) “no leemos textos ni comprendemos significados neutros; leemos discursos de nuestro entorno y comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos” (p. 34)

De acuerdo con todo lo expuesto, se deduce que la acción de contextualizar, a partir de la práctica de la lectura, implica dos procesos. Uno, identificar al interior de una situación que se presenta, aparentemente de manera aislada y separada, los indicios que dan cuenta de los elementos que la rodean e inciden directamente sobre ella; en otras palabras, los elementos del contexto social. Dos, interpretar y generar sentidos a partir de los marcos de representación lingüísticos que se hacen de la realidad. En otras palabras, es descubrir una percepción particular frente a la existencia del mundo a través de la enunciación. Al respecto, Arcila lo expresa de la siguiente manera:

En la red del lenguaje, el sujeto existe sólo a través de la enunciación, la recepción y la comunicación de las consignas del lenguaje, el cual repetido en forma de conocimiento ligará la apretada trama social que requiere del estado racional tanto para su uso como para retransmitir el saber (2010, p. 25).

Desde esta perspectiva, la lectura crítica cumple una función importante y trascendental en el proceso de formación universitaria, porque es un concepto que implica la identificación de sentidos e intencionalidad al interior de cualquier tipo de texto: literatura, gráficas, imágenes, música y danza, entre otras. Su propósito es buscar la relación entre el creador, la obra, el contexto y el espectador.

En este mismo sentido, Primo Levi afirma que “la escritura no debería tener límites o reglas, y la lectura clara e ilustrativa” (2014, p. 55), con lo cual se refuerza la idea de que la lectura puede ser más que una herramienta de instrumentalización en un proceso de formación. Este concepto se acerca al planteamiento de Daniel Cassany (2006), que invita a pensar que los escritos no tienen que decir explícitamente todo lo que un lector entiende. No hay que decir quiénes son, a quien escriben, dónde están, cuándo, y por qué; ya que sería el nunca acabar. Además, cada texto tiene su propia forma de defenderse y cada sujeto su interpretación frente a él, donde el límite de este diálogo interpretativo está mediado por el contexto.

Un contexto que indica y estimula al ser humano a convivir con el otro, a reconocer que él vive dentro de una esfera multicultural, con diferencias y entornos individuales, pero que su individualidad es colectiva, porque necesita de ese otro, gramatical y físicamente, para su estar en el mundo. En otras palabras, requiere de su existencia enunciativa y material. Requiere de ese otro con capacidad de nombrar y susceptible de ser nombrado; lo que deviene en un mutuo reconocimiento dentro de unas circunstancias particulares. De tal manera que la lectura en contexto permite encontrarse con el otro, reconocerlo desde su lenguaje; y es, precisamente, el entorno el que posibilita este encuentro a partir del conocimiento y la experiencia adquirida.

En consecuencia, el contexto es un mediador entre un sujeto y el otro cuando éste actúa bajo el convencimiento de llegar, de manera explícita o implícita, a ese mundo que se hace evidente mediante esa lectura puesta en común.

Para continuar enriqueciendo y ampliando los márgenes de los conceptos que orientan este análisis, en el siguiente apartado se presenta la relación existente entre contexto (cultura), lenguaje y comunicación.

Cultura, comunicación y lenguaje

Partiendo de lo que se ha analizado sobre cultura, comunicación y lenguaje se puede afirmar que son tres conceptos inseparables porque entre ellos existe un vínculo de correlaciones donde no puede existir el uno sin el otro. Los tres se construyen y deconstruyen mutuamente. Pero, en aras de facilitar la comprensión de su relación, inicialmente se precisan las particularidades de cada uno.

En primera instancia, está el lenguaje que, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) es el estilo particular que tiene cada persona para expresarse en forma oral y escrita. Esta es una definición simple, si se tiene en cuenta que la persona se desenvuelve en un medio que, de una u otra manera, ejerce una influencia sobre ella;

por eso es pertinente acercarse a un sentido más amplio, como el que plantea Luna (2013) quien lo define como “uno de los procesos más especializados, y que aporta de manera significativa a la configuración de la esencia de lo humano. Para su configuración ha sido necesaria una síntesis en la que convergen lo orgánico, lo socio-cultural y lo psicológico” (p. 6). Esta característica de poseer un lenguaje no es exclusiva de los homínidos, pero sus niveles de superioridad sí lo son, porque su función representativa o referencial ha sido la base esencial para el surgimiento y evolución de la organización social humana.

A través del lenguaje el hombre tiene la posibilidad de conocer y reconocerse dentro de un entorno determinado. El ser humano comprende e interpreta el mundo a través del lenguaje como parte fundamental de la cultura, así, el sujeto incorpora su propio contexto sociocultural e histórico; “lleva un sello en la expresión del lenguaje y la forma de interactuar y relacionarse con el mundo” (Olmedo, 2013, p. 91). Es decir, es una instancia en donde emergen mundo y hombre a la vez. De esta manera, el lenguaje se constituye en “el instrumento fundamental de representación del conocimiento” (Cassany, 2002, p. 360)

Sin embargo, aunque el lenguaje es una capacidad que está dada a todos los seres humanos por igual, la manera como ella se materializa en la práctica, es distinta en cada lugar, tiempo y circunstancia. Esto es, que no existe una lengua universal, sino que, hay una gran diversidad de lenguas que se diferencian entre sí por su estructuración lingüística y su manera particular de percibir la realidad. Ávila (2007) lo expresa de la siguiente manera:

La diferente organización de las lenguas se manifiesta no solo en el ordenamiento de las palabras, es decir, en su sintaxis, sino también en la manera de ver la realidad a través del léxico. La misma realidad se puede ver desde muchos ángulos según el interés de cada quien. Esto explica que haya un vocabulario diferente para los mismos objetos, aún dentro de cada lengua. [...] Existe una interacción muy estrecha entre la lengua y la realidad. Por un lado, la lengua se ajusta a las necesidades de la realidad y, por otro, los hablantes de una lengua se condicionan a ver la realidad según su lengua (p. 45).

Esto sucede porque las condiciones de cada contexto y la manera como los habitantes se relacionan con él, generan un proceso histórico específico, que aporta, para cada caso, un conjunto de referentes distintos frente a la realidad, los cuales se expresan y comunican a través del lenguaje oral o escrito. Este cambio en el contexto también genera una evolución histórica del lenguaje, lo que da origen a un proceso de transformación de los significados de las palabras. Es decir, existe una continua variación en el significado de las palabras (Vygotsky, 1987). Por

eso, una persona que lee tiene la posibilidad de apreciar, entender e interpretar los pensamientos de otros; acercarse a otras culturas para establecer comparaciones, y, ante todo, puede viajar por mundos inimaginables. En este sentido, cabe citar lo que expresa Lin Yutang (1999) quien afirma que:

[...] cuando comparamos la diferencia entre la vida de un hombre que no lee y la de uno que lee. El hombre que no tiene la costumbre de leer está apresado en un mundo inmediato con respecto al tiempo y al espacio. [...] y solo ve lo que ocurre en su vecindad inmediata. No hay forma de escapar de esa prisión. Pero en cuanto toma en sus manos un libro entra en un mundo diferente (p.3).

Lo anterior significa que a través del lenguaje el ser humano tiene la posibilidad de acercarse a otras realidades, que renuevan su visión del mundo.

En segundo lugar, se encuentra la comunicación cuya función se viabiliza a través del lenguaje; sin él la actividad comunicativa no sería posible. El acto de comunicar es un concepto que va más allá del simple hecho de informar algo; la comunicación “es una acción que produce acuerdos o al menos mutuo entendimiento” (Habermas, 2006, citado en Garrido 2011, p. 12). Se plantea como un elemento constructor y esencial en el proceso de intercambio de sentidos; es una apuesta en común, que pone a la mesa unos actores en busca de un reconocimiento, a partir de la pluralidad, la diversidad y la desigualdad en un mundo lleno de sentidos, símbolos y contenidos.

Por otra parte, la comunicación, según Fernández (2008), es una “palabra que proviene del latín *communis*, común. Al comunicarnos podemos establecer algo en común con alguien o, lo que es lo mismo, tratamos de compartir alguna información, alguna idea o actitud” (p.3). Esto significa que la comunicación implica una sintonía entre el emisor y receptor, hacerse copartícipes para identificar y conocer una determinada realidad, un evento o pensamiento, a través del lenguaje.

Partiendo de esa idea de sintonía, la comunicación le permite al sujeto estructurar sus relaciones sociales, políticas y culturales a partir de los significados y órdenes simbólicas que ofrece el contexto. En efecto, en ella recae la comprensión, ya que posibilita el intercambio y la reciprocidad. “Es el requisito y motor esencial indispensable de tales formas sociales superiores de acción” (Díaz, 1995, p, 462). De donde se deduce que, todo acuerdo entre los seres humanos parte de la pre-existencia de un proceso comprensivo.

En este orden de ideas, Jean Pierre Warnier afirma que “la comunicación en contexto juega con el sujeto en el sentido de las reglas y las normas de la cultura, es así como la

Citación de artículo: Cardona Torres, P., Londoño Vásquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>

comunicación es una herramienta mediadora entre un sujeto, contexto y cultura” (2002, p.19). Esta relación generada por la acción comunicativa coadyuva a la estructuración de los procesos identitarios del individuo y de la sociedad, García (1995) lo expresa de la siguiente manera:

La reflexión actual sobre la identidad y la ciudadanía se va situando en relación con varios soportes culturales, no solo en el folclor o la discursividad política, como ocurrió en los nacionalismos del siglo XIX, y principios del XX. Debe tomar en cuenta la diversidad de repertorios artísticos y medios comunicacionales que contribuyen a reelaborar las identidades (p. 5).

Vista como herramienta que activa los procesos socio-culturales, la comunicación también está sujeta a los cambios del contexto, lo que da pie al surgimiento de nuevos medios de comunicación. Al respecto, Cassany (2003) llama la atención frente a la importancia de reconocer el internet como un medio que facilita el acceso inmediato, y acelera los procesos comunicativos entre científicos con la ciudadanía, de modo que hoy la ciencia circula de manera mucho más inmediata. Lo que representa nuevos retos en términos de comprensión e interpretación de la información.

De igual manera, para la didáctica, el mundo digital representa un nuevo paradigma, sobre el que debe darse una reflexión en torno a sus posibilidades en el proceso de enseñanza, en tanto que presenta una diversidad de alternativas para el aprendizaje (Educar, 2010). La vida moderna posibilita al estudiante acercarse a otras maneras de acercarse al conocimiento mediante el ciberespacio, como lo enuncia Marafioti (200):

La transmisión de datos a la velocidad de la luz; la digitalización de los textos, las imágenes y los sonidos; el recurso a los satélites de telecomunicación; la revolución de la telefonía; la generalización de la informática en la mayor parte de la producción y los servicios; la miniaturización de las computadoras y su interconexión a escala planetaria, han cambiado y prometen cambiar aún más la realidad del mundo y la vida cotidiana (p.9).

De manera general, el desarrollo tecnológico de los sistemas de comunicación intensifica y acelera la relación entre las diferentes culturas de un país de éstas con el mundo. Barbero (1999) se refiere a este aspecto cuando afirma que:

Como nunca a lo largo de la historia occidental, las culturas tradicionales, tanto

las culturas indígenas como las culturas negras -en América Latina-, como las culturas
Citación de artículo: Cardona Torres, P., Londoño Vásquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>

campesinas, se ven cada vez más involucradas en procesos de interacción con las otras culturas de la nación y del mundo. Es decir, estas culturas tradicionales que, en gran medida, subsistieron hasta los años 50 por su escasa exposición al proceso de modernización se hallan ahora inmersas en un proceso cada vez más intenso y rápido de "comunicación", de interacción con otras culturas, con las culturas modernas nacionales y también con otras culturas de otras naciones, de otros países e incluso de otras civilizaciones (p.11).

En suma, la comunicación es un acto lingüístico creador, que en cada acción produce y renueva el sentido y la reflexión frente a la existencia del hombre mismo, permitiendo que éste trascienda en su comportamiento, organización social y visión del mundo.

Por último, está la cultura que en palabras de Néstor García (2004) "es el conjunto de los procesos sociales de significación, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social" (p. 34), de lo anterior se deduce que la cultura es una construcción del hombre que le permite reconocer su identidad, resignificar su realidad y trascender en el tiempo.

Otro concepto de comunicación, que complementa el anterior, es el aportado por Pérez (2008) quien afirma que:

La cultura es un magno sistema, de lenguajes, lenguas, textos y mecanismos de mediación expresiva de la más variada índole. Es, en suma, un magno, complejo y jerarquizado sistema de comunicación que se manifiesta y funciona a través de una muy variada textualidad cuyo léxico está constituido por signos no sólo de distinta "sustancia", sino de distinta índole y donde las reglas de combinación que la gobiernan son en parte distintas y en parte análogas entre un lenguaje y otro (p.38).

En la anterior definición se precisa el carácter sistémico de la cultura, en el que las reglas que lo rigen permiten la interacción y la inclusión de diversas visiones que logran un punto de encuentro mediante la sintonía de la acción comunicativa.

Ahora bien, esta visión de cultura no la construye el individuo en condiciones de aislamiento, sino que requiere de la presencia activa del otro. Es una construcción que se origina a partir del establecimiento de una red de correlaciones interdependientes entre los individuos. Así, el encuentro con la otredad solo es posible a través de la acción comunicativa, por eso la comunicación es transversal a la cultura. Ella permite el encuentro y el desencuentro entre uno

y los otros para construir el conjunto de símbolos, representaciones y sentidos a partir del contexto.

Para ilustrar el anterior concepto de cultura es pertinente citar Barbero (2002) quien señala que “hay comunicación cuando el lenguaje da forma a la conflictiva experiencia del convivir, cuando se constituye en horizonte de reciprocidad de cada hombre con los otros en el mundo” (p. 31). Es probable que el juego de la cultura se vincule en un campo comunicativo, entre intereses de significados y relaciones que van más allá de un desafío entre realidades. Se trata, entonces, de una realidad que trasciende lo puramente físico y factual, porque está compuesta de otras estructuras más complejas y abstractas como la cognitiva, la semántica y la simbólica. Esto significa que cada ser humano interactúa a partir de la percepción y el sentido que tiene de la realidad.

Así las cosas, el texto se convierte en un medio para viabilizar y materializar ese universo abstracto. Pero, éste por sí solo no garantiza dicha existencia, se necesita ser leído. Porque, “la composición canaliza; por el contrario, la lectura (ese texto que escribimos en nuestro propio interior cuando leemos) dispersa, disemina [...] “El texto, el texto solo”, nos dicen, pero el texto solo es algo que no existe” (Barthes, 2009, p. 41). Entonces, a través de la lectura ese mundo intangible se convierte en un hecho concreto y real.

Finalmente, y retomando el propósito de este apartado, al momento de pensar en la relación entre cultura, comunicación y lenguaje se ponen de presente tres aspectos. Primero, que los tres son elementos indispensables en el proceso de construcción social del ser humano. Segundo, su relación constituye un sistema dinámico que se mueve en espiral, en tanto que la confluencia de cada una de sus funciones genera un efecto de reciprocidad, cuyo producto es la renovación del sentido de la existencia humana.

Tercero, la interacción entre las tres nociones cualifica el sentido y función de cada una. Así, la cultura, desde la perspectiva del lenguaje y la comunicación, se convierte en un concepto abstracto y complejo que trasciende las fronteras de la circunstancialidad física hacia lo simbólico. El lenguaje, inmerso en el contexto y concebido como activador del proceso comunicativo se proyecta como un acto creador y transformador. Por último, la comunicación, activada por el lenguaje y entendida como elemento transversal a la cultura, se convierte en una herramienta que posibilita la dinámica social del ser humano.

A continuación, y en coherencia con la estructura propuesta para la elaboración de este texto, se presentan un conjunto de reflexiones que buscan precisar la noción de lectura crítica.

Acercamiento a la lectura crítica

Para iniciar, es necesario aclarar que esta reflexión está orientada a la práctica de la lectura desde el ámbito académico, particularmente, el universitario, ya que, “la lectura y la escritura cumplen un papel relevante en los procesos académicos y en el desarrollo de la capacidad intelectual, porque estas habilidades influyen en el desarrollo de todas las áreas del conocimiento” (Castañeda & Henao, 1995, p.2). Habilidades que deben desarrollarse desde los primeros años de escolaridad, para que al llegar a la universidad el estudiante no presente dificultades al enfrentarse a la interpretación y producción textual, que son la base de la formación superior.

Por esta razón, se deja de lado la noción de lectura recreativa; lo que, de ninguna manera, significa que se demerite la importancia del goce de la lectura, porque cierta medida, “la lectura como placer, como actividad lúdica, como recreación plantea de manera inherente estimular la imaginación y la capacidad crítica” (Wong 1991, p.2). Entonces, dicha omisión se hace solo por cuestiones metodológicas y de interés del presente análisis.

Para hablar de lectura crítica, es preciso aclarar, en primera instancia, cuál es esa noción de crítica que orienta esta reflexión. Para ello, se retoma el planteamiento de Luke (2004) quien afirma que:

Ser crítico es llamar al escrutinio, a través de la acción personificada o de la práctica discursiva, las reglas de intercambio dentro de un campo social. Hacer esto requiere un movimiento analítico desde la posición propia hacia la del otro, en un campo en el que tanto uno como el otro podrían no necesariamente tener una posición estructuralmente construida sobre el tema en cuestión. Esta posición construida desde el texto y el discurso puede ser analítica, expositiva e hipotética y, puede, de verdad, ser ya vivida, narrada, personificada y experienciada (p. 26).

Esta concepción de Luke (2004) hace énfasis en que ser crítico constituye la formación de una autoconciencia, que ha de incidir de manera favorable en la viabilización de los procesos sociales. Retomando las palabras de Freire (1997), esto quiere decir que “al leer la palabra y el mundo” (p.10) el individuo se lee a sí mismo. De esta manera se puede “descubrir nuestra complicidad o no en el mantenimiento de las inequidades sociales” (Morgan & Ramanathan, 2005, p. 154).

A partir de dicha perspectiva la noción de crítica supone la existencia de un pensamiento analítico que se encuentra en relación directa con la capacidad para observar, identificar y reflexionar sobre cualquier hecho o situación que se presente, para descubrir su sentido y cuestionarlo, a partir del razonamiento y la argumentación sobre la base del propio convencimiento. Esto exige que la persona realice un proceso de verificación y validación de la información, que depende en gran medida de la experiencia de vida, las expectativas y la influencia cultural que recibe de la comunidad en la que está inserta. En este sentido, McPeck (año, 1981, citado en Smith, 1994) afirma que “el ser crítico alude a una disposición, una tendencia a comportarse de determinada manera en determinadas ocasiones” (p.50).

En este mismo orden de ideas, y en relación con la alfabetización crítica, Green, (2001, citado en Cassany, 2006) define crítico como “la habilidad para construir una crítica personal respecto a los temas que nos afectan en la vida, la escuela o el trabajo, de modo que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida” (p. 85). Es decir, un ser autónomo que es capaz de interrogarse, de cuestionar su conocimiento y transformarlo, en beneficio propio y de su comunidad (Londoño y Ospina, 2016).

Partiendo de esta claridad sobre el concepto de crítica, se puede concebir el proceso lector como un camino para la obtención de conocimiento que remite, necesariamente, a la formación del pensamiento reflexivo, con capacidad crítica y creativa. Por eso, el estudiante universitario ha de enfrentarlo “desde una pregunta abierta, desde una cuestión no resuelta [...] Siempre se lee porque uno tiene una cuestión que resolver y aspira a que el texto diga algo sobre la cuestión” (Zuleta, 1982, p. 12). Entonces, el lector debe jugar un papel activo, dialogar con el texto, interrogarlo y escudriñarlo para encontrar las claves de sentido que le permitan esclarecer su búsqueda.

Este tipo de lectura dialógica exige del lector ciertas potencialidades que lo habilitan para recibir y analizar información en un contexto determinado y transformarla en conocimiento que, posteriormente, ha de ser expresado en la escritura. En este sentido, Bianchi, (2009) afirma que:

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos involucrarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que brinda el texto, en nuestro bagaje y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que hablaba. (p. 11)

Es por eso, que la lectura es vista como una herramienta que posibilita los procesos de formación académica y, por ello, se ha convertido en un tema de interés y preocupación para los docentes y estudiantes universitarios. Máxime, en estos tiempos modernos caracterizados por los procesos de globalización y multiculturalidad, donde “la única respuesta educativa posible es la necesidad de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de la lectura, escritura y pensamiento” (Cassany, 1999, p.114).

Dicha preocupación ha generado una diversidad de interrogantes que indagan por los aspectos sintácticos, semánticos e interpretativos, que debe manejar el estudiante para hacer una aplicación eficiente de la lectura, como instrumento para la adquisición de conocimiento. ¿Utiliza adecuadamente los marcadores discursivos? ¿Maneja las reglas ortográficas? ¿Cómo utiliza los signos de puntuación? ¿Es capaz de distanciarse del texto a la hora de realizar un análisis crítico de él? ¿Hace uso adecuado de las citas en aras de sustentar su argumentación? En fin, una serie de interrogantes que hacen ver la lectura como una práctica que, esencialmente, fortalece el proceso de formación académica.

Ahora bien, el planteamiento anterior es totalmente cierto, pero no absoluto; porque la práctica de la lectura, además de fortalecer las capacidades cognitivas, también desarrolla la aptitud crítica y el pensamiento autónomo en el lector. Es aquí donde interviene la noción de lectura crítica, que Stella Serrano (2007) define de la siguiente manera:

La lectura crítica, consiste en la capacidad del individuo para la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos, acceder a la diversidad de textos producidos por otros y también para producir otros nuevos, de modo que, como ciudadano, pueda encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento (p. 59).

La propuesta es reconocer la lectura crítica en y desde el contexto para formar en valores al ciudadano. Los cuales han de servirle al individuo como medio para su apertura frente al mundo; para que sea consciente de una realidad que lo afecta y que, a su vez, en la medida que la reconoce, él también puede afectarla y transformarla.

En esta misma dirección, Emilia Ferreiro (2003) hace una apuesta por la integralidad del lector y la necesidad de permitirle su participación activa en la sociedad:

Si decimos que es importante la participación ciudadana en el manejo de la cosa pública, y si pretendemos que la escuela y la universidad formen ciudadanos cabales, el poder leer y confrontar lo que se lee para tomar decisiones fundadas es vital (p.5).

Sin embargo, la lectura y la escritura por sí solas no son suficientes, deben cumplir con una serie de requerimientos cognitivos que permitan al lector interactuar con su contexto de forma crítica y autónoma. Por ello, continúa diciendo la autora que:

No hay manera de definir una democracia participativa sin lectores críticos que puedan confrontar textos para tomar decisiones; que puedan encontrar las semejanzas y diferencias entre discursos aparentemente iguales; que puedan cuestionar a las autoridades y entender las leyes que se votan (Ferreiro, 2003, p. 5).

De lo anterior, se infiere que la lectura crítica debe fortalecer los procesos de formación académica universitaria orientados no solo al desempeño profesional del individuo, sino a su inserción en la vida social y política de su nación.

En la misma línea de Ferreiro y Serrano, se puede situar el planteamiento de Daniel Cassany (2006) en relación con la formación de sujetos críticos. Este investigador catalán afirma que “un ser crítico es aquel que es autónomo, que es consciente de su contexto, que construye su propio discurso, utiliza recursos lingüísticos y participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural” (p.114). Este autor español, introduce el escenario del desarrollo; donde el enfoque central es el hombre, como ser consciente de su propia existencia y de la del mundo.

Ahora bien, en esa tarea de formar sujetos críticos la lectura y la escritura juegan un papel determinante. Según Cassany (2006), leer y escribir son prácticas individuales, pero no aisladas, incluidas dentro de un concepto mucho más amplio y complejo, denominado literacidad. Esta es una noción que “abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonidos y letras hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (p. 38). Es decir, se refiere al manejo y conocimiento del código lingüístico, que palabras de Cassany (1993) significa:

conocer las reglas lingüísticas de la lengua en que se escribe: la gramática (ortografía, morfosintaxis, etc.), los mecanismos de cohesión del texto (enlaces, puntuación, referencias...), las diversas formas de coherencia según el tipo de texto (la estructura global, las informaciones relevantes...), la variedad y el registro adecuados (la diversidad sociolingüística de la lengua) o, incluso, las sutiles convenciones sobre la disposición espacial del texto (los márgenes, los espacios en blanco...). Cuando un individuo ha adquirido todos estos conocimientos decimos que ha adquirido satisfactoriamente el código (p. 11).

Es de señalar, que este concepto se encuentra bastante cercano a lo que Paulo Freire (1993) denomina alfabetización, en tanto que ambos conceptos están determinados desde una perspectiva sociocultural. Según este autor, “la lectura y la escritura de la palabra implican una re-lectura más crítica del mundo como camino para re-escribirlo, es decir, para transformarlo” (p.41). Esta lectura del mundo es un imperativo en el proceso de enseñanza de la lectura, porque es a partir de ella, que cada sujeto da forma a su propia interpretación del mundo.

En coherencia con lo anterior, Cassany (2006) sostiene que:

Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares. El periódico lo publica una empresa editorial, un examen se hace en la escuela, una sentencia se emite en un juzgado, una carta la envía una empresa, etc. (cada uno de estos discursos desarrolla una función en la institución correspondiente. El lector de cada uno también tiene propósitos sociales concretos. Discurso, autor y lector son piezas de un entramado más complejo, con normas y tradiciones fijadas. Cada acto de literacidad es una práctica social compleja que incluye varios elementos (p. 34).

En esta misma línea, también se pueden ubicar los planteamientos de Barthes (2009) en torno a la lectura y la escritura:

Quiero decir que toda lectura deriva de formas transindividuales: las asociaciones engendradas por la literalidad del texto (nunca son, por más que uno se empeñe, anárquicas; siempre proceden (entresacadas y luego insertadas) de determinados códigos, determinadas lenguas, determinadas listas de estereotipos. La más subjetiva de las lecturas que podamos imaginar nunca es otra cosa sino un juego realizado a partir de ciertas reglas (p. 41).

La apuesta, es una invitación con un interés social, político y cultural. La lectura y la escritura son prácticas que están acompañadas por un sin número de sentidos entrelazados, un conocimiento previo y una experiencia vivida. Realidades que se yuxtaponen para ofrecer un valor, un argumento transversal frente al ser sujeto y la forma como relaciona su mundo con el del texto.

De otro lado, es importante precisar que, en la actualidad, la práctica de la lectura crítica adquiere unos matices y retos diferentes por el auge del internet, que pone de presente que el libro no es el único medio para acceder a la lectura; ahora también se puede leer a través de la

Citacion de artículo: Cardona Torres, F., Londoño Vasquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>

pantalla. Este auge del mundo digital complejiza la práctica de la lectura crítica, porque exige mayor firmeza y afinidad en los criterios y autonomía del lector. Cassany (2005 b) lo expresa de la siguiente manera:

Leer en la red es más complicado que en una biblioteca de ladrillo, donde bastaba con conocer el sistema de clasificación –o con preguntar al encargado–. Ahora no hay encargado... Tienes que meterte tú en la red, navegar sin naufragar, buscar, encontrar y ser capaz de evaluar... ¡No es nada fácil! (p. 39).

En suma, la lectura crítica es un proceso bilateral en donde existe una relación dialógica al momento de leer y después de haber leído. Una interacción en la que el lector debe superar la rigidez de sus esquemas para negociar “con la propuesta estructural del texto” (Martínez, 1999, p. 135). Por eso, su propósito se define más desde un sentido edificante que formativo, ya que, de manera permanente, existe una negociación y una producción de conocimiento entre el autor y el lector.

Reflexión

Partiendo del hecho que el análisis presentado centra su atención en la práctica de la lectura del texto escrito y esencialmente en contextos de aprendizaje, es pertinente y necesario llamar la atención sobre el papel que cumple esta práctica en el espacio universitario. Al respecto Carlino 2005) señala que:

En síntesis, es preciso considerar la enseñanza de la lectura y la escritura a lo ancho y a lo largo de la formación superior por varias razones. Por un lado, aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas [...] Por el otro el otro lado, con el fin de adueñarse d cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento (p.25)

Es decir, la Universidad, como espacio educativo, es la más llamada a la adopción de estrategias que incidan en la formación de sujetos críticos, con capacidad para desarrollar verdaderas prácticas democráticas y, siendo una de ellas la lectura crítica, surge un punto de discusión en torno al cuál es el compromiso y las posibilidades reales que ésta tiene para asumir dicha responsabilidad.

En este orden de ideas, es pertinente retomar las reflexiones presentadas en el Taller de líneas de Ambientes Educativos (2014)⁵ en torno al contexto universitario:

La universidad es el contexto de jóvenes que buscan inquietantemente el conocimiento, entrar a otro mundo, por esto traemos a colación el deseo es el que *nos mueve* y *nos con-mueve*, pues nos impele a la búsqueda de otras alternativas y a la afirmación del *todavía-no* como estrategia de resistencia social y política (p. 2).

En efecto, la experiencia vital del sujeto cuando ingresa a la universidad se fundamenta en una mentalidad de cambio; de una búsqueda de relaciones y encuentros que complementen su aprendizaje y le permitan interactuar con el mundo. Por tanto, el reto es palpable, la educación debe facilitar herramientas que le permitan al sujeto descubrirse, deconstruirse y construirse.

Esto equivale a decir que el ambiente educativo, especialmente el universitario, tiene el compromiso de posibilitar los espacios y estrategias que permitan la reflexión, la discusión y el encuentro del estudiante con su entorno. Para este efecto, la universidad tiene a la mano dos grandes posibilidades. Una, es el aula de clases, como espacio físico y ambiente-escenario intencional y humanizado para reconstruir e interactuar con la academia y, transversalmente, con la realidad. La otra, es la lectura crítica, como herramienta creativa, de análisis y reflexión en el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, una de sus posturas ha de ser la defensa de la vida en el aula, como espacio de discusión entre la teoría y la práctica. Es decir, el aula, en su forma, se manifiesta como espacio de enseñanza – aprendizaje, donde todas las herramientas son válidas, el profesor es un guía y el estudiante es un ser humano autónomo y racional, que busca la pregunta y la exploración de otros mundos. Esto implica que el docente debe ser un profesional eficiente, eficaz, responsable y comprometido. Alguien que, desde un principio ético y estético, apoya con su formación, vocación, pasión y conocimiento, un proceso formativo transformador.

La segunda postura, consiste en asumir la práctica de la lectura crítica como un elemento transversal a todas las áreas del conocimiento; con un interés social, educativo, político y cultural, pensada desde el afuera, desde el contexto. De tal manera, que la formación impartida sea coherente “con la conversación cultural como otra tercera función indispensable: la formación de ciudadanos, de personas capaces de pensar con su cabeza y de participar

⁵ Seminario que se desarrolló, como un módulo, de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano (2014), Universidad de Manizales.

Citación de artículo: Cardona Torres, P., Londoño Vásquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>

activamente en la construcción de una sociedad justa y democrática” (Martin-Barbero, 2002, p. 13). Esto hace que la universidad se reconozca como un ambiente educativo propicio para la formación de lectores críticos y autónomos.

Para terminar, el compromiso de los docentes y demás académicos, que de una u otra forma tienen un vínculo con la universidad, es abordar un análisis sobre el tema para generar insumos teóricos que se traduzcan en cambios reales dentro de las prácticas educativas universitarias.

A continuación, se presenta un balance de todo lo que se ha expuesto, hasta el momento, en torno a los alcances y posibilidades de la lectura crítica como una práctica que enriquece el entorno educativo universitario.

A modo de conclusión

A partir de los planteamientos anteriores es factible presentar algunas ideas concluyentes acerca de los alcances que tiene la lectura crítica como una herramienta que puede coadyuvar en los procesos de formación académica y en la activación de la crítica democrática.

En primer lugar, queda claro que la tarea de un lector no es el simple desciframiento del texto; su responsabilidad consiste en propiciar un proceso comunicativo donde se genere el intercambio de sentidos. Un forcejeo, entre la búsqueda que se ha planteado, a partir de una determinada perspectiva, y lo que propone el autor a través del texto. Es un movimiento en doble vía, donde surgen nuevos argumentos que han de fomentar otras miradas y actuaciones (entre ellas, el proceso escritural) frente a una realidad concreta. Cassany (2006) lo expresa de la siguiente manera:

El discurso solo puede reflejar la percepción que tiene el sujeto de la realidad. Puesto que su visión de la realidad está inextricablemente unida a sus intenciones, valores y actitudes, los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones. A partir de este axioma, comprender críticamente significa identificar este conjunto de presupuestos y poder confrontarlo con otras alternativas (p. 86).

Una práctica lectora con estas características, que son inherentes a la esencia de la lectura crítica, potencia en el individuo su capacidad comprensiva y argumentativa, haciendo de él un hombre nuevo, con posibilidades de aportar a la construcción de una sociedad diferente. Un espacio en el cual la base de la existencia sea el reconocimiento del otro, mediante la participación activa en las decisiones que comprometen el futuro de una comunidad.

En segundo lugar, la implementación de la lectura crítica, desde el ámbito universitario, con especial énfasis en las competencias básicas (Serrano, 2007)⁶, requeridas en la formación de lectores críticos, es una necesidad urgente para esta sociedad postmoderna. El proceso de globalización y la pluralidad hacen que la deconstrucción y análisis cultural e ideológico del discurso escrito sean esenciales para el ejercicio de la ciudadanía.

Se requiere de un individuo que cuestione, reflexione, comprenda el mundo y aporte a los dispositivos correspondientes de la democracia no solo desde la localidad, sino desde la universalidad. En conclusión, la universidad, a través de una herramienta como la lectura crítica, debe apuntar a la formación de un ciudadano del mundo.

Referencias

- Anderson, R., Pearson, P. (1984). *Psicología y pedagogía de la lectura*. Combridge. Ma:Mit Press.
- Arcila, C. (2010). La realidad como significante en la construcción de significados: una responsabilidad política de la lingüística. *Revista Ratio Juris*, 5. (11). 159-185 Medellín-Colombia. Disponible en: <http://www.unaula.edu.co/sites/default/files/La%20Realidad%20Como%20Significant%20en%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20Significados.pdf>
- Ávila, R. (2007). *La lengua y los hablantes*. México: Ed. Trillas.
- Barbero, M. (2002) *La educación desde la comunicación*. 1era edición. Buenos Aires: Ed. Norma.
- Barbero, M. (1999). Las transformaciones del mapa cultural: una visión desde América Latina. *Ámbitos*, (2), 7-21. Disponible en: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000vfe/barbero.html>
- Barthes, R. (2009). *Escritos sobre el teatro*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bianchi, M. E. (2009). La lectura y la escritura en la universidad: dos necesidades unidas. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 11, 37-41. Disponible en http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/125_libro.pdf

⁶ Son cuatro: 1) Cognitivas: identificar puntos de vista e intencionalidades. 2) Lingüísticas y discursivas: Reconocer el género discursivo (estructura, funciones y recursos lingüísticos). 3) Valorativas y afectivas: reconocer contenidos, opiniones y presupuestos y valores estéticos). 4) Pragmáticas y culturales: derivar implicaciones, cuestionarse cómo lo posicionan las ideas (Serrano, 2007, p. 62)

- Carlino, P. (2005): *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2005a). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26 (3), 32-45. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2005b). Navegando con timón crítico. *Cuadernos de Pedagogía*, (352), p. 36-39. Disponible en: http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/cassany_d._navegar_con_timon_critico.pdf
- Cassany, D. (2003). Aproximación a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa*, (32), 113-132, Disponible en: <file:///C:/Users/Sol%20Estrada/Desktop/archivoPDF.pdf>
- Cassany, D. (2002). *Reflexiones y prácticas didácticas sobre divulgación de la ciencia*. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Recuperado de: http://www.academia.edu/6976919/Reflexiones_y_pr%C3%A1cticas_sobre_la_divulgaci%C3%B3n_de_la_ciencia
- Cassany, D. (1999). *La cocina de la escritura*. (7 ed.). Barcelona. Anagrama.
- Cassany, D. (1993). *Describir el escribir*. Barcelona. Ediciones Paidós.
- Castañena, L., Henao, J. (1995). *La lectura en la universidad*. Medellín. Ed. Universidad de Antioquia.
- Condemarín, M. (s.f). *La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. Universidad Católica. Arica- Chile. Trabajo fue presentado en las Jornadas Nacionales de Educación Especial, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile, Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05_02_Condeamarin.pdf
- Díaz, A. (1995). *Aproximación al texto escrito*. Medellín. Ed. Universidad de Antioquia.
- Eco, U. (1992). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Universidad de Harvard. Ed. Lumen.
- Educ.ar (2010). *Entrevista a Daniel Casan: leer y escribir en tiempos de Internet*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QvF5cTRsbA>.
- Levi, P. (2014). Sobre la Escritura Oscura. *El Malpensante*, 157, 50-62. Disponible en: http://www.elmalpensante.com/articulo/3234/sobre_la_escritura_oscura
- Fernández, C. (2008). *La comunicación en el mundo contemporáneo*. México. Mc Graw-Hill.

- Ferreiro, E. (2003). *Entrevista con Agustina Lanusse: la escuela no forma buenos lectores*. Disponible en <http://www.lanacion.com.ar/488662-la-escuela-no-forma-buenos-lectores>.
- Freire, P. (1985). *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. 1993. Madrid. España.
- García, N. (2004). *Diferentes, desigualdades y desconectados. Mapas de interculturalidad*. Barcelona, España. Ed. Gedisa.
- García, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos, conflictos multiculturales de la globalización*. Conferencia. México. Disponible en: <http://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/garcia-canclini-n-1995-consumidores-y-ciudadanos.pdf>.
- Garrido, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y palabra*, (76), p. 1- 19. Disponible en: www.razónypalabra.org.mx
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. España. Ed. Gésida
- Jaramillo, V. (2005). *Filosofía como medicina, una mirada hermenéutica*. Ed. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín- Colombia.
- Londoño, D.A. (2015). *Jóvenes y literacidad: Un análisis sociolingüístico*. Envigado: Editorial Institución Universitaria de Envigado.
- Londoño, D.A., Castañeda, L.S. (2010). La comprensión como método en las ciencias sociales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, No. 31, 227-252 Disponible en: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>].
- Londoño, D.A. & Frías, L.Y. (2013). *El ACD y la Arqueología del Saber: Fundamentos, encuentros y discontinuidades*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Londoño, D.A. & Ospina, H.F. (2016). La alfabetización crítica: requerimiento social. En: H.F. Ospina & C.A. Ramírez. *Pedagogía crítica latinoamericana y género*. Manizales: Siglo del Hombre Editores.
- Luke, A. (2004). *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge University. Bonny Norton
- Luna, M. (2013). *Seminario- Taller de Narrativas*. Maestría en educación y Desarrollo Humano. Convenio Cinde- Universidad de Manizales. Sabaneta.
- Marafioti, R. (2000). *Los círculos de la comunicación*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Disponible en: <http://catalogosuba.sisbi.uba.ar/vufind/Record/201603170442568504/Details>

- Martínez, C. (1999). Hacia un modelo de lectura y escritura: una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. *Signos*, 32(45-46), p. 129-147. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09341999000100013
- Morgan, B., Ramanathan, V. (2005). Critical Literacies and Language Education: Global and Local Perspectives. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 151-169. Disponible en: <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/critical-literacies-and-language-education-global-and-local-perspectives/50B1F4E7D6DA851B2EAEF52049FDBD5E>
- Olmedo, E. (2013). El género en el contexto cultural de aprendizaje universitario: la fotografía como voz reveladora. *Profesorado*, 17(1), 89-103. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART6.pdf>
- Pérez, H. (2008). Hacia una semiótica de la comunicación. *Nueva época*, 9, 35-57. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34600903>
- Petit, M. (2008). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano.
- Ronzoni, L. (1970). *Por y prólogo de Julio Barreiro (La educación como práctica de la libertad, FREIRE, Paulo. 2º. Edición. Uruguay. Editorial Tierra Nueva, Traducción directa del portugués "Educação como prática da liberdade".* Disponible en <http://www.educacionsalta.com.ar/files/archivos/bibliotecas/3/eccbc87e4b5ce2fe28308fd9f2a7baf3.pdf>
- Salguero, F. (2007). *Conceptualización y elaboración del contexto*. XXII Congreso de la Asociación de Jóvenes Lingüistas. Universidad de Sevilla. Disponible en [http://cfcul.fc.ul.pt/textos/CONCEPTUA\[1\]...pdf](http://cfcul.fc.ul.pt/textos/CONCEPTUA[1]...pdf)
- Serrano, S. (2007). Competencias de lectura crítica, una propuesta para la reflexión. *Universidad de los Andes*, (16), 58-68. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17304/2/articulo6.pdf>
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Ed. Grao
- Smith, F. (1994). *Cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Argentina: Aique.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid. Aprendizaje Visor.
- Taller de línea ambientes educativos (2014). *Maestría en educación y desarrollo humano* Convenio Cinde – Universidad de Manizales. Umz, 21. 26 y 27 de abril
- Warnier, J. (2002). *Mundialización de la cultura*. Barcelona: Ed. Gadisa.

- Wong, Ó. (1991). *El Placer del Ocio. Importancia de La Lectura en la Vida Cotidiana*. Universidad Autónoma del Carmen. Disponible en <http://www.unacar.mx/contenido/difusion/acalan36pdf/contenido.pdf>
- Yutang, L. (1999). El arte de leer, el arte de escribir. *Leer y releer*, 21, 6- 18. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Zuleta, E. (1982). *Conferencia sobre la lectura*. Conferencia dictada en Medellín (Colombia). Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf