

# Lectura Crítica, Contexto e Hipertexto

**Ana Bidiña**  
**Liliana Luppi**  
**Nora Smael**

Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM)  
San Justo – Provincia de Buenos Aires

[ana.bidina@gmail.com-lililupp@gmail.com-norasmael@gmail.com](mailto:ana.bidina@gmail.com-lililupp@gmail.com-norasmael@gmail.com)

## Abstract

In order to open possible understanding and intervention methods in the reading-writing practices of UNLaM admission course' students, the theoretical scope was broadened in two ways: the sociocultural perspective and the digital literacy. The sociocultural perspective explores the literacy in terms of social practice (Aliagas Martín, 2008). On the other hand, the informative literacy is defined as “the ability to search, find, assess and manage data in the electrical library” (Cassany , 2009); since Internet multiplies the amount and diversity of accessible discourses, it increases the necessity of critical reading.

In that way, in 2013, it was realized a screen reading experience with two admission course groups. Various aspects of the reading process were addressed, specially, the production context through the tools offered by ICT.

The results show an increase reading comprehension in general and the use of critical strategies. The comparison was made considering former research which measured the reading comprehension in paper based reading.

This improvement of the critical comprehension through screen reading is demonstrated by analysis and quantification of the comprehension and metacognition questionnaires solved by the students, and their own commentaries as well.

**Key words: undergraduate admission, academic reading, critical perperstive, screen reading**

## Resumen

Para abrir caminos posibles de interpretación y de intervención en las prácticas lectoescritoras de los alumnos del Curso de Ingreso de la UNLaM, se trabajó a través de dos vías, la perspectiva sociocultural y la literacidad digital.

La perspectiva sociocultural explora la literacidad en términos de práctica social (Aliagas Martín, 2008). La literacidad informativa es definida como “la capacidad de buscar, encontrar, evaluar y manejar los datos en la biblioteca electrónica” (Cassany, 2009); al multiplicar el número y diversidad de discursos a los que se puede acceder, Internet incrementa la necesidad de leer con perspectiva crítica.

En esta línea se realizó, durante el 2013, una experiencia de lectura académica en pantalla con dos grupos del Curso de Ingreso. Se trabajaron varios aspectos del proceso de lectura, y en especial, el contexto de producción a través de las herramientas que ofrecen las TIC.

Los resultados muestran un aumento de la comprensión lectora en general y del uso de estrategias críticas. La comparación se hizo teniendo en cuenta investigaciones anteriores de lectura de textos en papel.

Los mejores resultados de la comprensión crítica en pantalla quedan demostrados en el análisis de los cuestionarios de comprensión y metacognición resueltos por los alumnos, como así también por sus propios comentarios.

**Palabras claves: Ingreso universitario-lectura académica-crítica-en pantalla**

## **1. INTRODUCCIÓN**

Las prácticas de lectura de los alumnos del Curso de Ingreso son el objeto de estudio de investigaciones que se realizan actualmente en la UNLaM. La presente ponencia da cuenta de una experiencia de lectura en pantalla llevada a cabo en el 2013. La hipótesis general de la investigación era que *para favorecer la comprensión crítica de textos académicos, y debido al uso extendido de las TIC en el ámbito universitario, se hace necesario incluir tareas de alfabetización digital en el curso de ingreso*. En esta línea se realizó una experiencia de lectura académica en pantalla con conexión a Internet, con alumnos de la materia Seminario de Comprensión y Producción de Textos. Se trabajaron varios aspectos del proceso de lectura, y en especial, el contexto de producción a través de las herramientas que ofrecen las TIC.

### **1.1.Marco teórico**

Para abrir caminos posibles de interpretación y de intervención en las prácticas lectoescritoras de los alumnos [1], se consideró necesario ampliar el marco teórico a través de dos vías, la perspectiva sociocultural y la literacidad digital o electrónica.

La perspectiva sociocultural, que explora la literacidad en términos de práctica social (Aliagas Marín, 2008) [2] indaga experiencias letradas de los individuos en entornos institucionales y sociales. Otro autor de esta línea, Cassany (2006) [3], relaciona el enfoque sociocultural con la lectura crítica. Sostiene que la perspectiva sociocultural asume como axioma que los textos tienen un autor de carne y hueso que vive en un lugar y en un momento determinado y que pertenece a una cultura, por lo que su punto de vista se proyecta siempre en los textos. Leer críticamente significa poder identificar esa ideología, tomar conciencia sobre cómo se posiciona un autor con relación a los conflictos de la

sociedad. Lo crítico incluye lo literal (decodificación) y lo inferencial (recuperación de implícitos) y es imprescindible para interpretar los textos más complejos de nuestra cultura (periodísticos, literarios, políticos); implica interpretar, reflexionar, relacionar. En esto juega un papel insustituible el conocimiento del contexto de producción del texto.

Con respecto a la lectura digital, los NEL (Nuevos Estudios de Literacidad, Aliagas Marín, 2008) sostienen que no se puede hablar de “literacidad” o “alfabetización” en singular sino que existen *múltiples y variadas literacidades* y los *nuevos alfabetismos* son los que están acarreado cambios profundos, porque a las competencias que proporcionaba la alfabetización clásica se le agregan ahora, desde lo digital, otros nuevos lenguajes o alfabetismos que el estudiante debe dominar. El nuevo lector es el que participa y genera él mismo cultura escrita. El texto digital se convierte en un objeto abierto, dispuesto a fluctuaciones, a la participación del sujeto, susceptible a deformaciones e intervenciones no prescritas. Es un texto continuo, no cerrado, en la medida en que otros lo completan, comentan, modifican.

Cassany (2009) [4] define la literacidad informativa como "la capacidad de buscar, encontrar, evaluar y manejar los datos en la biblioteca electrónica", “en el mundo digital es todavía más necesario adoptar una mirada crítica”, y afirma que entonces leer ya no sólo es comprender las líneas o lo que hay detrás, sino poder encontrar lo que se busca en la red. Al multiplicar el número y diversidad de discursos a los que se puede acceder, Internet incrementa la necesidad de leer con perspectiva crítica.

En esta línea desarrollamos la investigación.

A continuación adelantamos los aspectos que se tratarán en este artículo. En la sección 2, se describe la experiencia, materiales y métodos. En la sección 3, se analizan los niveles de comprensión alcanzados por los dos grupos, las estrategias utilizadas por el grupo experimental y el recorrido cognitivo que declararon los alumnos. Finalmente, en la sección 4, se presentan las conclusiones.

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA. MATERIALES Y MÉTODOS.**

La experiencia se llevó a cabo con dos comisiones que conformaron el grupo experimental, y otras dos que constituyeron el grupo de control. El grupo experimental estuvo compuesto por 84 alumnos, y el de control por 56. Todos alumnos de la materia Seminario de comprensión y producción de textos del Curso de Ingreso de la UNLaM. La intervención didáctica, se llevó a cabo entre el 10 y el 21 de octubre de 2013.

En clase de Seminario se invitó a los alumnos del grupo experimental a realizar a distancia un trabajo práctico de comprensión lectora. El trabajo se llevó a cabo a través de la plataforma virtual de la UNLaM, MIEL (Materias Interactivas en Línea).

La tarea consistió en la lectura de un texto argumentativo de temática y autor trabajados en la materia Seminario del Curso de Ingreso [5], según una guía de lectura. Esta guía les presentó variadas opciones de actividades que contemplaban todas las estrategias que se consideran necesarias para la lectura crítica de textos en pantalla [6]. Debieron investigar por Internet, antes de comenzar a leer, datos del *autor*, el género *conferencia magistral* y el *sitio* donde se publicó. Sobre el mismo texto trabajaron lo hipertextual a partir de marcas, como subrayados y links que les sugerían ampliar información para contextualizar o para comprender algunos conceptos algo más complejos. Además se agregaron direcciones electrónicas que remitían a videos de conferencias del mismo autor. Para la lectura comprensiva se les pidió que siguieran los pasos del proceso de lectura: observar los paratextos, leer el texto en forma global y luego por párrafos, hacer anotaciones marginales a través de comentarios, entre otras sugerencias.

Al finalizar la lectura debieron responder un cuestionario de comprensión que se proponía relevar distintas inferencias y la consideración de aspectos socioculturales importantes en la lectura de textos académicos.

Por último, se los invitó a responder un cuestionario de metacognición que nos permitiría a las docentes investigadoras poner en relación los resultados obtenidos en la comprensión del texto con las estrategias utilizadas por los alumnos; y a los alumnos tomar conciencia de los procesos que efectuaron. Se les preguntó si habían realizado cada una de las tareas sugeridas en la guía de lectura, y se los invitó a comentar cuáles aspectos habían favorecido y cuáles no la comprensión del texto leído. Con el Grupo de control se realizaron las actividades de medición de la comprensión lectora y el cuestionario de metacognición, pero se establecieron las siguientes diferencias con respecto al grupo experimental: no se incluyó la guía previa, no se hicieron en el texto las marcaciones (subrayados y links), y se omitieron en el cuestionario de metacognición algunas preguntas relacionadas directamente con la guía de lectura. Los documentos de trabajo para este grupo se publicaron en el Blog [7] que tiene la materia Seminario de la UNLaM.

### **3. LOS RESULTADOS**

### 3.1. Nivel de comprensión lectora

En los resultados analizamos los niveles de comprensión lectora que obtuvieron los dos grupos y el nivel alcanzado en las estrategias críticas.

Tabla 1: Nivel de comprensión comparado

Nivel de comprensión	Grupo de Control		Grupo Experimental	
	Cantidad de alumnos	%	Cantidad de alumnos	%
Bajo (0 a 1,50p)	26	46	32	38
Medio (1,60 a 2,10p)	19	34	27	32
Alto (2,20 a 3p)	11	20	25	30

Si comparamos los resultados obtenidos en las respuestas de los alumnos de los dos grupos, por nivel de comprensión, observamos que el grupo experimental obtuvo 38% de alumnos con nivel bajo, 32 % con nivel medio y 30% con nivel alto. Mientras que el grupo control obtuvo un 46% de nivel bajo, 34% de nivel medio y 20% de nivel alto.

En esta comparación se encuentra un 12% más de nivel bajo en el grupo control, 2% más de nivel medio y 10% más de nivel alto en el grupo experimental. Esto significa que hay una diferencia importante entre los niveles bajo y alto de aproximadamente 10 % a favor del grupo experimental.

### 3.2. Estrategias cognitivas y críticas

Si analizamos dentro del grupo de la experiencia las respuestas, vemos que el puntaje más alto lo lograron las preguntas referidas a los aspectos socioculturales, aquellos que contribuyen para la lectura crítica, tales como saber cuál es la intención del autor, a quién está dirigido el artículo, reconocer el ámbito de circulación y relacionar lo leído con el mundo real.

El puntaje más alto lo obtuvieron en la preguntas 5 (2), 9 (1,9), 10 (1,8) y 1, 2 y 7 (1,7).

La 5 y la7 son cognitivas, las otras socioculturales o críticas.

Tabla 2: Puntaje promedio en las preguntas de comprensión lectora- Grupo Experimental

Preguntas- Tipo de estrategia	Promedio por pregunta sobre un máximo de 3 puntos
1-Según los paratextos observados, ¿a qué ámbito discursivo pertenece este texto? (Identificar gén.discursivo-crítica)	1,7
2-¿A quién está dirigida la Conferencia? ¿A quién le puede interesar? (Identificar contexto de llegada-crítica)	1,7
3 -Explicar estas dos expresiones usadas por el autor: a. <i>los grupos mediáticos son planetarios</i> b. <i>latifundistas mediáticos</i> (Inferir significado de un término/ interpretar metáfora-cognitiva)	1,3
4 -¿Por qué Ramonet sostiene que <i>medios de comunicación y globalización son dos conceptos ligados</i> ?(Ideas principales-cognitiva)	1,6
5 -¿Cuáles son los parámetros fundamentales que el periodismo ha cambiado en los últimos años? (Idea principal-Cognitiva)	2
6 - ¿Por qué han cambiado?(Detectar relación causal intrapárrafo)	1
7 -¿Es acertado relacionar el caso de “ <i>la vaca loca</i> ” con <i>Internet</i> ? Justificar la respuesta. (Detectar idea principal-Cognitiva)	1,7
8 -Relacionar el título de la Conferencia con la idea central del texto.(Comprensión macroestructural-Cognitiva)	1,3
9 -¿Cuál es la intención del autor en este texto?( Identificar intencionalidad-Crítica)	1,9
10 -¿Creés que la idea que propone este texto es compatible con la realidad? Justificá tu postura. (Relacionar con la vida real-Crítica)	1,8

### 3.3. Recorridos cognitivos. Declaraciones de los alumnos.

El análisis de las propias declaraciones de los alumnos permite interpretar sus recorridos cognitivos para la lectura. Las tendencias son distintas en el grupo experimental y el grupo control. Si nos remitimos al cuestionario de metacognición se observa que el porcentaje de alumnos que realizaron

tareas para interpretar el contexto de producción y circulación del texto fue alto, esto permite interpretar que fue así porque siguieron las pautas establecidas en las consignas.

Sobre las tareas específicas de lectura, dentro de las actividades de prelectura, se pidió al grupo experimental que averiguara a través de Internet datos sobre el autor, sobre el sitio *Rebelión* y el significado de “conferencia magistral”.

Tabla3: Preguntas de metacognición-Grupo experimental

<b>Grupo experimental</b>	<b>SÍ</b>	<b>En parte</b>	<b>NO</b>	<b>No resp.</b>
a-¿Investigaste sobre el autor?	54%	29%	15%	--
b-¿Investigaste sobre el sitio Rebelión?	54%	23%	23%	--
c-¿Averiguaste qué es una conferencia magistral?	63%	5%	31%	1%
d-¿Observaste los paratextos?	96%	4%	--	--
e-¿Leíste completo el texto la primera vez?	83%	12%	4%	1%

Los porcentajes que obtuvieron van del 54% al 63% en forma completa y en forma parcial un 29%, 23% y 5%. El 96% de los alumnos observaron los paratextos.

Tabla 4: Preguntas de metacognición- Grupo control

<b>Grupo de Control</b>	<b>SÍ</b>	<b>En parte</b>	<b>NO</b>	<b>No resp.</b>
a-¿Investigaste sobre el autor?	34%	36%	30%	--
b-¿Investigaste sobre el sitio Rebelión?	29%	14%	57%	--
c-¿Averiguaste qué es una conferencia magistral?	47%	5%	48%	--
d-¿Observaste los paratextos	91%	5%	2%	2%
e-¿Leíste completo el texto la primera vez?	95%	3%	2%	--

En el grupo control fue más alto el porcentaje de alumnos que no investigaron estos aspectos, del 57% al 30%. Aunque un 91% declara haber observado los paratextos.

De la comparación de los dos grupos se obtienen estas diferencias: investigaron sobre el autor un 20% más de alumnos en el grupo experimental. Investigaron sobre el sitio *Rebelión*, donde se publicó el

texto, un 25% más del grupo experimental. Averiguaron que es una “conferencia magistral” 16% más del grupo experimental. Observaron los paratextos un 96% en el gr. Experimental y un 91% en el gr. Control. Hay una diferencia de sólo un 5%. En general, en estos datos que apuntan a estrategias que llamamos críticas o socioculturales hay una diferencia muy amplia a favor del grupo experimental.

Además, el grupo experimental tenía la posibilidad de ver videos de conferencias dadas por I. Ramonet sobre temas similares al analizado. Dentro del cuestionario de metacognición se les preguntó si habían visto los videos sugeridos. La mitad de los alumnos declararon que los vieron, un 26% en forma completa y un 24% en forma parcial, en suma, un 50 % vio alguno de los videos.

Y cuando se les preguntó a los alumnos del grupo experimental que actividades los había ayudado a comprender el texto, respondieron: “todas”, un 28%; “investigar sobre el autor”, un 23%; “responder el cuestionario de comprensión”, un 18%; “ingresar a los links”, un 17%; “ver videos sugeridos”, un 15%. En cuanto a una actividad de lectura en pantalla y la posibilidad de abrir hipervínculos son relevantes las opiniones que emitieron los alumnos. Ellos mismos declaran que estuvieron muy motivados para participar de la experiencia porque les interesó el tipo de actividad y la idea de colaborar con una investigación. Esto se vio reflejado en sus comentarios que fueron positivos en su gran mayoría. El grupo experimental hizo comentarios positivos sobre la experiencia en un 70%. Esos comentarios se refirieron al modo de trabajo pautado, a la facilidad de investigar en pantalla, a la mejor concentración, a la comodidad de trabajar desde sus casas, lo que ven como una nueva opción para los alumnos que trabajan. Asimismo, señalan que esta forma de trabajo requiere tiempo y mayor concentración, pero redundan en mejores resultados a nivel cognitivo.

#### **4. CONCLUSIONES**

Los resultados muestran en el grupo experimental un aumento de la comprensión lectora en general, y del uso de estrategias cognitivas, y sobre todo, críticas.

Las estrategias de lectura fueron un aspecto muy importante en el desarrollo de esta experiencia. Las actividades de prelectura, tales como investigar el contexto y los paratextos con apoyatura en medios digitales, fueron más desarrolladas por el grupo experimental y, en consecuencia, este grupo obtuvo mejores resultados en la comprensión lectora relacionada con las estrategias socioculturales o críticas. Entre las actividades de lectura, la búsqueda de información en pantalla facilitó la tarea. Del cuestionario de metacognición y de los comentarios de los alumnos, se desprende que valoraron las

posibilidades que las TIC ofrecen para comprender mejor un texto. Las opiniones de los propios alumnos son alentadoras.

En síntesis, el grupo experimental obtuvo mejores resultados. ¿Qué hicieron? Lo responde el cuestionario de metacognición: indagaron más el contexto, consultaron links, vieron videos, realizaron una tarea más pautada. Los comentarios de los alumnos son mayoritariamente positivos, sostienen que aprendieron a través de la experiencia cómo hay que leer un texto y que la lectura pautada y guiada colaboró en una mejor comprensión del texto leído.

Esta experiencia de lectura digital y crítica con su resultado positivo nos alienta a crear contenido digital que diseñe oportunidades de aprendizaje y que genere diversidad de ofertas. Se trata de una forma de trabajo social y colaborativa donde el docente contribuye en la construcción del conocimiento y la distribución de la inteligencia.

## Referencias

[1] BARBERO, Jesús Martín (1992) Nuevos modos de leer. Univesidad del Valle , Cali, Magazin Dominical, pp19 a 22.

[2] ALIAGAS MARÍN, Cristina. (2008) Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura. 8º Congreso de Lingüística General. Madrid, 25 de Junio, Universidad Autónoma de Madrid.

[3] CASSANY, Daniel (2006) *Tras las líneas*. Barcelona. Anagrama

[4] CASSANY, Daniel (2009) Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo. *Leer.es*

[5] El texto se titula *Una reflexión sobre los medios y la democracia*, de I. Ramonet.

[6] GÓMEZ, María Teresa (2011). ¿Necesitamos una didáctica para la Lectura Académica en Pantalla? Ponencia presentada en el II Congreso en línea en Conocimiento Libre y Educación (CLED 2011) Eje 3 Lectura en pantalla.

[7] Blog: <https://sites.google.com/site/seminariounlam>