

**Yosmi Beatriz Brito Ramos \***

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7533-0261>

**MINISTERIO DE  
EDUCACIÓN  
COLOMBIA**

## **LA LECTURA CRÍTICA COMO MÉTODO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

*CRITICAL READING AS A METHOD FOR THE  
DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN TEXTS  
COMPREHENSION*

\*Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de la Goajira. Especialista en Pedagogía en Lengua y Literatura de la Universidad de Pamplona. Doctorando en Educación en la UPEL. Docente del Instituto Educativo Ecológico "El Carmen": Riohacha, la Goajira. Colombia. Correo electrónico: yosmibr@hotmail.com

**Recibido:**

07-09-2020

**Aceptado:**

22-11-2020



## LA LECTURA CRÍTICA COMO MÉTODO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

CRITICAL READING AS A  
METHOD FOR THE  
DEVELOPMENT OF  
COMPETENCES IN TEXTS  
COMPREHENSION

### Resumen

No todos los estudiantes son capaces de asumir una posición crítica frente al contenido de un texto o ante los planteamientos del autor. La metodología educativa propone la lectura crítica para promover y medir la capacidad de los aprendices de comprender, interpretar y evaluar cualquier libro. El propósito del trabajo fue describir las características y elementos básicos de la lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos, a nivel de educación media. Se fundamentó en los aportes de Benavides y Sierra (2013), Cassany (2013), Rodríguez (2016), Avendaño (2016), entre otros. Es un estudio documental, donde se describe y contrasta la información seleccionada para establecer las condiciones más apropiadas en el proceso lector. Las consideraciones finales destacan la necesidad de generar recursos didácticos con características que desarrollen competencias de comprensión lectora y estimular en los alumnos el pensamiento crítico y reflexivo.

**Palabras clave:** Lectura crítica; comprensión de textos;

### Abstract

Not all students are capable of assuming a critical position regarding the content of a text or the author's approaches. The educational methodology proposes critical reading to promote and measure the ability of learners to understand, interpret and evaluate any book. The purpose of the work was to describe the characteristics and basic elements of critical reading as a method for the development of competences in texts comprehension, at the high school level. It was based on the contributions of Benavides and Sierra (2013), Cassany (2013), Rodríguez (2016), Avendaño (2016), among others. It is a documentary study, where the selected information is analyzed and contrasted to establish the most appropriate conditions in the reading process. The final considerations highlight the need to generate didactic resources with characteristics that develop reading comprehension skills, to stimulate critical and reflective thinking in students.

**Keywords:** Critical reading; texts comprehension; competences.

## INTRODUCCIÓN

Actualmente los procesos educativos en distintos países del mundo están siendo reformulados, incluyendo los de Colombia, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2014), en el cual se promueve una pedagogía por competencias; proceso que involucra aspectos como saberes en distintas áreas, articula teoría y práctica; y desarrolla factores personales y actitudinales en los educandos, para que se enfrenten en la sociedad con conocimiento y responsabilidad.

Con referencia a las competencias lingüísticas, estas se convierten en apoyo para desarrollar en los estudiantes hábitos adecuados en la lectura, escritura, oralidad y escucha; por lo que los contenidos disciplinares deben dedicarse al desarrollo de estas cuatro habilidades. Por esta razón, el MEN de Colombia (2014) cambió la denominación de Lenguaje por la de Lectura Crítica, para promover y medir la capacidad de los alumnos en comprender, interpretar y evaluar cualquier texto; así como desarrollar competencias en el proceso lector sobre lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Este cambio propone una educación que promueva capacidades de pensar, discernir y tomar posturas críticas frente a una obra escrita (Avendaño, 2016; Cassany 2013).

Sin embargo, con todos estos cambios en el sistema educativo, todavía se evidencia en las aulas de clase, no solo en el área de Lenguaje, sino también en las otras áreas del conocimiento, las dificultades que presentan muchos alumnos de realizar una lectura crítica de textos; se muestran apáticos a la actividad lectora, solo lo hacen para cumplir una tarea, ya que les parece aburrido; esto hace visible que no todos los educandos son capaces o no se atreven a asumir una posición crítica frente al contenido de un texto o ante los planteamientos del autor. Son diversas las causas generadoras del problema: el débil hábito lector, el limitado acceso a bibliotecas, la ausencia de libros o de obras para leer en los hogares, el analfabetismo de los padres o el poco tiempo de dedicación a incentivar la lectura en sus hijos (Avendaño, 2016; Pernía y Méndez, 2018).

En consecuencia, cada vez se observa más que a los jóvenes no les interesa leer, prefieren manipular sus teléfonos inteligentes, revisar las redes sociales o jugar los variados juegos que estos traen. Aragón (2012), expone que los enemigos de la lectura son diversos, como la televisión, el ordenador, los videojuegos, los teléfonos móviles, entre otros, y al respecto plantea:

La televisión se ha tenido durante mucho tiempo como la culpable más al alcance de la mano. Las imágenes televisivas bombardean impunemente durante muchas horas semanales a nuestros adolescentes y jóvenes que, sin apenas notarlo, se convierten en mudos, pasivos e idiotizados receptores de una avalancha colorista, violenta, edulcorada o de banales chismorreos y de general mala educación (...) Además, si este medio hipnotizante se nutre en su mayor parte de programas estúpidos, carentes del más elemental nivel lingüístico, cultural o estético, que ni elevan ni estimulan, sino que, por el contrario, alienan, rebajan y degradan (...) Los adolescentes y jóvenes prefieren otras pantallas de ocio por su mayor interacción: ordenador, Internet, videojuegos o videoconsolas, reproductores de música e imagen y los últimos y más sofisticados teléfonos móviles, los llamados inteligentes (smartphones), que ofrecen todas las funciones en una sola mano. (p. 3)

Por tanto, es un gran reto, no solo para los educadores, sino para los padres y representantes, quienes deben cultivar el hábito de la lectura en sus hijos, desde la infancia. A los docentes les corresponde la tarea de conocer el significado de lectura crítica y estudiar sus características, como método en la comprensión de textos, por parte de los estudiantes.

El propósito del trabajo fue describir las características y elementos básicos de la lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos, a nivel de educación media. Se fundamentó en los aportes de Benavides y Sierra (2013); Cassany (2013); Rodríguez (2016), Avendaño (2016), entre otros; con el fin de conocer, comprender y reflexionar sobre los aspectos relevantes sobre el tema, y luego dar los aportes necesarios que contribuirán a fortalecer en los aprendices sus desempeños y capacidades de pensar, discernir y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica y crítica, en la actual sociedad de la información y del conocimiento.

En el aspecto metodológico, la investigación obedece a un proceso de extracción y recopilación informativa; se realizó un estudio documental que permitió describir y contrastar la información relevante y necesaria para alcanzar el propósito planteado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

## Elementos básicos de la lectura crítica

Al iniciar el tema de la lectura crítica (LC) en el aula es importante establecer relaciones directas y coherentes entre los procesos de formación de los docentes y los tipos de prácticas pedagógicas que desarrollan con los alumnos. Desde esta perspectiva se percibe la LC como una práctica pedagógica que responde a un enfoque crítico.

Según Valero, Vázquez y Cassany (2015), hablar de lectura crítica es referirse a una de las formas de lectura más exigentes y complejas, debido al exhaustivo grado de interpretación del texto y de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el lector para poder realizarla.

En este escenario, Baquerizo (2013) afirma: “La lectura crítica supone entonces comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde.” (p.38). Esto indica que la LC es entendida desde la perspectiva en que el lector la acoja; así, éste puede hallar en el libro lo que no se encuentra escrito explícitamente, para ello es preciso haber comprendido lo leído.

De esta forma, el ejercicio crítico y reflexivo que desarrolle el docente en su formación, será transmitido a sus estudiantes, al tratar de establecer estrategias más pertinentes que lleven a sus aprendices al logro de los propósitos educativos, como entender, analizar e interpretar textos, de manera que pueda argumentar sus ideas y opiniones de forma clara; esto posibilita el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la autocrítica, la correlación de hechos con juicios emitidos; entre otros aspectos; esto muestra la necesidad de promover en los educadores la LC, profundizar en el contenido y los argumentos de un texto y develar la ideología del autor (Chacón y Chacón, 2014; Baquerizo; 2013; Pérez, 2009).

Al respecto, Serrano (2008) afirma:

La lectura crítica supone entonces comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde. Supone, en consecuencia, no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría; combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias. (p. 508)

Por otro lado, un lector crítico es autónomo y consciente de que el significado de los textos es inseparable de las circunstancias históricas, culturales e institucionales en las que se generan (Cassany y Castellà, 2010; Luke, 2014).

Por consiguiente, el profesor de educación media debe reflexionar sobre su labor formativa; hacer del aula de clases un espacio de acción investigativa; diversificar estrategias de enseñanza y aprendizaje que contribuyan al desarrollo de competencias en la comprensión lectora de sus alumnos y puedan llegar a la educación universitaria con las habilidades y destrezas requeridas en la lectura crítica, que les permita desempeñarse con éxito en sus estudios.

### **Condiciones para la lectura crítica**

Es indispensable crear un escenario pedagógico desde el salón de clase, que inspire al educando a leer de forma consciente, reflexiva y crítica, con la finalidad de darle sentido práctico a lo que se lee, relacionándolos con sus propias vivencias.

Desde este enfoque, es innegable que la lectura dentro del sistema educativo debe evolucionar favorablemente en todos los niveles y modalidades, respondiendo a los intereses pedagógicos de cada grupo escolar, con el propósito de incentivar a los estudiantes al proceso de lectura, haciéndolo agradable y placentero. Es así como se puede destacar que leer es fundamental en todos los niveles educativos, ya que además de permitir la transmisión de conocimientos de unas personas a otras, ayuda al desenvolvimiento normal en la vida adulta (Benítez, 2012).

En este orden de ideas, la lectura ofrecida al educando debe vincularse con escenarios socioeducativos propios; textos que traten asuntos de su interés, cercanos a su realidad, sean una fuente de información, de aprendizaje y puedan comprender coherentemente el contenido proporcionado, donde el conocimiento se construya sobre la base de lo real y vivido, y desarrolle el dominio de sus habilidades intelectuales. Se debe estar claro que el propósito fundamental de los docentes de Lengua y Literatura es ayudar a desarrollar las competencias lingüísticas de sus alumnos, provocar la curiosidad y la pasión por la lectura y formar la sensibilidad y el espíritu crítico (Vallester, 2000; Aragón, 2012).

Silva (2017) hace una acotación con respecto a la relación que tiene la formación integral y la LC en los siguientes términos:

El proceso educativo le debe garantizar al alumno su plena formación integral, la cual le permita ser un sujeto consciente, reflexivo y crítico de su contexto, es así, que a través de la lectura crítica se puede establecer un aprendizaje consciente y sin limitación cognitiva, puesto que el escolar puede extrapolar la información leída a contextos socioeducativos propios de su realidad, para así, poder leer desde sus habilidades de pensamiento. (p.33)

En concordancia con lo anterior, los docentes dentro del hecho educativo deben promover el desarrollo de la LC, y de esta forma, consolidar estudiantes con posturas académicas sólidas que generen debates críticos-reflexivos, constituyendo estructuras cognitivas particulares en la instauración de un aprendizaje para la vida, el cual, paulatinamente mejorará la calidad educativa, el rendimiento escolar y la convivencia social.

### **Comprensión de textos**

En términos generales, un gran porcentaje de los conocimientos que adquiere un estudiante es a través de la lectura. A lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, en todos los niveles educativos, se necesita leer una diversidad de textos para construir conocimientos y lograr aprendizajes significativos. En este sentido, Huerta (2009) plantea que se cree que los alumnos saben leer porque pueden visualizar signos y repetirlos o porque pueden decodificar una obra escrita. Sin embargo, esto no es comprensión, sino el primer nivel de lectura que le falta mucho por desarrollar para una comprensión consciente y definitiva.

Es preciso señalar que la lectura de libros debe ir acompañada de la comprensión, como un proceso natural que depende una de la otra, puesto que no se podrá comprender una lectura sino se ha leído, resulta esto un antagonismo pragmático de la lingüística. Lucena (2012), expresa que “Leer no se reduce tan sólo a decodificar las palabras, sino que también, y sobre todo, significa comprender el mensaje escrito de un texto” (p. 1).

Cassany (2013) distingue tres concepciones de la comprensión lectora, según cuál se considere que sea el proceso para lograr el significado: lingüística, psicolingüística y sociocultural, los cuales se ilustran de manera sintetizada en la figura 1. Desde estos enfoques, el significado está en el texto, en la mente del lector o consideran ambos aspectos, respectivamente.

**Figura 1**

*Concepciones de la comprensión lectora*



*Nota:* Tomado de Cassany (2013), adaptación propia.

La comprensión de textos como proceso cognitivo, resalta el papel del progreso de los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Se desarrollan las habilidades básicas para una lectura crítica: interpretación (idea central y las conclusiones); organización (resumir, generalizar) y valoración, (relaciones causales, verdadero o falso, argumentos del autor) (Benavides y Sierra, 2013).

Estos autores plantean la importancia que tienen los procesos de comprensión de textos y la lectura crítica, y proponen unas estrategias didácticas para este proceso, las cuales se muestran de manera sintetizada en la tabla 1. Estas estrategias podrían ser analizadas por los docentes y determinar su posible aplicación con sus aprendices, haciendo las adaptaciones pertinentes al nivel de instrucción.

**Tabla 1**

*Estrategias de comprensión de textos*

Tipo de estrategia	Descripción	Recursos
Prelectura	Hipótesis, preguntas o planteamientos que surgen en el proceso de prelectura (títulos, subtítulos, lectura de barrido).	Preguntas por núcleo de contenido importante. Pueden ser de indagación, para mantener la atención o generar reflexión.  Lluvia de ideas.
	Después de haber leído el texto, confrontar las hipótesis.	Para socializar: Técnicas de expresión grupal: mesa redonda, panel, debate, seminario.

Procesamiento del texto y sus elementos	Conocimiento conceptual del libro a leer.	Resumen. Organizadores previos, mapas conceptuales, mentales).
	Identificación de propósitos de lectura intrínsecos y extrínsecos.	Deducir expresiones por contexto. A partir de un tema dado construir macro proposiciones (idea global o temática y claves o secundarias).
	Reconocimiento de Información relevante (ideas temáticas y secundarias esquemas).	Ejercitación de la memoria (activación de ideas).  Utilización del saber en nuevos contextos.
Comprensión lectora.	Literal.	Técnicas de síntesis: Fichas de lectura.
Dimensiones de la lectura	Inferencial.	Esquemas. Interpretación de imágenes y gráficos.
Lectura académica	Crítica intertextual.  Contextual	Manejo de bases de datos y de recursos bibliográficos.

*Nota:* Tomado de Benavides y Sierra (2013).

La comprensión lectora va más allá de descodificar un texto, sino que el estudiante debe elaborar un significado en su interacción con la obra (Benítez, 2012). Se distinguen varios tipos de comprensión lectora, pero muchos alumnos no logran consolidarla.

- Literal, propia de los primeros años de educación primaria.
- Interpretativa, característica de los últimos años de educación primaria y primero de secundaria.
- Evaluativa, ubicada propiamente en la educación secundaria o bachillerato.
- Apreciativa, propia de lectores adultos.

### Habilidades intelectuales

En la escuela se deben aprender además de conocimientos, habilidades, capacidades y hábitos, interrelacionados entre sí; si en el aula se desarrolla un determinado tópico, los alumnos utilizan en algo lo aprendido relacionándolo con temas vistos; ejemplificarán, compararán o memorizarán; además, se generan actitudes hacia dichos conocimientos y con sus pares y docentes.

Sin embargo, en la actualidad, se escucha desde muchos sectores educacionales que los alumnos no leen con comprensión, tampoco pueden resolver problemas o no logran ser

suficientemente creativos para aplicar sus conocimientos en nuevas situaciones de aprendizaje; y resaltan que la enseñanza no considera a profundidad el desarrollo de habilidades intelectuales. Como una respuesta a estos planteamientos, surge la necesidad de valorar la lectura como un proceso intelectual que se despliega desde el inicio del aprendizaje formal. Constituye el medio básico para aprender; facilita la adquisición de conocimientos y el progreso constante de habilidades en la expresión oral y escrita (Santiesteban, 2012).

Las habilidades intelectuales constituyen condiciones esenciales en la formación de capacidades y competencias profesionales que se forman a lo largo de toda la vida, y son en gran parte responsabilidad de los profesores desarrollarlas en su aprendices; no obstante, se observan muchas debilidades en los estudiantes, que los limitan en su progreso intelectual, en cuanto a la aplicación en una determinada actividad escolar, de las habilidades inherentes a la observación, descripción, comparación, ejemplificación, utilización de modelos, clasificación, identificación. Por otro lado, las habilidades intelectuales, mediante la lectura crítica promueve procesos cognitivos como la interpretación y el análisis, mediante una reflexión interna en que el lector decodifica la información contenida en los textos y se apropia de lo más relevante para resolver problemas de la vida diaria (Espinoza y Ricaldi, 2019; Vallester, 2000).

### **Pensamiento crítico**

El pensamiento crítico tiene una gran relevancia en los temas educativos, por eso conocer diferentes concepciones es de suma importancia. Se concibe como la capacidad de los individuos para hacer interrogantes, juicios e inferencias respecto a aspectos de la sociedad en que se desenvuelve. Es el pensamiento disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar información producto de observaciones, experiencias, razonamientos, entre otros. Una persona que desarrolle pensamiento crítico tiene la capacidad de cuestionar teorías e ideologías, interpretar, indagar, investigar, construyendo conocimientos desde su entorno (Rodríguez, 2016; Núñez, Ávila y Olivares, 2017).

Un estudiante que hace buen uso del pensamiento crítico se plantea interrogantes, recopila información, analiza conceptos, premisas, puntos de vista, comprende las implicaciones, consecuencias y propone soluciones. Por esta razón, los alumnos que presentan dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico, muestran limitaciones para dirigir

procesos, integrar conocimientos, habilidades y valores, aplicar lo aprendido a otros contextos y situaciones (Herrera y Villalba, 2012; Núñez, Ávila y Olivares, 2017).

Visto desde el ámbito escolar, el pensamiento crítico proporciona a los aprendices los elementos necesarios para interpretar, analizar y evaluar su contexto; de allí la importancia de formar en las escuelas ciudadanos con consciencia social y destreza en la toma de decisiones; de interpretar diversos puntos de vista, solucionar problemas y predecir posibles circunstancias.

Desde esta perspectiva, según lo afirma Sarmiento (2009):

Es tarea del maestro generar espacios de diálogo y reflexión con sus estudiantes en los que se oriente y alimente la postura de los mismos en torno a la realidad y con un enfoque de búsqueda de mejores condiciones sociales y calidad de vida, de una u otra forma mostrándoles la importancia de regular responsablemente la producción de su existencia. (p.11)

En este orden de ideas, se puede decir que, para entender la falta de habilidad de lectura crítica en los alumnos de educación media e incluso universitaria, se necesita partir de problemas generales, como la forma de leer, su motivación, la frecuencia, intención, necesidad o interés, todos estos factores podrían determinar el desarrollo del pensamiento crítico y consolidar una adecuada comprensión de los contenidos textuales. Por estas razones, los docentes deben conocer el nivel de comprensión lectora de sus educandos, y posteriormente planificar actividades que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico.

El fin del pensamiento crítico es generar un juicio reflexivo basado en el desarrollo de algunas habilidades, que ayudan a la construcción de conocimientos por parte de los aprendices (Facione, 1990). Algunas de estas habilidades se muestran en la tabla 2.

**Tabla 2**

*Habilidades del pensamiento crítico*

Habilidades	Descripción	Actividades
Interpretación	Comprensión y expresión del significado de experiencias, situaciones, eventos, etc.	Categorización, decodificación del significado y clarificación de conceptos.
Análisis	Identifica relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos, etc.	Examina ideas, detecta y analiza argumentos.

Evaluación	Credibilidad de lo establecido o descripción experiencias, situaciones, juicios. Evalúa las relaciones de inferencia.	Evalúa la calidad de argumentos que se utilizan e inducen o deducen razonamientos.
Inferencia	Identifica elementos para crear conclusiones razonables; forma conjetura e hipótesis; considera información relevante y deduce consecuencias.	Consulta de pruebas, conjetura de alternativas y obtención de conclusiones.
Explicación	Representación coherente de los resultados.	Descripción de métodos y resultados, justificación de procedimientos, objetivos y explicaciones, argumentaciones.
Auto regulación	Actividad cognitiva de monitoreo autoconsciente. Se emplean habilidades de análisis y evaluación.	Incluye la autoexaminación y autocorrección.

*Nota:* Tomado de Facione (1990).

### Dimensiones de la lectura crítica

El lector contemporáneo debe aprender a perfeccionar su sentido crítico con una actitud investigadora, debate intenciones, propósitos e intereses de cada mensaje; la LC asume que el discurso no revela la realidad con objetividad, sino una visión particular; leer críticamente implica asumir una actitud de indagación, realizar inferencias lógicas, elaborar juicios, examinarla intencionalidad del autor y la validez del escrito (Cassany, 2006, 2009; Chacón y Chacón, 2014).

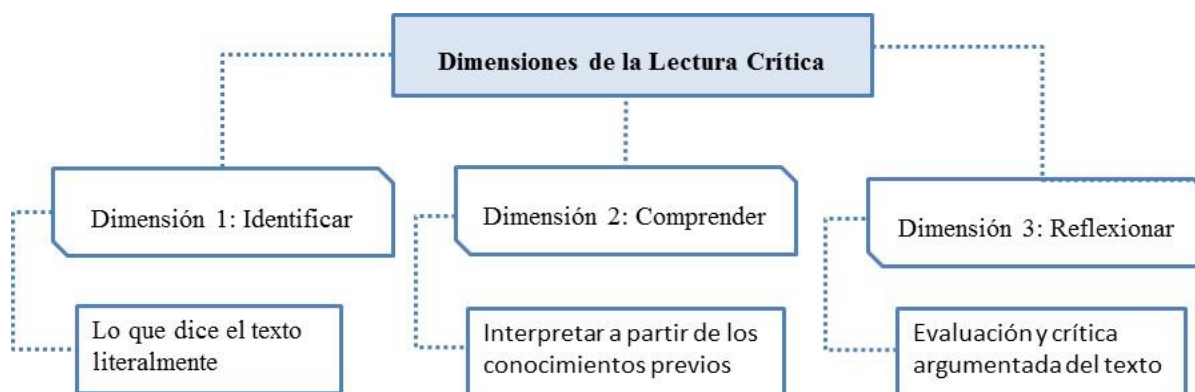
En tal sentido, el lector debe evaluar el discurso desde su propia posición, aceptar lo que le agrade y desechar lo que no le interesa buscando otras alternativas. Para leer críticamente es indispensable contar con la motivación necesaria en querer aprender y descubrir cosas nuevas; esto es muy importante que el docente lo tenga claro al asignar lecturas a sus estudiantes, porque debe dar diversas opciones de libros y considerar los diferentes intereses de sus aprendices; así, fomentar el desarrollo de las competencias subyacentes en las dimensiones de la lectura crítica.

Con base en lo expuesto, se consideran las tres dimensiones de lectura crítica: identificar, comprender y reflexionar, definidas por Girón, Jiménez y Lizcano (2007) (figura 2).

Es posible estudiarlas tanto en textos verbales como en los no verbales (icónicos, icono-verbales, audiovisuales), y han sido propuestas por el MEN (2014), de Colombia.

## Figura 2

### *Dimensiones de la Lectura Crítica*



*Nota:* Tomado de Girón, Jiménez y Lizcano (2007), adaptación propia.

### *Primera dimensión: Identificar*

Consiste en identificar contenidos explícitos; tiene que ver con el primer encuentro con un texto, a partir del cual deben surgir los siguientes procesos que permiten reconstruir su estructura completa. De acuerdo con la concepción de Cassany (2013), como *lectura de las líneas*, esta primera fase equivale al nivel literal de lectura, es decir, lo que dice el libro literalmente. Si el estudiante no ha captado la información que explica el texto, difícilmente logrará hacer inferencias; es decir, incursionar en procesos interpretativos, reflexivos, creativos o críticos, de lo leído.

Entender el ámbito temático de un texto verbal, el significado de las palabras, expresiones, frases, oraciones, enunciados, versos, es función semántica de ese contexto; esto es, de acuerdo con el sentido global de la obra; debe informar del contenido que se explicita (de lo que se dice o se informa); para ello se emplea la síntesis, a partir de estrategias variadas.

Según Van Dijk (1983) esta primera dimensión está compuesta por:

1. Entender, en el ámbito temático de un texto verbal, el significado de las palabras, expresiones, frases, oraciones, enunciados, versos; se tiene en cuenta su función semántica en esa situación; esto es, de acuerdo con el sentido global del libro objeto de lectura.

2. Dar cuenta del contenido que se explicita en la obra, a partir de estrategias variadas, entre las cuales se mencionan:

- a) Parfraseo: expresar con palabras propias, y de manera resumida, la información explícita del texto.
- b) Mapa conceptual: representar en un esquema las ideas relevantes.
- c) Diagrama: elaborar un organizador gráfico que condense y muestre el contenido de forma ordenada, clara, precisa y con poco discurso verbal.
- d) Ideario: construir un listado de ideas medulares, expresadas en enunciados breves y siguiendo la ilación semántica, o conexión de las ideas y partes que conforman el texto.

Estos elementos darán pautas a los docentes en su intervención didáctica durante el proceso lector, con sus alumnos.

### *Segunda dimensión: Comprender*

Consiste en comprender cómo se articulan los elementos del texto para que tenga sentido completo. Esta segunda dimensión se centra en lo que Cassany (2013) denomina *lectura entre líneas*.

En la planificación y desarrollo de actividades, debe tomarse en cuenta que cada estudiante tiene una personalidad propia y una forma distinta de aprender. Aunque es difícil diseñar un recurso especial por cada tipo de educando en un salón de clases, sí pueden considerarse los estilos de aprendizaje predominantes en un grupo y buscar formas de apoyo para aquéllos a los que se les dificulte más la lectura.

La práctica es un componente primordial en la enseñanza de la comprensión lectora, y depende de decodificar automáticamente las palabras de forma precisa y rápida. Si las estrategias utilizadas se realizan continua y extensivamente mejorará la comprensión. Otro aspecto importante a considerar es la retroalimentación que el docente ofrece a sus educandos; el hacerlo de manera inmediata y adecuada es una de las estrategias eficaces de comprensión (Lucena, 2012).

Existen diferentes pautas para que el lector identifique y comprenda cómo se relacionan con significado real los elementos que constituyen el texto, las cuales deben ser consideradas

por los profesores en la enseñanza de comprensión lectora y los estudiantes aprendan a diferenciarlas. Avendaño (2016), plantea las siguientes formas:

- a) Reconocer los componentes que estructuran el texto verbal (título, párrafos, secciones, introducción, desarrollo, conclusiones, etc.) para identificar el género discursivo.
- b) Descubrir las estrategias discursivas que emplea el autor en la exposición de sus pensamientos o ideas (argumentación, descripción, narración, explicación, diálogo, etc.).
- c) Incursionar en acciones de interpretación: inferir la temática central y los temas conexos, el propósito comunicativo de la obra, relaciones explícitas o implícitas; descubrir sentidos que subyacen en el texto: situaciones problémicas, ideologías, aspectos culturales, históricos, políticos, religiosos, sociales, etc.; y recontextualizar el texto (relacionarlo con el entorno real, personal y sociocultural).

### *Tercera dimensión: Reflexionar*

Esta es la fase donde procede la reflexión de lo leído a partir de la evaluación del texto. Es, según expresión de Cassany (2013), *lectura detrás de las líneas*. Avendaño (2016) expresa que la identificación y comprensión del contenido explícito o implícito, incentivan procesos de reflexión, evaluación y crítica argumentada, por lo que recomienda las siguientes acciones:

1. Conocer los contextos personales y socioculturales del autor.
2. Identificar sus estrategias de argumentación empleadas, como: asociación; comparación; analogía; ejemplificación; aplicación de principios; empleo de criterios de autoridad; opinión generalizada; comprobación; presentación de datos y evidencias; justificación con base en creencias, vivencias personales, testimonios, saberes populares de una cultura.
3. Reconocer su punto de vista frente al tema: informa, critica, satiriza, emplea el sarcasmo, el doble sentido, el discurso ajeno; todo ello con la finalidad de entender y criticar su significado.
4. Asumir posturas críticas argumentadas frente a la manera como el autor concibe y trata el tema; proponer críticas sin descalificar.

5. Conocer y analizar las interpretaciones y críticas de otros lectores acerca del mismo texto y compararlas con las propias.

6. Evaluar el texto en sus dos elementos básicos:

- a) Conceptual: características del tema: relevante, pertinente, novedosa, obsoleta, etc.
- b) Formal: aspectos lingüísticos, tipo de lenguaje: especializado, técnico, arcaico, claro, conciso, sencillo, poético, etc.; aspectos discursivos: estructura del texto, estrategias predominantes, combinación de lo verbal con lo no verbal, etc.

### **Estrategias de la lectura crítica**

Las estrategias bajo un enfoque por competencias son una herramienta de apoyo a la labor docente. Las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos; implica desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que permiten al individuo interactuar eficazmente con el ambiente donde se desenvuelve; integra el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, para realizar actividades y resolver problemas con el propósito de contribuir al progreso personal y social (Tobón, 2007; Estrada, 2016).

Tobón (2007) propone algunos argumentos de por qué es importante considerar este enfoque por competencias en la educación:

1. Aumento de la pertinencia de los programas educativos. Este enfoque busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social y disciplinar mediante estudios sistemáticos como el análisis funcional, estudio de problemas, registro de comportamientos, análisis de procesos, etc. Esto permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje tenga sentido para los estudiantes, profesores, comunidad y sociedad en general.
2. Gestión de la calidad. Posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa.
3. Política educativa internacional. Se está convirtiendo en una política educativa internacional de amplio alcance mundial.

4. Movilidad. Es clave en la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, profesionales entre diversos países, ya que permite un sistema que facilita el reconocimiento de los aprendizajes previos y las experiencias.

El proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el enfoque por competencias ayuda a formar individuos críticos, que actúen de forma consciente y estratégica para adquirir, procesar, comprender y aplicar los datos que se encuentra en los libros.

### **Adquirir información**

La acción básica al ubicar un libro consiste en hojearlo completamente para obtener una idea global del contenido, luego revisar con más detalle hasta identificar y adquirir la información que se busca, relacionada a cualquier tópico. Según González, Medina, Roque y Treviño (2019), actualmente se vive en la era de los sistemas iconográficos y electrónicos en donde se accede a diferentes tópicos en instantes; sin embargo, la lectura y la escritura siguen siendo en el ámbito académico, la forma de adquirir nuevos aprendizajes.

Por otro lado, en la lectura se da un proceso interactivo, ya que el lector es un ser dinámico que utiliza información para obtener datos de la obra. Así, la persona construye el significado de lo leído a partir de sus esquemas conceptuales, de sus conocimientos previos, de acuerdo con los datos suministrados, no lo extrae directamente, son elaboradas por sus esquemas mentales (Benavides y Sierra, 2013).

### **Procesar la información**

Consiste en incorporar la nueva información al conocimiento que se tiene relacionado con la lectura; mediante esta estrategia se integran o fusionan las ideas preexistentes con las nuevas, asimilándolas como una sola, a medida que se va leyendo.

La descripción de esta estrategia consiste en sintetizar el contenido extraído mediante la comparación o el contraste de lo obtenido del texto, además permite integrar temas dispersos en secuencias bien conectadas para captar la intención y el sentido global del tema (Lomas, Tusón y Lobatón, 2009).

### **Comprender la información**

Comprender la información de un texto significa entender lo que en él se plasma, lo que requiere una serie de conocimientos y habilidades, así como la capacidad de concentración y retención. Además, no basta con descodificar literalmente; aprender a entender el contenido posibilita al lector la inclusión de los conocimientos adquiridos en estructuras organizadas, significativas y no solo acumulativas (González et al. 2019; Lomas, Tusón y Lobatón, 2009).

### **Aplicar la información**

Cuando el educando desarrolla un aprendizaje mediante la práctica de la lectura crítica, adquiere un conocimiento útil, práctico, pero debe entenderlo y procesarlo para darle un fin, una aplicabilidad a lo aprendido; por lo tanto, es necesario que el docente a través de las estrategias fomente el desarrollo del pensamiento; así podrá, mediante mecanismos de naturaleza intelectual, utilizar adquirir, procesar y organizar información en su estructura cognoscitiva (Heller, 1999).

Cerillo (2005) expresa que la falta de lectores críticos y competentes podrá ser superado mediante estrategias institucionales con pertinencia social, que favorezca la lectura activa, libre y crítica, que permitan:

- Facilitar la creación de climas propicios para el ejercicio de la lectura.
- Proporcionar diversos y variados materiales de lectura y poniendo los libros a disposición de la gente.
- Favorecer la práctica de la lectura voluntaria en el ámbito escolar.
- Valorar los esfuerzos de los profesores en la promoción de la lectura.
- Concienciar a la sociedad de la importancia de tener muchos ciudadanos lectores.
- Convencer a los padres del valor de la lectura en la formación integral de sus hijos.

En consecuencia, programa de intervención socio educativos, orientado a sensibilizar a los alumnos ante el valor de la lectura en la vida cotidiana, ayudará a la formación lectores autónomos con capacidad para crear y utilizar estrategias de comprensión, descubriendo que los saberes son elementos útiles y necesarios en la vida (Pernía y Méndez, 2018).

## REFLEXIONES FINALES

La lectura es esencial para el desarrollo de los individuos en la sociedad de la información y del conocimiento donde se desenvuelven. Es una actividad que se debe iniciar en los hogares; los padres deben cultivarla en sus hijos como primer paso del éxito en su vida académica, profesional y social.

Pero leer sin comprender lo leído no conduce a resultados favorables. Una labor fundamental de los docentes es fomentar la lectura crítica en sus estudiantes, que les brinde confianza y placer, pero para ello deben conocer las características y elementos básicos que conforman la estructura de este tipo de lectura y poder usarla como método en el desarrollo de competencias de comprensión lectora en sus aprendices, y así estimular el pensamiento crítico y reflexivo, con capacidad de analizar, discernir y evaluar textos.

Los profesores deben proporcionar a sus alumnos diversas estrategias de lectura crítica, que les permitan descubrir los puntos de vista del discurso del autor de un texto específico. Deben empoderar a los educandos en estas habilidades, para argumentar y relacionar lo leído con sus propias experiencias; que aprendan a procesar la información de manera adecuada hasta lograr entenderla comprensivamente; a construir conocimientos que le sean útiles e incrementar su calidad de vida; aplicarlos favorablemente en los diferentes ámbitos y situaciones de su entorno.

Se pretende continuar la investigación y generar una guía didáctica como recurso de lectura crítica para la comprensión de textos, a nivel de educación media; enseñar a los estudiantes a leer con criticidad y estimular su potencial creativo, animándolos a que desarrollen el proceso lector con diferentes tipos de obras escritas; por esta razón se deben establecer ambientes y condiciones apropiadas que permitan alcanzar estos fines.

## REFERENCIAS

- Aragón, J. (2012). La lectura en Secundaria. *Temas para la Educación*. 21, 1-8.  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=6407&s=10&ind=287>
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 207-232.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322246463011>

- Baquerizo, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil*. Propuesta guía de métodos andrológicos. (Tesis de Maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20CARMEN20BAQUERIZO.pdf>
- Benavides, D. y Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-109. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2906/3122>
- Benítez, E. (2012). La lectura, base del aprendizaje. *Temas para la Educación*, 21, 1-7. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=9626&s=>
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>
- Cerrillo, P. (2005). Lectura y sociedad del conocimiento. *Revista de Educación*, Núm. Extraordinario, 53-61. [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2005\\_05.htm](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2005_05.htm)
- Chacón, M. y Chacón, T. (2014). La lectura crítica: herramienta para la promoción del pensamiento crítico en la formación inicial docente. *Legenda*. 18(18), 99-123. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/5208>.
- Espinoza, E. y Ricaldi, M. (2019). Desarrollo de habilidades intelectuales en docentes de educación básica de Machala, Ecuador. *Educación*. 28(55), 59-79. <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.003>.
- Estrada, A. (2016). Estrategias didácticas bajo el enfoque de competencias: aplicación del uso de herramientas de forma interactiva. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12), 398-411. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/224>.

- Facione, P. (1990). *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. American Philosophical Association, California. The California Academic Press. 1-111.
- Girón, S., Jiménez, C. y Lizcano, D. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Colección Cuadernillos. Serie Gramática. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- González, Y., Medina, N., Roque, M. y Treviño, R. (2019). *Comprensión y expresión lingüística avanzada*. UANL, Universidad Autónoma de Nuevo León. 1era. Edición. Impreso en México.  
<https://www.yumpu.com/es/document/read/62755566/compreesion-y-expresion-linguistica-avanzada>
- Heller, M. (1999). *El desarrollo de los procesos cognoscitivos*. España: McGraw Hill.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: Mc Graw Hill Education.
- Herrera, A. y Villalba, A. (2012). *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Maestría). Sistema de Universidades Estatales del Caribe Colombiano, Universidad de Sucre, Colombia.  
[https://www.academia.edu/28215257/Herrera\\_A\\_Villalba\\_A](https://www.academia.edu/28215257/Herrera_A_Villalba_A)
- Huerta, M. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid Editor.
- Lomas, C., Tusón, A. y Lobatón, M. (2009). *Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. México: Edére.
- Lucena, F. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Temas para la Educación*, 21, 1-9  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=6404&s=10&ind=287>.
- Luke, A. (2014). *Defining Critical Literacy*. En J. Zacher Pandya y J. Ávila (eds.), *Moving critical literacies forward: a new look at praxis across contexts*. Nueva York: Routledge.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). *Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación*. Alineación del examen SABER 11. Lineamientos generales 2014-2. Bogotá.
- Núñez, S., Ávila, J. y Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana*

*de Educación Superior*, 8(23), 84-103.

<https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2017.23.3012>

Pérez, A. (2009). El desarrollo de la lectura crítica: una vía hacia la alfabetización mediática en educación superior. *Letras*, 51 (78), 309-356

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832009000100010](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832009000100010).

Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 22(71), 107-115.

<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12081/21921923192>

Rodríguez, D. (2016). *Formación docente en lectura crítica mediante el uso del modelo de gestión PHVA como respuesta al horizonte institucional de la I.E.D Juana Escobar*. Tesis de Maestría. Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa. Bogotá. Colombia.

Santiesteban, E. (2012). *Didáctica de la Lectura: Fundamentos, conceptos, habilidades, ejercicios y métodos para la enseñanza de la lectura*. Editorial Académica Española.

Sarmiento, L. (2009). *Teoría crítica. Un paradigma sistémico*. Bogotá: Desde Abajo.

Serrano, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: Hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 12 (42), 505-514.

[www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26307/1/articulo10.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26307/1/articulo10.pdf)

Silva, Y. (2017). *Lectura crítica un proceso de autorregulación del aprendizaje metacognitivo*. Tesis de Maestría. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.

Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16 (1), 14-28.

<http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/4125>

Valero, M., Vázquez, B. y Cassany, D. (2015). Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendices de lenguas extranjeras en entornos digitales. *Ocnos Revista de Estudios sobre lectura*. 13, 7-23.

[https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos\\_2015.13.01/pdf](https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2015.13.01/pdf)

Vallester, V. (2000). *La teoría crítica, fundamentos y praxis*. España: Mc Graw Hill.

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.