




Primer Congreso de

Innovación Educativa **RIEU:**

— modelos, estrategias y herramientas —

-Sobre la lectura crítica y su inapelable necesidad en estos tiempos inciertos: hacia una literacidad ampliada-

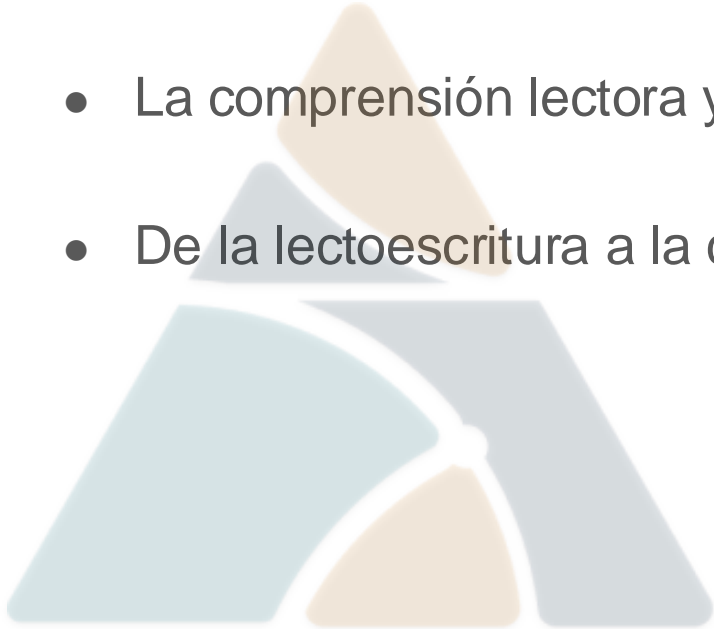
Pilar Núñez Delgado
Universidad de Granada, España



1. El punto de partida: breve panorama sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela

Las prácticas tradicionales

- La enseñanza inicial.
- La comprensión lectora y la lectura por placer.
- De la lectoescritura a la composición de textos escritos.





2. De la alfabetización a la literacidad

Nuevas formulaciones de la alfabetización

- Concepción tradicional y restringida: dominio *ejecutivo* o puramente *funcional* de la **escritura** y la **lectura**.

Deja fuera otros grados de dominio de la lengua escrita, como el *instrumental* o el *epistémico* (Wells, 1987), así como los escenarios culturales en los que se desenvuelven estas prácticas.

- UNESCO (1978): «El analfabeto funcional es la persona incapaz de ejercer las actividades para las cuales la alfabetización es necesaria en interés del buen funcionamiento del grupo y de la comunidad...».
- UNESCO (2015): «La alfabetización es un proceso continuo de aprendizaje y conocimiento de la **lectura**, la **escritura** y el **uso de los números** a lo largo de la vida, y **forma parte de un conjunto más amplio de competencias**, que incluyen las competencias digitales, la alfabetización mediática, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, así como las competencias específicas para el trabajo. Las competencias en lectoescritura, por sí mismas, se están ampliando y evolucionando a medida que las personas se involucran cada vez más en la información y el aprendizaje mediante las tecnologías digitales.»
- También en la OCDE el concepto de alfabetización se está ampliando y desde hace décadas se viene invitando a los diferentes países miembros a incluir las habilidades para acceder al conocimiento a través de la tecnología y la capacidad de actuar y evaluar contextos complejos.

Nuevas formulaciones de la alfabetización

- Los ODS y la alfabetización sostenible:

«La alfabetización en sostenibilidad implica **demostrar la propia conciencia de los problemas que desestabilizan las relaciones locales y globales entre la economía, el medio ambiente y la sociedad**, y tener la información y el conocimiento necesarios para hacer contribuciones positivas dentro de un foro de investigación transdisciplinario, colaborativo y basado en la comunidad...»

ODS 4: Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.



3. La investigación sobre la literacidad

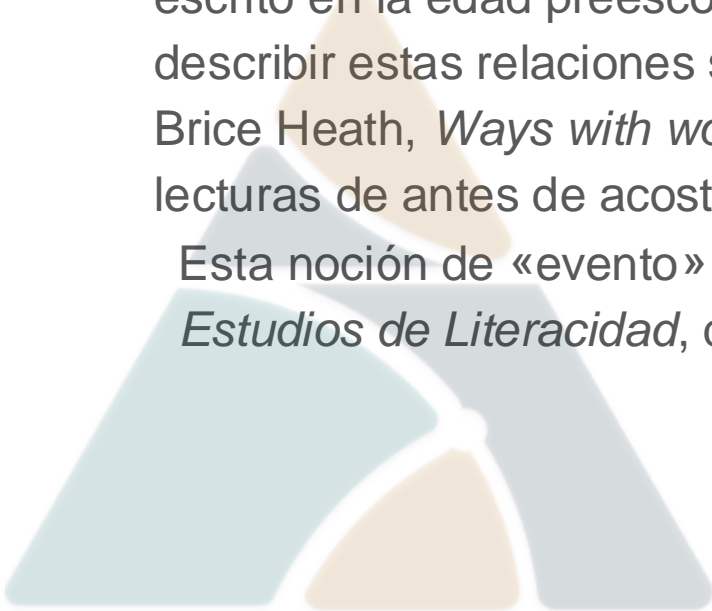
Hacia la literacidad como ámbito de investigación

- A partir de los 80 surge una nueva corriente de investigación en este ámbito, los *Nuevos Estudios de Literacidad* (*News Literacy Studies*, NLS), con la Universidad de Lancaster (UK) como centro neurálgico.
- Barton y cols. (1998) consideran la literacidad como práctica social que se entiende mejor abordándola como un conjunto de prácticas sociales y que son observables en eventos de distinto tipo.
- Sylvia Scribner y Michael Cole (*The psychology of literacy*, 1981) ponen el foco sobre el concepto de «práctica», y demuestran cómo los efectos cognitivos atribuidos hasta entonces al aprendizaje en sí de la lectoescritura se debían al aprendizaje en el contexto escolar (el escrito contextualizado).

Hacia la literacidad como ámbito de investigación

- Heath (1983) da cuenta de las dificultades de comunicación en la escuela de niños procedentes de medios populares y estudia las relaciones con el escrito en la edad preescolar en el seno de la familia o de la comunidad. Para describir estas relaciones se sirvió de la noción de «literacy event» (Shirley Brice Heath, *Ways with words*, 1983), que se puede ejemplificar con las lecturas de antes de acostarse (*bedtime story*).

Esta noción de «evento» pasaría a ser de uso generalizado en los *Nuevos Estudios de Literacidad*, de orientación etnográfica.



La *littératie* del Canadá francófono y el grupo ERLI

(Équipe de recherche en littératie et inclusion)

- Literacidad rica, ampliada o multidimensional.
- Se entiende como un conjunto de **actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas relacionadas con la apropiación de la cultura en todas sus vertientes** (música, arte, lenguas, TIC, matemáticas, etc.).
- Desarrollada a partir de los trabajos de Masny (2001) quien sostiene que la alfabetización debe ser vista como una compleja interacción de habilidades y recursos del entorno.
- El aspecto interactivo del concepto entre la persona y el medio ambiente hace que las prácticas de alfabetización, de «littératie», sean variables en el tiempo, en el espacio y en diferentes contextos.

La *littératie* del Canadá francófono y el grupo ERLI

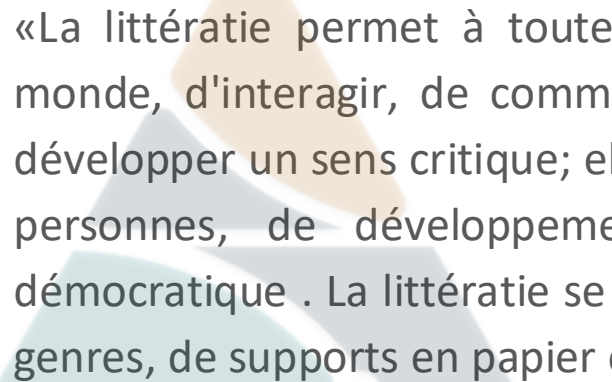
(Équipe de recherche en littératie et inclusion)

«Le terme littératie s'inscrit dans une approche paradigmatique d'unification de connaissances. [...] **La littératie est parfois confondue avec d'autres concepts lorsqu'elle est liée au monde scolaire, l'alphabétisme entre autres, mais prend un sens plus large** pour désigner l'usage de la langue écrite dans différents contextes sociaux. La littératie **constitue un catalyseur de développement pour plusieurs pays** (UNESCO, 2008). Bien que peu consensuelle dans la francophonie, la littératie constitue une dimension centrale des personnes et des sociétés. Elle ouvre la porte à plusieurs objectifs de recherche, souvent interdisciplinaires, qui **touchent les sphères personnelle, professionnelle et socioculturelle** liées à l'apprentissage de la langue orale et écrite, mais aussi à l'usage des littératies dans les multiples contextes socioculturels.»

(Iñesta, 2018)

La *littératie* del Canadá francófono y el grupo ERLI

(Équipe de recherche en littératie et inclusion)



«La littératie permet à toute personne d'entrer dans un rapport à l'autre et au monde, d'interagir, de communiquer, de penser, d'apprendre, de socialiser et de développer un sens critique; elle constitue un puissant facteur d'épanouissement des personnes, de développement économique, de cohésion sociale et de vie démocratique . La littératie se construit en interaction avec une variété de textes, de genres, de supports en papier ou technologiques, de discours et de pratiques.»

(Soussi, Broi, Moreau et Wirthner, 2004).



4. La lectura crítica en la nueva literacidad: concepto y dimensiones

La lectura crítica

- Desiderátum —sea como competencia, como objetivo o como aspiración— muy presente en los contextos escolares y en los foros sociales: formar ciudadanos críticos capaces de comprender y de participar en el mundo complejo en que vivimos.
- Doble naturaleza: capacidad personal y también académica.
- Sin embargo, no hay mucha bibliografía que oriente sobre cómo conseguir en la práctica estos saberes y estas habilidades.
- Paradoja: No se puede ser crítico sobre el vacío, como una competencia genérica (Sánchez Ferlosio).

→ ¿En qué consiste, pues, la lectura crítica?



La lectura crítica

«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.» (Valero, Vázquez y Cassany, 2015)

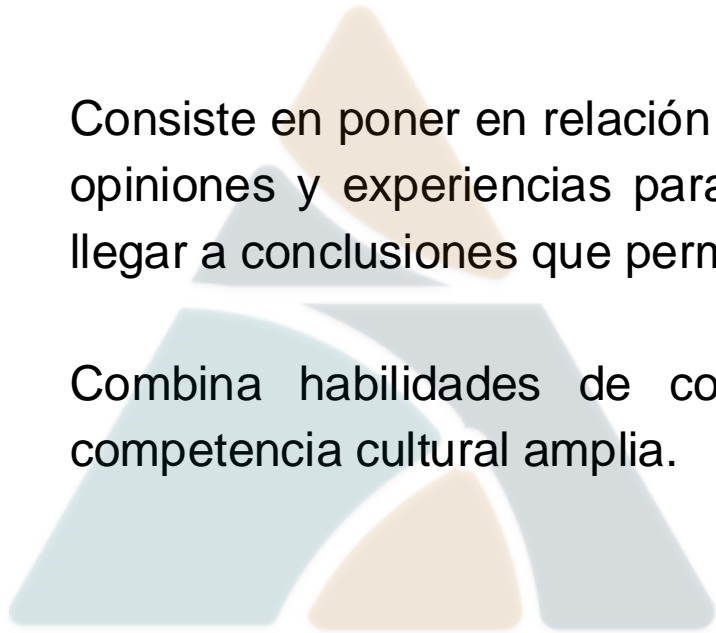
«La lectura crítica supone entonces **comprender diversos modos de interpretación**, es decir, **considerar los diversos significados que el texto esconde**. Supone, en consecuencia, no aceptar *a priori* las ideas y razonamientos del autor, sin antes **discutirlos reflexivamente**, prestar atención 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**.» Serrano (2008: 508)

La lectura crítica 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**, examinar la **intencionalidad del autor** y la **validez del escrito**. (Cassany, 2006, 2009)

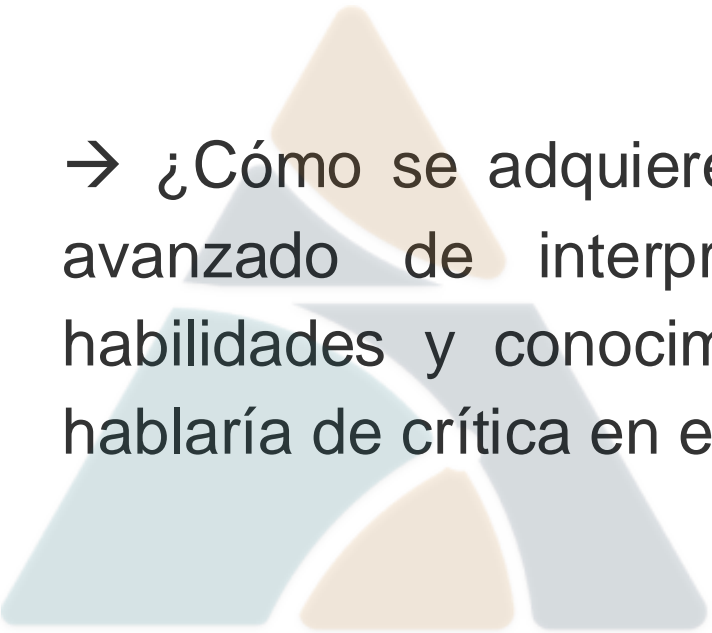
La lectura crítica

Consiste en poner en relación los contenidos de los textos con las propias ideas, opiniones y experiencias para contrastar, elaborar pensamiento y discurso, y llegar a conclusiones que permitan la toma de decisiones y la acción.

Combina habilidades de comprensión profunda y de expresión con una competencia cultural amplia.



La lectura crítica



→ ¿Cómo se adquieren y cómo se enseñan ese grado avanzado de interpretación y de expresión, esas habilidades y conocimientos previos sin los cuales se hablaría de crítica en el vacío?

La lectura crítica

- Indiscutiblemente, tiene que ser un proceso continuo y gradual desde el nacimiento y desde las primeras etapas de escolarización.
- Lleva aparejada la reflexión, el examen detenido, la empatía y... el gusto por el silencio...: *Habilidades* o componente cognitivo y *disposiciones* o componente afectivo, para Paul y Elder (2001):
- Tres componentes básicos que interactúan:



ACTITUD CRÍTICA

PENSAMIENTO CRÍTICO

**HABILIDADES
LINGÜÍSTICAS**

1. La actitud crítica

1) La actitud crítica («saber ser»):

- es flexible y dialogante,
 - se plantea interrogantes,
 - supone curiosidad por el mundo e interés en sus problemas,
 - busca respuestas,
 - localiza y recopila información,
 - elude los tópicos y los prejuicios,
 - analiza conceptos y premisas,
 - se esfuerza por entender otros puntos de vista,
 - prevé consecuencias y propone soluciones.
-
- Implica operaciones cognitivo-lingüísticas como verificar, interpretar, contextualizar, analizar, comparar, seleccionar información, distinguir hechos y datos de juicios de valor...

2. El pensamiento crítico

Algunos autores parecen situar como un requisito o una competencia previa el pensamiento crítico.

«Constituye un **proceso cognitivo complejo de pensamiento** que reconoce el **predominio del razonamiento** sobre las otras dimensiones del pensamiento. Implica la noción de evaluación, puesto que al decidir qué creer y qué hacer se deben evaluar las informaciones de las que se dispone.»

(Ennis, 1996)

«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.»

(Núñez, Ávila y Olivares, 2017)

2. El pensamiento crítico

- «Constituye el punto de partida para la búsqueda racional del conocimiento, y su análisis cuidadoso es, o debería ser, una meta valiosa de todo entorno educativo.»

(Cardozo y Prieto, 2009)

- Implica disposiciones de pensamiento previas (Perkins, Jay y Tishman, 1993):
 - Plantear y explorar problemas.
 - Utilizar y comprobar teorías y sus explicaciones.
 - Buscar múltiples perspectivas y posibilidades.
 - Ser juiciosos y reflexivos.
 - Distinguir hechos y datos de juicios de valor.
 - Mantener la apertura mental.

Habilidades del pensamiento crítico

HABILIDADES	DESCRIPCIÓN
Interpretación	Comprensión y expresión del significado de experiencias, situaciones, eventos, etc.
Análisis	Identificación de relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos...
Evaluación	Evaluación de la credibilidad de los juicios, situaciones, etc. y las relaciones de inferencia. Consulta de fuentes y pruebas.
Inferencia	Identificación de elementos para crear conclusiones razonables: conjetura, hipotetiza, selecciona y deduce consecuencias.
Explicación	Representación coherente de los resultados (expresión).
Autorregulación	Análisis y evaluación para controlar el proceso.

(Facione, 1990)

3. Habilidades lingüísticas

- En las habilidades lingüísticas para la crítica se amalgaman y vehiculan los dos componentes anteriores.
- Requiere:
 - Dominio pragmático (implicaturas, dobles sentidos...) y funcional de la lengua.
 - Lógica verbal: saber evaluar la validez de los argumentos, identificar intenciones y sesgos, localizar falacias.
 - Competencia discursiva para comprender y expresar, manipular, armar y desarmar... textos y discursos variados.
 - Capital lingüístico para lograr la precisión y la riqueza expresivas.
 - Creatividad.
 - Competencia comunicativa y global: saber qué decir y cómo sobre aquello que se está criticando.



5. La lectura crítica en la escuela: viejos problemas, nuevos retos

La lectura crítica en la escuela

La falta de lectores críticos y competentes requiere de actuaciones sistemáticas, coordinadas y urgentes para el logro de la multitud de elementos que conlleva:

- Implicación institucional que actúe no solo sobre la escuela, sino sobre otras instancias administrativas, sociales y culturales favoreciendo la lectura.
- Crear y difundir formatos para compartir las experiencias lectoras (clubes, tertulias).
- Facilitar la creación de espacios y tiempos para el ejercicio de la lectura en las aulas y en los centros.
- Proporcionar diversos y variados materiales de lectura.
- Dotar las bibliotecas escolares de personal y de medios materiales.
- Defender y difundir el valor de la lectura para informarse, para evitar ser manipulados, para abrir horizontes, para disfrutar, para aprender, para aliviar la soledad esencial del ser humano...
- Formación de los docentes para tan compleja tarea.

Algunos descriptores de competencia de la lectura crítica

- CC.1.** Asume y detecta que en los textos hay posiciones individuales o colectivas de tipo político, social, científico...
- CC.2.** Distingue los datos e informaciones de las opiniones y juicios de valor.
- CC.3.** Distingue lo real, lo posible y lo fantástico.
- CC.4.** Comprende el punto de vista y la intención del autor del texto.
- CC.5.** Comprende tanto posturas globales como matices.
- CC.6.** Pone en relación (contraste, afinidad, etc.) lo expresado en los textos con las propias creencias y valores.
- CC.7.** Valora lo que aportan los significados connotativos o los dobles sentidos a la comprensión de los propósitos y funciones del texto.
- CC.8.** Integra lo aportado por el texto leído para construir (matizar, reafirmar, etc.) sus actitudes, puntos de vista, etc.
- CC.9.** Acompaña sus juicios y opiniones de explicaciones, ejemplos, glosas, etcétera.
- CC.10.** Opina sobre distintos elementos del texto (lenguaje, personajes, espacios, estructura, etc.).
- CC.11.** Valora la pertinencia y la claridad del tipo y la cantidad de información que se ha incluido en el texto.
- CC.12.** Juzga la coherencia entre la intención del autor y la estructura elegida para el texto.

Descriptores de competencia de la lectura crítica

CC.13. Emite juicios razonados sobre la eficacia comunicativa del texto en relación con las intenciones del autor.

CC.14. Argumenta o contraargumenta con rigor sobre la tesis del texto.

CC.15. Aporta otros argumentos y datos que pueden reforzar la tesis del texto.

CC.16. Utiliza argumentos de distinto tipo para apoyar sus puntos de vista y valoraciones.

CC.17. Compara el contenido de los textos con los valores éticos y estéticos que rigen en su entorno.

CC.18. Evita las perogrulladas, los argumentos *ad hominem* y otras falacias para apoyar sus puntos de vista o para rebatir los de otros.

CC.19. Rehúye los tópicos y las banalidades al ejercer la crítica.

CC.20. Cuestiona los tópicos que aparecen en los textos.

CC.21. Admite e identifica posturas distintas ante hechos y situaciones.

CC.22. Es receptivo ante opiniones distintas a las suyas y aplica la empatía para intentar entenderlas.

CC.23. Se muestra abierto al diálogo y al intercambio de puntos de vista sobre lo leído.

Volvemos a la literacidad

«Reflexionar sobre la vida y la humanidad como quieren los filósofos cuando reivindican su presencia necesaria en la educación no debe hacerse sin embargo **desde la abstracción sin cultura, sino desde los textos e imágenes que los medios y la propia educación formal ofrecen a los estudiantes**. Alfabetizar en este sentido es sobre todo aprender a leer el mundo. Leerlo a través de sus claves instrumentales. Leerlo también leyendo a su vez las mediaciones mitológicas y narrativas que les ofrece su entorno cultural. Y, como quería Unamuno, *leerlo para escribirlo*, para pasar de conocerlo a actuar y ser en él».

(Pablo del Río, 2001: 328)

PARA TERMINAR Y PENSAR

«No hay una sola manera de leer bien, aunque hay una razón primordial para que leamos. A la información tenemos acceso ilimitado, pero ¿dónde encontraremos la sabiduría? Si uno es afortunado, tal vez se tope con un maestro que lo ayude [...]»

(H. Bloom: *Cómo leer y por qué.*)





RIEU

Red de Innovación
Educativa Universitaria