

HACIA UNA VERDADERA LECTURA CRÍTICA

Por: Luis Fernando García Núñez

Introducción

La lectura crítica es un ejercicio de la inteligencia, pero no es la única lectura que existe, y solo se puede realizar si se han alcanzado algunas importantes habilidades lingüísticas. Tiene unas etapas básicas que se deben considerar para que produzca los efectos que se quiere. En últimas, podemos decir que lectura y crítica están estrechamente atadas. Un buen lector es, en esencia, un crítico, un atinado crítico. Sabe valorar, es capaz de hacer un juicio, aprende y aprehende y tiene la capacidad de argumentar y contra argumentar. Sabe diferenciar la lectura entretenida de la crítica y entiende que hay una lectura comprensiva y una superficial.

Sin embargo, “La lectura en el mundo actual despierta una increíble cantidad de interrogantes y se presenta como un problema del cual existe preocupación a varios niveles y jerarquías sociales, culturales e ideológicas” (Instituto Cervantes, 2010, 19).

No se puede leer de forma crítica sino se ha aprendido a leer de forma racional, es decir, a superar la etapa simple de unir letras y luego palabras hasta acabar o concluir con un texto definitivo. Esa es la lectura que hacemos cuando aprendemos a leer. Los niños que han aprendido, muy sorprendidos, leen cuanto texto se les atraviesa. Y lo hacen como un descomunal descubrimiento, quizás el más extraordinario que logramos los seres humanos en los primeros años de vida. Pero todavía no se ha aprendido a urdir, a relacionar la lectura con las experiencias más cercanas que puede tener el lector.

Adler (1967, 28) dice que “La capacidad para leer y escribir es, en todas partes, la primera señal de educación”. Así, en la lectura entretenida -mejor recreativa-, el lector novel forja unas destrezas que inevitablemente lo convierten en un lector crítico. La lectura de estudio -o mejor informativa- apuntala unas estrategias primarias para constituir los criterios de ese lector que todos buscan con ansiedad. A pesar de esto los significados del adjetivo crítico y el sustantivo crítica poco dicen y, en verdad, en estos casos es más sugerente la fuerza fonética que la semántica, y alcanza más esplendor en algunos usos pedagógicos porque está relacionada íntimamente con fuerza, con sabiduría, con represión. Tal vez de ahí que la situación sea crítica.

Las etapas para hacer al lector

La lectura es, al fin de cuentas, un diálogo en el que las palabras cobran una especial y poderosa razón que siempre revela varias realidades objetivas o subjetivas, que representan “un objeto o un proceso, o una relación entre objetos o procesos; la palabra ha surgido a partir de la necesidad de esta representación. Si esta función es lo que la ha originado, la palabra ha de ser, es, inevitablemente, eficaz para efectuarla. Dicho de otro modo, la palabra es portadora de contenidos que recoge del mundo y que entrega al que la lee o la escucha, evocando estos contenidos en su conciencia” (Maggi, 1988, 187). He ahí, pues, la importancia de la lectura, y para adquirir una verdadera habilidad “exegética” debemos contemplar unas etapas que vamos a

considerar en este documento. Partimos ahora de tres pasos en un primer estadio, vital para comprender todo el proceso:

1. Aprender a leer: descubrimos el alfabeto o abecedario y luego unimos vocales y consonantes para “graficar” sonidos: m con a = ma, m con a = ma = mamá. Aquí el lector descubre otra “forma” de comunicarse. Ya no es solo la palabra “hablada”, ya no es solo la conversación, sino algo más íntimo, más individual. Nos hacemos dueños de una clave que nos impide estar extraviados y desconcertados. Empieza una nueva lectura del “mundo” que nos rodea.
2. Las estrategias de aprendizaje acuden con frecuencia a la imagen para “sugerir” la palabra. Frente a la palabra mamá la cartilla trae el dibujo de una mamá, o frente a la palabra elefante vemos un elefante y los dibujos también sugieren ideas (el “primero o más obvio de los actos del entendimiento, que se limita al simple conocimiento de algo”): “mi mamá me mima”; “el elefante y el enano juegan”. Hasta aquí es un proceso mecánico, pero ya se vislumbra un acercamiento a una realidad perceptible, se entra en contacto con una nueva y más detallada información.
3. Luego leemos textos más extensos sin considerar los planos concretos del pensamiento. Todavía no imaginamos, no discurremos. Ahí termina la primera etapa que casi siempre se vincula con la escritura: planas y frases u oraciones, lecturas primarias y observaciones mínimas. No obstante, se intuye un nuevo proceso comunicativo y ese lector descubre el encanto que hace posible un nuevo contacto con otras formas de pensar.

En un segundo estadio se deben considerar dos partes básicas. El proceso crece en los planos del pensamiento. Hay una percepción más avanzada, en la que la lectura ya no es una simple identificación de los signos gráficos traducidos “fonéticamente”, sino que el lector registra que el texto escrito es una representación del lenguaje hablado. ¡Todo un descubrimiento!

1. Proceso sensible que permite (dicen los comunicólogos) develar y crear unas habilidades decodificadoras que empiezan a establecer relaciones significativas y simbólicas muy elementales que son, sin embargo, primordiales para la construcción del lector analítico y reflexivo.
2. Luego, casi simultáneamente al proceso sensible, se presenta un proceso de intuición que pone énfasis en la dinámica creadora. Aquí hay un reconocimiento de las palabras y se refuerza la capacidad interpretativa que se transforma en un componente cognitivo que crea las primeras unidades básicas con significado: frases y oraciones que permiten una comprensión del discurso y un primer paso hacia la lectura crítica.

En el tercer estadio el lector ha adquirido unas pericias específicas y puede captar los mensajes que encierra un texto, aunque podemos decir que todavía no se revela el lector “total”. Un niño de primaria debe estar en este nivel, pero aún requiere de otras herramientas para alcanzar un nivel óptimo, capaz de transformar sus lecturas en información que le permita unos grados recomendables de interpretación, de reconocimiento y valoración de la información. En esta etapa podemos hablar de unas destrezas muy particulares y de la capacidad de registrar lo visual y lo auditivo.

En esta fase tenemos dos niveles básicos:

1. Habilidades de reconocimiento en las cuales el lector establece las correspondencias entre lo visual y lo fonético, con lo cual entra en posesión de las claves finales y pretendidas para la decodificación de los textos (como sucede con la lectura de imágenes o de otros lenguajes más avanzados y complejos).

2. Habilidades significativas o semánticas con las cuales reconoce plenamente las palabras, explora los sentidos, intuye los mensajes, precisa los alcances de los textos: piensa, crea, argumenta, se informa e informa, construye los discursos, evalúa las diferencias y las similitudes. Un bachiller colombiano “debería” estar en este nivel: esta sería una de sus competencias lingüísticas básicas para ingresar a la educación superior.

Un primer desenlace

“No hay una sola manera de leer bien, aunque hay una razón primordial por la cual debemos leer. A la información tenemos acceso ilimitado; ¿dónde encontraremos la sabiduría? Si uno es afortunado se topará con un profesor particular que lo ayude; pero al cabo está solo y debe seguir adelante sin más mediaciones. Leer bien es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, porque, al menos en mi experiencia, es el placer más curativo. Lo devuelve a uno a la otredad, sea la de uno mismo, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La lectura imaginativa es encuentro con lo otro, y por eso alivia la soledad. Leemos no solo porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la comprensión imperfecta y todas las aflicciones de la vida familiar y pasional” (Bloom, 2000, 21).

El lector universal

Siempre estamos en la búsqueda de un lector ideal. Es tan vieja esta búsqueda como la palabra misma. La podemos vislumbrar, por ejemplo, en las primeras manifestaciones escritas del hombre: los viejos dibujos de las cuevas prehistóricas o los jeroglíficos egipcios que nos muestran no solo un primer escritor, sino también, y en esencia, un primer lector. Para algo y para alguien se pintó. Quizás nuestros antepasados ya sabían que “la lectura es un instrumento básico para vivir bien” (Adler, 1967, 9).

Todos los días, sin embargo, debemos decirlo y decirlo a todos. No solo a los estudiantes: necesitamos lectores, buenos lectores. ¿Dónde están? “Podemos ser profesores en alguna escuela, colegio, o universidad. Tengo la esperanza de que la mayoría de nosotros, los maestros, sepamos que no somos lectores expertos, y de que no solamente nuestros estudiantes no pueden leer bien, sino que nosotros no podemos hacerlo mucho mejor. Todos los profesionales llevan consigo una cierta dosis de patrañas, indispensables para impresionar a los profanos o a los clientes que soliciten sus servicios. La patraña que utilizamos los maestros es la pantalla de erudición y pericia. Esta no es por entero una patraña, porque comúnmente sabemos un poquito más y podemos hacer las cosas algo mejor que nuestros mejores alumnos. Pero no debemos dejarnos engañar por dicha patraña; si no sabemos que nuestros estudiantes no pueden leer bien, somos algo peor que farsantes: no sabemos lo que tenemos entre manos. Y si no sabemos que no podemos leer mucho mejor que ellos, hemos permitido que nuestra impostura profesional nos engañe a nosotros mismos” (Adler, 1967, 23).

El lector ideal tiene una “cierta” experiencia, unos niveles de comprensión que la Biblioteca Práctica de Comunicación, tomo 3, Lectura y memorización (p. 97), divide en cuatro:

1. La comprensión cero supone la simple conversión de los signos escritos en fonéticos. Aquí, como ya dijimos, solo se identifican letras y palabras, sin captar el significado.

2. La comprensión literal es superficial. El lector apenas llega a una comprensión mínima, en la cual se reconocen oraciones, párrafos, capítulos. El lector logra apenas identificar situaciones, relaciones espaciales, temporales y causales.
3. En la comprensión inferencial el lector va más allá del texto explícito y reconoce los sentidos implícitos en el mismo: deduce e interpreta las intenciones y propósitos del autor, sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estado de ánimo y actitudes.
4. En la comprensión crítica -la del lector ideal- se demandan métodos de apreciación y procedimiento por parte del lector sobre lo leído, con el propósito de desarrollar los elementos y fundamentos que le permitan considerar, en forma adecuada, las ideas expresadas por el autor. Esta comprensión supone concluir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real y lo ficticio, y elaborar juicios críticos sobre fuentes, la credibilidad y la competencia del autor.

“Ciertamente todo ello y más está involucrado en *saber leer y saber leer y aprender* a partir de los textos escritos” (Instituto Cervantes, 2010, 19).

Cómo lograr un lector ideal

Largas citas para hablar de los recorridos que se imponen en una competencia comunicativa, que a medida que pasan los días se hace ineludible para todos. El sorprendente desarrollo técnico vivido en pocas décadas ha cambiado las estrategias de enseñanza. Los lenguajes se han multiplicado y los canales de comunicación se han sofisticado. Cada vez debemos leer más y los procesos mentales son más diversos y complejos porque son más amplios. El lector ideal de hoy debe tener cualidades impensables hace unos pocos años. Sus niveles de comprensión son más dilatados, su capacidad de análisis desborda todas las compuertas de la observación, intuye, interpreta, descubre, entiende y reflexiona. Este es, en pocas palabras, un lector capaz de criticar, que va más allá de las simples y “livianas” definiciones que conocemos del verbo leer.

Es preciso buscar unas tácticas para formar al lector ideal que necesita el mundo moderno. Lo necesitamos, con cierta urgencia, para equilibrar la balanza del aventajado mundo técnico y científico con las teorías y el mundo ideal en que hundimos a la lectura y al lector. Y sobre todo cuando los mal llamados científicos sociales asumen la dura tarea de “formar” a los nuevos investigadores, a los continuadores de un trabajo a veces considerado de segundo nivel, alejado mezquinamente de los investigadores “duros”, de aquellos que inventan, que tienen complicados laboratorios de física o de bioquímica.

El lector que necesitamos debe comprender la ciencia en su totalidad, en su plena dimensión. Aquí cabe, ni que llamada, la siguiente afirmación “..., la lectura, o sea, el acto de leer, debe ser entendido como la culminación de la capacidad que tiene el ser humano de usar signos para comunicarse y de intercambiar información con sus congéneres, en otras palabras, de vivir en comunidad, trascendiendo lo inmediato. Esta aptitud simbólica general a que aludimos es innata en el ser humano y consiste en la capacidad para usar signos, es decir, asociar algo percibido en un momento dado con otra cosa no percibida. Los signos han sido definidos de distinto modo en diversas ciencias, pero todas ellas coinciden en que un signo tiene, al menos, dos partes o ‘caras’ -como las de las monedas- relacionadas entre sí: una corresponde a aquello que se ve y una segunda a lo que significa (el significado)” (Instituto Cervantes, 2010).

Es indispensable reconocer, en primer lugar, “la capacidad simbólica del ser humano”. Esta capacidad permite registrar y diferenciar, pero también almacenar información -llenar el disco duro-, memorizar. Aquí se ha planteado una distinción entre memoria semántica y memoria episódica (Instituto Cervantes, 2010, 28 y ss.). La memoria semántica guarda “el conocimiento

general: conceptos e ideas, adquiridos y organizados en marcos y asociados a los signos lingüísticos con los cuales los expresamos”. La memoria episódica “contendría los recuerdos correspondientes a situaciones vividas por nosotros mismos, por lo general teñidos de afectividad, positiva o negativa”.

También se habla hoy de la memoria operativa que “se concibe más bien como una función del cerebro realizada por el conjunto de neuronas que se han activado en un momento dado, llevando las representaciones respectivas a la conciencia (la mayor parte de las veces en forma automática). Esta activación nos permite comparar la representación mental con la información proveniente del exterior y así reconocer esta última. La memoria operativa o funcional no solo permite esta función de reconocimiento; en realidad, existe una serie de procesos cognitivos que podemos llevar a cabo gracias a esta memoria (integrar, comparar, generalizar, inferir) y, sobre todo, seleccionar la información que queremos integrar a la que se encuentra previamente en la memoria de largo plazo y, de este modo, enriquecer o modificar nuestro conocimiento previo” (Instituto Cervantes, 2010, 29).

Así, un buen lector debe tener una avanzada capacidad de atención, que se traduce en una especial capacidad de abstracción y de relacionar y comparar. Una suma de pericias que le permitan apropiarse del texto, que lo hagan competente para asumir “una postura crítica frente a los contenidos del texto” (Instituto Cervantes, 2010, 150).

Proponemos aquí, por lo tanto, un “decálogo” del lector ideal:

1. Le gusta leer.
2. Sabe leer.
3. Es atento.
4. Sabe abstraer.
5. Relaciona y comprende.
6. Cuestiona lo leído.
7. Aprende.
8. Deduce con argumentos.
9. Es crítico.
10. Escribe y crea.

Un segundo desenlace

Muy atinada y concluyente resulta aquí la respuesta a la pregunta *¿Cómo debería responder al diálogo con el texto?*, que aparece en el libro *Saber leer* del Instituto Cervantes (2010, 162), pues “La estrategia de dialogar con el texto se construye a partir de diversas miradas”, y es en ese diálogo donde formamos al verdadero lector. La lectura no debe considerarse una actividad aislada y debe integrarse al proceso educativo contemporáneo. Sin lectores idóneos los procesos de formación carecen de credibilidad y al final resultan anodinos e irresponsables. Debemos considerar, por lo tanto, que el buen lector escribe, sintetiza, aprende y selecciona, es hábil para la argumentación, crea y es comprometido: tiene criterio.

“Para avanzar en este camino de interacción con el lector y las voces del texto es importante compartir lo aprendido y no olvidar la ‘comunicabilidad de lo leído’. Las respuestas al diálogo con el texto se pueden articular a partir de indicaciones del siguiente tipo:

- “*Ser reflexivo*. Normalmente cuando uno se interroga a sí mismo o cuestiona los contenidos de un texto o la postura del autor del texto se busca una respuesta bien elaborada o fundamentada.

Para ello, se deben sopesar los argumentos y evaluar detenidamente las ideas expresadas en el texto y compararlas con las propias.

- “*Ser selectivo*. Toda respuesta debe tratar de ser concisa y precisa. No debería salirse de ciertos límites. No es posible cubrir o abordar todo de una sola vez. El diálogo con el texto y las ideas expuestas es estimulante, pero también debe ser focalizado; al menos, en las primeras lecturas analíticas.

- “*Ser honesto con uno mismo*. Para alcanzar un grado de satisfacción real a partir de lo leído y poder efectivamente construir conocimientos valiosos y perdurables, es fundamental que en el contexto en que se compartan las respuestas a cuestionamientos de cualquier tipo, el lector sea directo y veraz con sus reacciones. Para este fin, es importante asumir un rol activo y exponer las ideas con claridad y responsabilidad. Esto es, asumir una postura honesta y franca.

- *Ser fluido en las ideas y en las respuestas*. La expresión tanto interna consigo mismo como verbalizada de forma oral o por escrito con otros debe dejar que los pensamientos fluyan, y que las ideas y sentimientos se expresen con claridad y concisión.

“Es conveniente no olvidar que el principio de comunicabilidad de lo leído apunta a un diálogo no tan solo con el texto, sino también con otros. Ya sean lectores del mismo texto o personas que no necesariamente hayan leído el mismo material escrito. Justamente este ejercicio de contar a otros lo leído, cuestionado, procesado y aprendido conlleva un gran esfuerzo e implica que de alcanzar éxito en la tarea, se ha llegado efectivamente a construir una representación muy profunda, perdurable y flexible de estos conocimientos” (Instituto Cervantes, 2010, 163).

Bibliografía

Adler, Mortimer J. (1967). *Cómo leer un libro. El arte de lograr una educación democrática*, 2ª. ed., Buenos Aires, Editorial Claridad.

Andricaín, Sergio; Marín de Sásá, Flora y Rodríguez, Antonio Orlando. (1996). *Puertas a la lectura*, 1ª. reimpresión, Bogotá, Magisterio.

Biblioteca Práctica de Comunicación. (s.a.). *Lectura y memorización*, Barcelona, Océano.

Bloom, Harold. (2000). *Cómo leer y por qué*, 1ª. ed. en castellano, Bogotá, Norma [Trad. Marcelo Cohen].

Chartier, Anne-Marie. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, 1ª. ed. en español, México, Fondo de Cultura Económica [Trad. de Diana Luz Sánchez].

De Saint-Pierre, Michel. (1970). *La escuela de la violencia*, Barcelona, Plaza & Janés.

Downing, J. y Thackray, D. V. (1974). *Madurez para la lectura*, 1a. ed., Buenos Aires, Kapelusz [Trad. María Cecilia Equibar].

Instituto Cervantes. (2010). *Saber leer*, 1ª. ed. en Colombia, Bogotá, Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A. [Giovanni Parodi (coord.), Marinanne Peronard y Romualdo Ibáñez].

Kocher, Francis. (1976). *Reeducación de los trastornos de lectura (la dislexia)*, 1ª. ed., México, Paidea, Planeta Mexicana [Trad. A. Vergara P.].

Maggi, Beatriz. (1988). “La palabra y la enseñanza de la literatura”, en *El pequeño drama de la lectura*, La Habana, Editorial Letras Cubanas.

Rincón Berdugo, Cecilia. (2003). La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia 1870-1936. Una mirada desde la práctica pedagógica, 1^a. ed., Bogotá, Magisterio.