Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca

Tesis presentada a la

Facultad de Educación y Humanidades de la

Universidad Militar Nueva Granada

Como requisito parcial para la obtención del título de

Magister en educación

Por

Blanca Yelsi Álvarez Ocampo

20400002

Dirigido por:

Mauricio González Bonilla

Septiembre, 2016

Cajicá

Dedicatoria

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mis padres, Misael Álvarez (Q.E.P.D) y a mi madre Maruja Ocampo de Álvarez por su inmenso honor y sacrificios. Los amo.

A mi amado esposo, Hernán Castro Marín, a mis hijos Laura Natalia, Edna Catalina y Santiago Castro Álvarez por su amor, comprensión y colaboración. Los amo.

A mis hermanos y demás familia por su apoyo en todo momento.

Reconocimiento

A la profesora Diana Oliveros por su valiosa colaboración, idoneidad y apoyo.

A mi tutor, Mauricio González por su colaboración y apoyo.

A mis grandes amigas, Sandra Marcela Castillo, Cristina Caracas y Lucia Bernal, por su amistad incondicional y eterna compañía. Gracias a su apoyo y conocimientos hicieron de esta experiencia una de las más especiales.

A las directivas del Colegio Antonio Nariño por su apoyo.

A los profesores y estudiantes de noveno grado que muy generosamente compartieron sus conocimientos y su tiempo en la consecución de resultados.

Resumen

Este proyecto de investigación tuvo como objetivo proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la compresión de los procesos de aprendizaje de la misma, por parte de los estudiantes de noveno y docentes del Colegio Antonio Nariño. La metodología utilizada fue de enfoque mixto ya que se valió de herramientas cuantitativas y cualitativas que permitieron acercarse de una manera más profunda al problema de acuerdo al bajo nivel de Lectura Crítica encontrado en el colegio Antonio Nariño de Cajicá. A través del análisis se encontró que los problemas de lectura, trascendían al de la Lectura Crítica en cuanto a su comprensión, seguimiento y apuesta metodológica por lo tanto se dio la necesidad de proponer una guía de Lectura Crítica que pueda utilizarse por los docentes tanto de la institución como los que emprenden estos tipos de procesos en espacios y con estudiantes que comparten características similares al perfil encontrado en el contexto investigado.

Tabla de Contenido

Dedicatoria ..... **ii**

Reconocimiento ..... **iii**

Tabla de Contenido ..... **v**

Lista de tablas ..... **vii**

Lista de Ilustraciones ..... **viii**

Línea de investigación ..... ¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 1 ..... **10**

Problema, pregunta y justificación de la investigación **10**

1.1.Problema 10

1.2. Pregunta 12

1.3. Justificación 13

Capítulo 2 ..... **14**

Objetivos **14**

2.1. Objetivo General 14

2.2. Objetivos Específicos 14

Capítulo 3 ..... **15**

Marco Referencial **15**

A. Niveles de desempeño en Lectura Crítica 18

B. Los elementos de la Lectura Crítica 20

C. Los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica 21

D. Competencias de un lector crítico 22

F. Competencias de LC 23

Capítulo 4 ..... **31**

Marco Metodológico **31**

4.1. Método 31

4.1.1. Características de la investigación-acción 32

4.2. Instrumentos 32

4.2.1. Entrevista para docentes 33

4.3. Muestra 34

4.7. Análisis de los resultados 37

Capítulo 5 ..... **38**

Resultados **38**

Capítulo 6 ..... **66**

A modo de discusión **66**

6.1 Propuesta de una guía de lectura crítica 66

6.2. Antecedentes investigativos 66

6.3. La Lectura Crítica 67

6.4. Problemática 68

6.5. Conclusiones investigativas 70

6.6. Aplicación de la guía 74

Referencias bibliográficas **80**

Anexo A. Entrevista a Docentes **83**

Anexo A. Encuesta a estudiantes de grado noveno. Colegio **87**

Lista de tablas

Tabla 1. Frecuencias de palabras asociadas a la lectura crítica 50

Tabla 2. Tipos de abordajes iniciales de la lectura 53

Tabla 3. Paso uno para enfrentar un texto 53

Tabla 4. Paso dos para enfrentar un texto 54

Tabla 5. Paso tres para enfrentar un texto 55

Tabla 6. Paso cuatro para enfrentar un texto 55

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Gusto de los estudiantes por tipo de competencia de lectura. 51

Ilustración 2. Dificultad percibida de los alumnos por tipo de competencia. 52

Ilustración 3. Nube de palabras con la idea de ser joven. 57

Línea de investigación

Educación y sociedad

Este trabajo se inscribe en la línea de Educación y Sociedad. Busca comprender la educación en su diversas relaciones con el sujeto, la cultura y la sociedad, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de rastrear las relaciones del entramando cultural con el campo de la educación, lo que permite analizar la pertinencia de la institución educativa y de su función como espacio público de construcción de ciudadanía y democracia. (Universidad Militar Nueva Granada, 2014)

Razón de la elección

Es de anotar que las diversas relaciones con el sujeto, la cultura y la sociedad son fuente de trabajo en la educación lo que me permite ser partícipe de un cambio en la construcción de ciudadanía y democracia con los futuros gobernantes y habitantes del municipio; con esta investigación, útil para la comunidad y para la administración local actual. No son ajenos los problemas de comunicación como consulta diaria al profesional en la atención e intervención de casos con problemas de comportamiento en adolescentes entre otros, y por esto se fundamenta aún más el trabajar por lograr un cambio educativo que impacte en la población juvenil de Cajicá, sector Capellanía.

Capítulo 1

Problema, pregunta y justificación de la investigación

Siendo la lectura una de las más importantes habilidades que se debe enseñar en el niño, empezando en el hogar, reforzando en la escuela y complementando en la vida diaria a través del contenido de las diferentes disciplinas del saber para que el ser humano trascienda, obtenga más conocimientos y mayor cultura que le permita interactuar en diferentes contextos y logre mayor significación en todo lo que hace y dice.

1.1. Problema

Como ya se mencionó este trabajo se realiza en la Institución Educativa Departamental Antonio Nariño de Cajicá que alberga alrededor de 1400 estudiantes de transición a once. La Institución Educativa Departamental Antonio Nariño de Cajicá cuenta con una larga trayectoria en el Municipio, fue fundada en 1959 como Colegio Departamental del Magisterio destinado a impartir educación a los hijos de los educadores al servicio del Departamento, en octubre del mismo año, siendo el primer rector el Licenciado Gilberto Marrugo Baena quien realizó trámites para dar ingreso a los hijos de los empleados de todas las dependencias del Gobierno Departamental. En 1965 se le cambio el nombre al plantel en homenaje al precursor Antonio Nariño por motivo del bicentenario de su natalicio y pasó a llamarse Colegio Departamental Antonio Nariño. El colegio comenzó a funcionar en Bogotá y después de 16 años lo trasladaron al municipio y sede actuales. Con este cambio se dio cabida a estudiantes de ambos sexos y el ingreso de un gran número de docentes. En un comienzo la institución tenía como objetivo educar a

sus estudiantes con la mira puesta en elevados ideales, destacándose los resultados en el examen del ICFES y como consecuencia el ingreso de la gran mayoría de estudiantes a realizar sus estudios superiores; algunos ex alumnos se desempeñan en altos cargos Administrativos, Gubernamentales y Altos Mandos Militares. El colegio se ha ufanado por su participación en diferentes exposiciones en el campo de la ciencia y la investigación; de la misma manera se ha destacado a nivel deportivo haciéndose acreedor a diferentes triunfos en este campo. Siendo estos los inicios de este plantel educativo, rememorados por los escritos recopilados en la historia de la institución y recogidos para conocer el origen del colegio, los cuales al compararlos con la situación actual es de extrañar que todos esos buenos propósitos han cambiado de manera sorpresiva y poco beneficiosa para la generación de hoy que añora esos buenos tiempos del colegio. Según lo estipulado en el P.E.I. Institucional la acción educativa de la institución, en la actualidad es "formar líderes competentes dentro del marco de los valores ético-morales", además de su acción, su misión es: " orientar el proceso de formación de personas trascendentes en su ser, saber y hacer, que les permita desempañarse con ética y autonomía en su contexto socio-cultural, a lo anterior sumamos la visión institucional que es: "proyectar líderes capaces de transformar su entorno en los aspectos sociales, políticos, económicos y culturales, propiciando una mejor calidad de vida para la familia y la comunidad en general.

Esta investigación se formuló por la preocupación que me ha generado el bajo índice de lectura que se presenta en el colegio, aunque se han aplicado diferentes estrategias como: lectura de obras de autores contemporáneos, de fácil consecución porque las llevan al colegio a muy bajo costo, también, se abordan variadas temáticas; se hacen exposiciones, trabajos escritos y didácticos, se trabajan diferentes técnicas de expresión oral y lecturas de

otras áreas pero, veo que no son suficientes, se hace necesario proponer nuevas alternativas para generar cambios tanto en estudiantes como en docentes, propiciando un ambiente agradable para que ellos se apasionen por la lectura y se afiance el desarrollo de habilidades comunicativas.

1.2. Pregunta

Según el DANE durante el 2014, en Colombia subió el nivel de lectura a un 52.6%, esto significa que se ha empezado a generar en la población colombiana unos pequeños pasos para cambiar la cultura de la lectura que se ha venido desarrollando desde hace muchos años, pero aún falta bastante trabajo por proponer en el contexto colombiano y aún más en las aulas de clase. Esta realidad ha sido la base para plantear este proyecto. Ahora bien, la Lectura Crítica es una práctica que permite trascender la lectura en general, ya que se piensa como una manera de propiciar un tipo de pensamiento y una relación con la lectura como fuente de información pero también como medio de transformación.

En las Pruebas Saber Pro del año 2014, el Colegio Antonio Nariño de Cajicá obtuvo un promedio de 52,35 ocupando el puesto número diez entre los diez y seis colegios que hay en total en el municipio. Esto significa que el colegio debe propender por aunar esfuerzos y superar estos bajos resultados, se deben formular estrategias que fortalezcan la práctica de la lectura para estar entre los primeros lugares de los colegios más destacados en Cajicá.

Teniendo en cuenta lo anterior se plantea la pregunta de: ¿Qué estrategias son pertinentes para mejorar y reforzar los niveles de lectura crítica de los estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño?

1.3. Justificación

Es de vital importancia, enfatizar en que la lectura es la clave para la formación personal y profesional y a través de ella, se adquieren conocimientos en libros, revistas, documentos, artículos, medios electrónicos, etc., y a la vez exige que se recree, se interprete y genere una postura ante la misma, ya sea crítica o que se esté de acuerdo para que se dé un juicio frente a lo que se lee.

> Leer es un proceso mental, en el que quién lee debe concentrase en lo que el texto está diciendo, al mismo tiempo que indaga, cuestiona y se mantiene una actitud crítica frente al texto. El problema es que la mayor parte de nuestra lectura es acrítica, utilitaria, objetivista y sólo lo hacemos para informarnos de las generalidades del texto. El reto es enfrentar el texto y tener comprensión, obtener el gozo de expresar qué hemos entendido, comprendido, captado sus tesis y los mensajes que el escrito quiere comunicarme (Zubiría, 2003, p.123).

Por estas razones proponer un trabajo de investigación que dé paso a la formulación de una estrategia de Lectura Crítica se convierte en una necesidad no sólo para el colegio, como institución que requiere competir académicamente, sino para los maestros y los niños que forman su comunidad académica que adolece de herramientas efectivas para lograr cumplir con la formación y el aprendizaje de este tipo de lectura tan importante en estos momentos políticos por los que atraviesa Colombia en su proceso de establecimiento de la paz. Es precisamente, en estos momentos en que niños, jóvenes y docentes deben estar atentos en la lectura de las situaciones, de las propuestas, de los acuerdos y de las problemáticas que seguramente harán parte de este camino que se inició hace algunos años y que proseguirá por muchos más.

Capítulo 2

Objetivos

2.1. Objetivo General

2.1.1. Proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la compresión de los procesos de aprendizaje, los problemas de enseñanza y la evaluación de las metodologías desarrolladas por parte de los docentes del Colegio Antonio Nariño.

2.2. Objetivos Específicos

2.2.1. Indagar sobre las estrategias metodológicas de lectura crítica que emplean los docentes del Área de Sociales y de Español y Literatura para la comprensión de las problemáticas dadas alrededor de la enseñanza de la Lectura Crítica.

2.2.2. Comparar estrategias encontrando similitudes, diferencias y metodologías de las mismas para la evaluación de los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica.

2.2.3. Evaluar desde las perspectivas de los estudiantes y docentes los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica

2.2.4. Proponer una guía didáctica de enseñanza de la Lectura Crítica que materialice la propuesta estratégica de aprendizaje de la Lectura Crítica para profesores y estudiantes del grado noveno del colegio Antonio Nariño.

.

Capítulo 3

Marco Referencial

La finalidad de este trabajo es crear en los estudiantes de noveno el hábito de la lectura y la comprensión de textos a nivel crítico, por eso es importante el fundamento teórico de conceptos y teorías que sustenten esta propuesta. Revisada la bibliografía correspondiente al tema mencionado, se han encontrado investigaciones y teóricos que han aportado mucho en este conocimiento.

Tanto el desarrollo de la escritura como de lectura tienen su origen en la época de los griegos. Hay evidencias que la lectura se construyó a partir de la palabra, la conversación, el diálogo y la reflexión. El intercambio de pensamiento por los grandes pensadores se dio a través de la palabra. Ellos crearon una relación entre pensamiento, lenguaje y conocimiento y fueron ellos quienes crearon el lenguaje oral y escrito (Viñao, 2002)

El poder de la lectura, ha hecho que a través del tiempo los diferentes entes gubernamentales, los grandes estudiosos de la cultura y la educación, estudiantes y docentes inquietos, planteen numerosas investigaciones sobre su estudio. Hoy en día, hay una mayor preocupación por mejorar el nivel de la educación en el país y sobre todo motivar a todo el pueblo colombiano a superar los déficits de lectura que hoy muestran los diferentes estudios pero, parece ser que las campañas y propuestas planteadas no han sido suficientes para superar los resultados que se han obtenido (Viñao, 2002).

Para lograr que el estudiante llegue a un nivel de Lectura Crítica (LC) se necesita que cumpla o pase por unos procesos y lograr el objetivo propuesto, entre ellos están, el literal, inferencial, el argumentativo y el propositivo (Hurtado, 2001).

Para profundizar en este proceso de la (LC) se necesita conocer su definición y analizar el origen etimológico de las dos palabras que la conforman, es así que la lectura se trata de un vocablo que proviene del latín, más exactamente del verbo "legere", que puede traducirse como "leer". Por otra parte la palabra Crítica es de orígenes griegos, procede del verbo "krienin", que es sinónimo de "decidir o separar". Si se hace el ejercicio de relacionar estas dos palabras se obtiene que la Lectura Crítica es el leer a partir del decidir o separar que puede ser lo mismo que catalogar u ordenar, en pocas palabras es la aplicación de la lectura al proceso de lógica analítica (Berabeu, 2002).

Leer es un proceso que implica varios pasos, como la visualización (la mirada sobre las palabras), la fonación (la articulación oral, ya sea consciente o inconsciente), la audición (la información que pasa al oído) y la cerebración (se concreta la comprensión) Por lo tanto los procesos que suceden en el cerebro son de traducción y de significación, relacionándose directamente con los elementos sociales y culturales del lector (Dehaene, 2015).

El concepto de Lectura Crítica hace referencia a la técnica o el proceso que permite descubrir las ideas y la información que subyacen dentro de un texto escrito. Esto requiere de una lectura analítica, reflexiva y activa (Argudin, & Luna, 1995).

La Lectura Crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda (Smith, 1994; Cassany, 2004; 2006).

La Lectura Crítica es un preámbulo al desarrollo del pensamiento crítico. Por eso, es importante comprender el texto en su totalidad, extraer el mensaje implícito del contenido que va más allá de lo literal, evaluar afirmaciones y formarse un juicio con fundamento. El único texto que puede criticarse es aquel que se ha entendido. Por eso la Lectura Crítica está asociada a una comprensión completa de la información. Cuando se logra ese grado de comprensión, el lector puede aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión. Para fomentar el pensamiento crítico, es necesario brindar las competencias necesarias en Lectura Crítica. El fin de la Lectura Crítica es favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, que polemicen, con libertad de pensamiento. Personas capaces de entender y explicar la intención comunicativa del otro, puntos de vista e ideologías que resultan de la variedad de textos que circulan por todo el mundo (Fons, 2004).

Un lector eficiente puede seleccionar rápidamente lo que le interesa, pero su lectura no será efectiva si no entiende lo que el texto dice o si no reflexiona y evalúa el contenido de la lectura. Un buen lector es eficiente (capaz de seleccionar) y efectivo. La efectividad en la lectura consiste en saber leer críticamente. Este apartado está dedicado a las habilidades de lectura que te convertirán en un lector efectivo (Argudin, & Luna, 1995)

Un lector eficiente se caracteriza por ser capaz de seleccionar lo que le interesa de un texto, lo comprende a cabalidad, reflexiona sobre su contenido y lo evalúa. Teniendo en cuenta que este proceso hace paralelo con la efectividad en Lectura Crítica que consiste en

saber leer a profundidad y en reflexión sobre lo que se está comprendiendo (Argudin, & Luna, 1995).

Son muchos aspectos los que tienen total trascendencia en el trabajo y proceso con la Lectura Crítica, los cuales influyen en la labor diaria que se realiza en el aula de clase con los estudiantes, pues se desea que este proceso sea significativo en la medida que cada uno de ellos le encuentre sentido al texto que tenga en sus manos; entre ellos, se encuentran los siguientes niveles, elementos, procesos y competencias de Lectura Crítica.

A. Niveles de desempeño en Lectura Crítica

En el cuadro que se muestra a continuación se presentan los diferentes niveles de desempeño que debe seguir el estudiante para alcanzar un proceso de aprendizaje de Lectura Crítica.

<table>
<tr><td rowspan="2">Nivel de desempeño</td><td colspan="2">Descripción</td></tr>
<tr><td colspan="2">Para esto el estudiante:</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Nivel 3</td><td rowspan="3">El estudiante que alcanza este nivel establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social.</td><td>• Reconoce información implícita en el texto.</td></tr>
<tr><td>• Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.</td></tr>
<tr><td>• Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y</td></tr>
</table>

		argumentos).
		• Reconoce relaciones semánticas o formales (premisa-conclusión, tesis-ejemplo, introducción-desarrollo, etcétera) en un texto.
		• Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel).
		• Contextualiza el estilo y el contenido de un texto.
		• Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.
		• Caracteriza las voces presentes en el texto.
Nivel 2	Para esto el estudiante:	
	El estudiante que alcanza este nivel identifica y entiende contenidos explícitos de un texto, tiene una comprensión general de este y reconoce estrategias discursivas y su propósito.	• Localiza información explícita o concreta (por ejemplo, lugares, nombres y fechas) en un texto.
		• Entiende el significado de las palabras según el contexto.
		• Reconoce la idea general de un texto.
		• Identifica las partes del texto y reconoce la función de estas.
		• Reconoce las voces presentes en un texto.
		• Reconoce la función de los conectores lógicos que estructuran un texto.
		• Reconoce las estrategias discursivas de un texto (usadas por el autor para convencer, refutar,

		informar, etcétera).
		• Reconoce ideas o afirmaciones explícitas o sugeridas por el autor.
		• Reconoce el propósito de enunciados específicos en el texto.
Nivel 1	El estudiante no alcanza lo definido en el nivel II.	

Tabla 1. Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-2

Es importante reconocer que en todo tipo de lectura intervienen cuatro fases importantes: Fase exploratoria, Lectura decodificadora, Lectura comprensiva y Fase interpretativa (Solé, 1996). Además de diferentes niveles de lectura, ya que, la lectura, además de ser un medio de comunicación, es indispensable en la vida del ser humano, porque a través de ella se adquieren muchos conocimientos y valores que le permiten integrarse a la sociedad. Oyarzo (2000) plantea los siguientes niveles de lectura: Nivel de Traducción, este nivel que involucra la decodificación, el autor lo llama también de reconstrucción del significado que expresa el texto; Nivel de Interpretación, incluye un reordenamiento del contenido del texto, quedando lo leído, como nuevo enfoque; o sea que el lector evalúa y adopta una posición ante lo leído, actúa como lector crítico y finalmente el Nivel de Extrapolación donde se trata de ordenar los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, para aplicarlos en otros contextos.

B. Los elementos de la Lectura Crítica

Como proceso, la Lectura Crítica posee unos elementos necesarios para su desarrollo (Argudin, & Luna, 2006), entre ellos, se encuentran:

1- Un buen lector es eficiente y efectivo. La efectividad consiste en saber leer críticamente.
2- Todo autor escribe con un propósito que depende de las metas que persiga: informar, instruir o persuadir.
3- Pretende alcanzar un objetivo concreto. Los autores tienen un tono, el cual puede revelar los sentimientos: alegría, depresión, enojo, desilusión, cobardía
4- El tema es la idea central que motivó al autor a escribir y subyace en el fondo del texto, dando cohesión a todos los elementos
5- Las contradicciones internas. En algunas ocasiones el autor deja interrogantes al lector, esto se debe a que algunos de los conceptos centrales del texto no fueron explicados o definidos lo cual genera ambigüedades.

C. Los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica

Todo proceso de lectura debe confirmar o aseverar que el lector comprenda lo leído, que comprenda el texto y que pueda sacar ideas sobre lo que va leyendo para que entienda y analice, que cuestione lo más relevante por eso, este proceso debe ser individual. En la siguiente clasificación del proceso de lectura (Solé, 1999), incluye tres subdivisiones: La primera subdivisión se desarrolla antes de la lectura y responde a las preguntas de: ¿Para qué voy a leer? Esta pregunta corresponde a determinar los objetivos de la lectura, entre los que se encuentran: Aprender, Practicar la lectura en voz alta, Obtener información precisa, Por placer, Demostrar que se ha comprendido y Comprobar una hipótesis. Las preguntas siguientes se relacionan con el hallar elementos que no se encuentran a primera vista en el texto, entre ellas: ¿Qué sé de este texto? Con esta pregunta acaba el conocimiento propio,

¿De qué se trata? ¿Qué me dice su estructura?, aquí se trata de formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

En el segundo subproceso que se realiza durante la lectura se: Formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto; se resuelven posibles dudas acerca del texto; se crean imágenes mentales, se piensa en voz alta y se releen las secciones más confusas.

El último o tercer subproceso viene después de la lectura, ya que en esta fase se: realizan resúmenes y elaboran organizadores gráficos.

D. Competencias de un lector crítico

Un buen lector de acuerdo con Carlino (2005) debe tener presente las siguientes competencias: Poseer aptitudes para utilizar diferentes formas de lectura: silenciosa, en voz alta selectiva; Poseer aptitudes para apropiarse de diferentes tipos de textos: argumentativos, literarios, científicos, técnicos, descriptivos; Ser capaz de leer en textos de libros, periódicos, diapositivas, cine, computadoras; Construir diferentes proyectos de lectura: leer por placer, por deber, por interés o por necesidad y realizar una práctica reflexiva de la lectura misma, que le permita regular sus estrategias respecto a la lectura.

E. Comprensión del contenido

Para comprender a cabalidad el contenido de un texto el lector debe:

1. Reconocer el significado literal. La organización sintáctica de las palabras, el vocabulario que conoce.
2. Avanzar en la construcción de una interpretación, al reconocer relaciones lógicas y semánticas de los textos.

3. Construir la comprensión, reconociendo las proposiciones centrales del autor, analizarlas con las del entorno y puede aprehender la información que se le dirige.

F. Competencias de LC

Las competencias de lectura crítica se refieren a qué tiene que saber hacer el lector crítico, cómo lo tiene que hacer y por qué se le reconoce como lector crítico. Con el ánimo de hacer una categorización de las competencias requeridas para comprender críticamente vale la pena referenciar autores como: Freebody & Luke (1990) y Luke & Freebody (1997) que ordenan los componentes de la alfabetización crítica en cuatro dimensiones: descifrar el código de los textos escritos; participar en la comprensión y composición de significados; usar los textos funcionalmente en variados entornos culturales y sociales, y finalmente, analizar críticamente y transformar su significado.

Torrado (2000) se refiere a competencias…"en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía" (p.32). Este autor considera las siguientes competencias para la lectura en general:

Competencias cognitivas o aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto. Para lo cual el individuo requiere poner en juego los conocimientos previos o esquemas y las estrategias como la construcción inferencial, la formulación de hipótesis e interrogantes, la comparación con otras informaciones o con otros discursos; la auto confirmación y la autorregulación.

Competencias lingüísticas y discursivas o las referidas a la capacidad del lector para identificar el género discursivo concreto que propone el texto: su estructura, el estilo, funciones y recursos lingüísticos.

Competencias pragmáticas y culturales o aquellas que muestran la capacidad del lector para identificar los propósitos del discurso, sus usos y funciones, sus orígenes, de acuerdo con el contexto sociocultural e ideológico en que fue creado y formular propuestas o hacer uso de las ideas y representaciones en variados entornos culturales y sociales. Se trata de un dominio acumulado de experiencias que permiten asociar los diversos mensajes con la vida práctica y que le ayudan a construir al lector el horizonte social, siempre en relación con el otro.

Competencias valorativas y afectivas que permiten reconocer las emociones del autor, hace conscientes las propias, las cuales son generadas por la lectura y las reacciones que puedan suscitar los planteamientos que se analicen del texto (Cassany, 2006).

La comprensión lectora como proceso cognitivo, resalta la importancia de desarrollar los tres niveles de lectura: Literal, corresponde a datos contenidos en el texto; Inferencial: da cuenta del significado del texto; Crítico que da razón de la intención del autor y de una postura sustentada. A la vez que se desarrollan tres habilidades básicas: Interpretación en el que se saca la idea principal y las conclusiones; la Organización o establecer secuencias en el texto y resumir; finalmente, la Valoración donde se capta el sentido de los argumentos del autor.

Un problema frecuente en la lectura es que los sujetos no han desarrollado la capacidad de detectar sus propias dificultades o no las interpretan de manera adecuada,

asumiendo, por ejemplo, que han comprendido el texto cuando esto realmente no se ha dado (López, 1997a citado por López y Ramírez, 2011).

La Teoría de las Seis lecturas del Maestro Miguel de Zubiría (2002) permite analizar y reflexionar sobre los procesos de lectura que debería manejarse dependiendo de nuestro nivel académico. Esta teoría es muy pertinente para abordarla como una práctica metodológica permanente dentro y fuera de las aulas en todos los niveles de formación.

Es importante plantear procesos que favorezcan la buena comprensión lectora de los estudiantes en todos los ámbitos de la vida, porque aviva en ellos la curiosidad por ampliar sus conocimientos para que puedan organizar sus ideas, sus pensamientos y tengan las suficientes razones para poder interpretar textos y construir sus propias reflexiones. Villamizar (2006) señala que la lectura "se trata de una actividad mental de nivel elevado que exige la adquisición no sólo de automatismos, sino también de posibilidades, de medios de decodificación del significado" (p.21). Esto implica que la lectura permite establecer nexos entre el lector y el autor del texto. Desde esta perspectiva, Pacheco (2005) plantea que "leer es la habilidad de la cual depende el individuo para aprender en el futuro; las habilidades adquiridas y capacidades ejercitadas en el proceso de aprender a leer, son esenciales para el desarrollo individual y social del lector"(p.131).

Solé (2007) señala que para poder comprender el sentido de un texto no basta solamente con querer leer, también es necesario poder entablar un diálogo con lo escrito, para lo cual el lector se apoya en sus conocimientos previos, sus estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización del texto que lee. El propósito es afianzar en los estudiantes competencias para que cuando tengan que enfrentarse a un texto sean capaces de identificar conceptos de términos desconocidos, plantear explicaciones, construir su propio punto de

vista y reconocer los de los demás. Comprender que todo texto tiene una finalidad, que la comprensión de la lectura va más allá de una lectura literal; que la reflexión le permite producir y compartir sus propios saberes y la competencia de evaluar da la oportunidad de valorar y respetar diferentes posturas. Esa apropiación del conocimiento se visualiza en que los chicos adquieran más habilidades y estas se vean reflejadas en el desenvolvimiento que cada uno tenga para participar en una cultura discursiva.

Flórez (2012) comenta que los textos no solo exigen una comprensión literal e inferencial, sino también crítica. La comprensión crítica incluye a las anteriores. Afirma Cassany (2009). El lector puede pensar críticamente sobre un texto únicamente si lo ha entendido; ya que: "Comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)" (p.57).

Vigotsky (1988) ya había concebido la idea de la lectura como una práctica social y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a través del texto. Otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas, en expresiones de Cassany (2009).

Los textos no solo ofrecen contenidos, también son portadores de ideologías. Van Dijk (1992) sugiere que en todos los niveles del discurso podemos encontrar "huellas del contexto". Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes como por ejemplo sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. La lectura crítica es la que nos ayudará a descubrir el contexto histórico, social, económico, político y cultural de los textos.

La Lectura Crítica permite acceder al pensamiento crítico, el cual cumple un papel fundamental en la formación de ciudadanos conscientes y responsables. Según la Unesco (1998), la alfabetización crítica entraña el desarrollo de todas las capacidades básicas de comunicación que le permitan al hombre insertarse en el mundo del trabajo y en su cultura como formas de realización personal y espiritual, de progreso social y desarrollo económico (Serrano de Moreno y Madrid de Forero, 2007).

La Lectura Crítica y el pensamiento crítico son construcciones culturales que necesitan educación, esfuerzo y cultivo, necesitan reflexión y análisis de la información para extraer ideas y llegar a lo más hondo del texto. El lector no puede aceptar lo que a simple vista muestra la lectura, lo contrario hay que razonar, discernir y discutir, organizar sus propias ideas.

Considerando que la lectura crítica no es algo dado, las aulas debieran convertirse en espacios de diálogo y discernimiento. Se debe dotar al estudiante de diversas estrategias de lectura crítica que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad. “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009, p. 113).

Carlino (2007) afirma que la lectura queda como tarea solo a cargo de los estudiantes y que su comprensión no resulta orientada por nuestra experiencia. Entonces, ¿cómo podríamos fomentar la lectura crítica? Es obvio, que si concebimos que la lectura es una habilidad que se aprende en forma definitiva en la educación básica, ya no hay nada que hacer: los lectores críticos se formarán por su cuenta. Esto no es cierto. La Lectura

Crítica tiene que ser guiada y acompañada por el docente. Sin embargo, surge la pregunta ¿qué es leer críticamente? Desde un enfoque sociocultural, Cassany (2008) señala que leer críticamente es: a) Identificar al autor (¿quién es?, ¿qué pretende?, ¿por qué?); b) Identificar la práctica letrada (¿qué género es?, ¿cómo se utiliza?); c) Construir tu interpretación (¿cómo lo entiendes tú?, ¿dónde estás?, ¿y tus colegas?, ¿y tus políticos?, ¿qué haces?).

Prieto (2008) sostiene que el pensamiento crítico reivindica al individuo como sujeto pensante, con derecho a expresarse libremente y provisto de valores democráticos. En esta misma dirección, Arigaza (2009) agrega: "Un pensamiento crítico, del estudiante, puede cuestionar lo indebido cuando es afectado o beneficiado, un pensamiento empírico, en cambio, copia mecánicamente los modelos positivos o negativos, sin cuestionarlos y sin darse cuenta de ello" (p. 92). Sin lectura crítica no hay pensamiento crítico, sin pensamiento crítico no hay una verdadera universidad.

El lector crítico debe ser capaz de identificar quién es el autor del texto que lee, cuáles son sus intenciones, cuál es su ideología. También debe ser capaz de identificar los géneros textuales y los usos que se dan en el desarrollo de las disciplinas. Los libros, los capítulos, los materiales de cátedra, los manuales, los resúmenes, los comentarios, los artículos de investigación, las monografías, las ponencias, son textos que tienen usos diversos según los contenidos de las propias asignaturas. Y por último, el lector crítico debe ser capaz de construir su interpretación y confrontarla con la interpretación de los otros lectores, de modo que logre entender y comprender el propio sentido del texto. Lessing (1987, p. 21) "La dificultad que encuentran algunas personas a lo largo de la vida para aproximarse a los libros y sentir gusto por la lectura ´tiene carácter universal´. El

puente o el abismo, que puede existir entre alguien alfabetizado y los libros, se determina en las escuelas primarias". Con respecto a las escuelas anotará que: "En las escuelas, los niños que tal vez comienzan a interesarse por los libros, son llevados a pensar que la lectura es cuestión de analizar y desmembrar las cosas, comparar un autor con otro. En verdad, se debe enseñar a esos niños a gustar de la literatura y a leer para su propia diversión" (p. 21).

La Lectura Crítica que tiene sus orígenes en las ideas de Paulo Freire y la pedagogía crítica (Giroux, 1888; Kanpol, 1994, Shor y Pari, 1999), trasciende la lectura que se suele promover en la universidad, una lectura caracterizada por ser mecánica, superficial, obligada, fragmentada, descontextualizada, sin saberes previos: una lectura reproductiva. La Lectura Crítica tiene un carácter holístico e integrador de los saberes, como lo detalla Botello (2010), ya que para él la lectura crítica necesita de una orientación correcta, planificada, organizada que lleve al logro de expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para conseguirlo es menester la interacción de lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo, lo axiológico y lo sociocultural. Es aquí que el docente juega un rol preponderante en la didáctica de la lectura crítica, enseñando a los alumnos la manera específica de encarar los textos de su materia y dedicando un tiempo en las clases al análisis de lo leído, con el fin de ayudar a entender lo que los textos callan (Carlino, 2005).

En conclusión, esta investigación retoma como central la categoría teórica de lectura crítica y la relaciona con los objetivos y los procesos pedagógicos que conlleva. Es importante mencionar que la lectura crítica es trascendente para el sujeto y por ello se consideró comprender al niño y joven estudiante desde su identidad y momento por el cual atraviesa; por lo tanto la identidad se tomará en un sentido de identificación con y sentirse

parte de un grupo, y exclusión de otros grupos debido a esta afinidad y afiliación que se mantiene con el grupo de identificación (Kottak, 1997).

Capítulo 4

Marco Metodológico

La metodología escogida sigue un enfoque mixto porque comparte herramientas metodológicas y de análisis cualitativo y cuantitativo. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales: entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes y sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y su significado en la vida de las personas. Taylor y Bogdan (1987) considera que la metodología cualitativa como la que produce datos descriptivos y se asemeja a la metodología cuantitativa porque consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos que encaran el mundo empírico.

El objetivo es hallar el conocimiento y el lenguaje que las personas tienen de su entorno cultural, cómo los emplean en su interacción social y qué consecuencias les han traído y sigue, generalmente, las fases de: Preparatoria, Trabajo de Campo, Analítica, Informativa; no obstante para este trabajo se siguió otro proceso que se menciona más adelante.

4.1. Método

El método de investigación para desarrollar una guía de Lectura Crítica tuvo un enfoque mixto ya que desarrolló instrumentos cualitativos y cuantitativos, fue de tipo descriptiva y se centró en el método de investigación-acción.

Elliott, define la investigación-acción en 1993 como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

4.1.1. Características de la investigación-acción

Kemmis y McTaggart (1988) han determinado que las características de la investigación-acción son: 1. Es participativa. Las personas trabajan con el propósito de mejorar sus propias prácticas. 2. Es colaborativa, se contó con la asistencia de varios docentes que aceptaron responder la entrevista planteada. 3. Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la práctica pedagógica 4. Promueve para que se teorice sobre la práctica. 5. Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones. 6. Es un proceso trascendental porque implica cambios que afectan a las personas. 7. Realiza análisis críticos de las situaciones. 8. Conduce paulatinamente a cambios más amplios. 9. Aborda pequeños períodos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, divulgándose progresivamente a un número de personas mucho más amplio.

4.2. Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la realización de este proyecto fueron la entrevista y la encuesta. Si entendemos por entrevista que es un intercambio de ideas, opiniones

mediante una conversación que se da entre una, dos o más personas donde un entrevistador es el designado para preguntar. Una entrevista es recíproca, donde el entrevistado utiliza una técnica de recolección mediante una interrogación estructurada o una conversación totalmente libre.

4.2.1. Entrevista para docentes

Dentro de los instrumentos utilizados está la entrevista que consiste en un intercambio de ideas, opiniones mediante una conversación que se da entre una, dos o más personas, donde un entrevistador es el designado para preguntar. Una entrevista es recíproca, donde el entrevistado utiliza una técnica de recolección mediante una interrogación estructurada o una conversación totalmente libre; en ambos casos se utiliza un formulario o esquema con preguntas. La encuesta es una técnica de recogida de datos para la investigación social. La palabra proviene del francés *enquête*, que significa 'investigación'. Como tal, una encuesta está constituida por una serie de preguntas que están dirigidas a una porción representativa de una población, y tiene como finalidad consultar estados de opinión, actitudes o comportamientos de las personas ante asuntos específicos. Se escogieron estos dos instrumentos por la viabilidad y accesibilidad para recoger la información de primera mano, que se necesitó en pro de una buena investigación.

La aplicación de entrevistas, se realizaron a dos docentes de la Institución Antonio Nariño de Cajicá, a un docente de la Institución Pablo Herrera de Cajicá y a dos docentes de la Institución Las Villas del Municipio de Cogua.

La encuesta es una técnica de recogida de datos para la investigación social. La palabra proviene del francés *enquête*, que significa 'investigación'. Como tal, una encuesta está constituida por una serie de preguntas que están dirigidas a una porción representativa

de una población, y tiene como finalidad averiguar estados de opinión, actitudes o comportamientos de las personas ante asuntos específicos.

4.3. Muestra

La encuesta se aplicó a un total de 75 estudiantes de grado noveno del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, quienes oscilan entre las edades 13 a 19 años.

4.4. Criterios de selección

Los criterios de selección de la muestra fueron para los docentes: Ser docentes de instituciones públicas de Cajicá, en especial de la Institución Antonio Nariño de Cajicá; Ser docentes del área de lenguaje y sociales; Haber desarrollado estrategias o experiencias en aula de clase sobre Lectura Crítica.

Los criterios de selección de la muestra fueron para los estudiantes: Ser estudiantes de grado noveno de la Institución Antonio Nariño de Cajicá.

Para el pilotaje el criterio de selección fue más amplio en relación a los grados que cursaban los niños y las instituciones a las cuales pertenecían.

4.5. Categorías de indagación

Esta investigación trabajó sobre las categorías teóricas de: lectura crítica, competencias de lectura crítica (identificar, comprender, reflexionar y evaluar), pensamiento crítico, joven lector y estrategia metodológica. En la siguiente tabla se conceptualizan las anteriores categorías.

Categorías teóricas	Definiciones
Lectura Crítica	La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda (Smith, 1994; Cassany, 2004; 2006).
Competencias de Lectura Crítica	
Identificar	Martínez, (1999). define identificar como distinguir en un conjunto, el objeto específico de estudio a partir de determinados rasgos.
Comprender	"Es un proceso de creación mental por el que el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Los datos pueden ser: palabras, conceptos, estructuras, etc." Sigmund, E. (2002)
Reflexionar	Es aquella actividad de la conciencia capaz de volverse sobre el resto de actividades, sea para examinar la idealidad de los objetos sobre los que estas actividades están vueltas, sea para acceder a la esencia misma de estas actividades. Husserl, (1993).
Evaluar	"Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la

	evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión." Maccario, B. (1989)
Pensamiento Crítico	"Es un proceso consciente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentales y las acciones" (Mertes, 1991).
Joven Lector	Etapa biográfica del ser humano, una distinción que ilustra a través de una metáfora literaria, como si este período cronológico del ser humano pudiera representarse como una novela con sus argumentos y sus episodios. Gil, (2012)
Estrategia Metodológica	"La combinación y organización de un conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos" (Unesco).

Tabla 2. Categorías de investigación

4.6. Proceso metodológico

Se inicia con un conocimiento a fondo del problema de la lectura a través de cada una de las áreas y de la experiencia desarrollada en el colegio. A partir de este primer acercamiento se planearon y desarrollaron los instrumentos de indagación que posteriormente se aplicaron, previo pilotaje tanto de la encuesta como de las entrevistas. Para la realización de este trabajo se tuvieron en cuenta una serie de pasos o etapas que fueron desarrolladas muy rigurosamente. En la Primera parte: Se trabajó el marco teórico-conceptual; Se consolidaron las categorías teóricas; Se organizó la construcción de los instrumentos: el pilotaje, la entrevista, la encuesta y las respectivas correcciones. En la Segunda parte se aplicaron los instrumentos de entrevista y la encuesta de manera general, además se transcribieron los resultados obtenidos de los mismos. En la Tercera parte se

hicieron los análisis respectivos de las herramientas: entrevistas, encuestas y preguntas abiertas, graficación de datos con ayuda de los programas: Atlas.ti, Textalyser y Excel, Codificación a través del programa Atlas.ti por el cual se realizaron las redes o familias y los análisis respectivos se ordenaron a partir de los resultados. Finalmente, se planteó la propuesta, desarrollada a modo de guía.

4.7. Análisis de los resultados

Para el análisis de la información se tuvo en cuenta los resultados tanto cualitativos y cuantitativos, la encuesta se realizó a partir de estadísticas y cruce de variables simples realizadas con apoyo del programa Excel. Las preguntas abiertas de la encuesta se trabajaron bajo el programa de Textalyser y las entrevistas con el programa de análisis de Atlas ti.

Capítulo 5

Resultados

En este aparte se presentaran los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos, a saber: a) Indagar sobre las estrategias de Lectura Crítica que emplean los docentes del Área de Sociales y de Español y Literatura para la comprensión de las problemáticas dadas alrededor de la enseñanza de la Lectura Crítica. b) Evaluar desde las perspectivas de los estudiantes y docentes los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica; c) Comparar estrategias encontrando similitudes, diferencias y metodologías de las mismas para la evaluación de los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica y d) Proponer una guía didáctica de enseñanza de la Lectura Crítica que materialice la propuesta estratégica de aprendizaje de la Lectura Crítica para profesores y estudiantes del grado noveno del colegio Antonio Nariño.

A continuación se exponen los hallazgos obtenidos sobre las estrategias de lectura crítica (LC) empleadas por los docentes, para esto se analizaran las respuestas dadas en torno a la definición de la lectura crítica y los procesos o metodologías que han empleado los docentes para realizar estrategias de LC con estudiantes en diferentes grados.

Los docentes entrevistados concluyeron que la Lectura Crítica es definida a partir del ejercicio de análisis que contiene: "*Lectura Crítica es el análisis como científico de lo que uno tiene que analizar*" (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016). Este *análisis* es aplicado a diferentes campos desde el religioso hasta el político. El ejercicio de

análisis, además de *"... hacer un análisis más profundo del texto*" (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) permite: "*sentar una postura frente a una situación*" (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016), ya que se analiza como también se logra una interpretación a fondo de lo leído: "*capacidad que tiene una persona de realizar proceso de interpretación*" (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016).

Para entender mejor esta definición de lectura crítica se les pidió a los docentes entrevistados que establecieran diferencias con respecto a otro tipo de lecturas, haciéndose reiterativo que la LC permite generar una mayor profundidad de análisis y de comprensión con respecto a cualquier tipo de lectura y que ante todo: "*La lectura crítica es ese ejercicio que me permite tomar una postura frente a algo*" (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016). Esta apreciación es acorde con la idea de que el lector crítico se forma como sujeto político en el contacto continuo con los libros y con los textos hipermediables. De cualquier modo, ahí está la escuela como institución que puede proporcionar ese contacto aun a pesar de sus limitaciones, pero para lograr sus fines se requieren procesos de des-educación como lo ha insinuado Chomsky (2001).

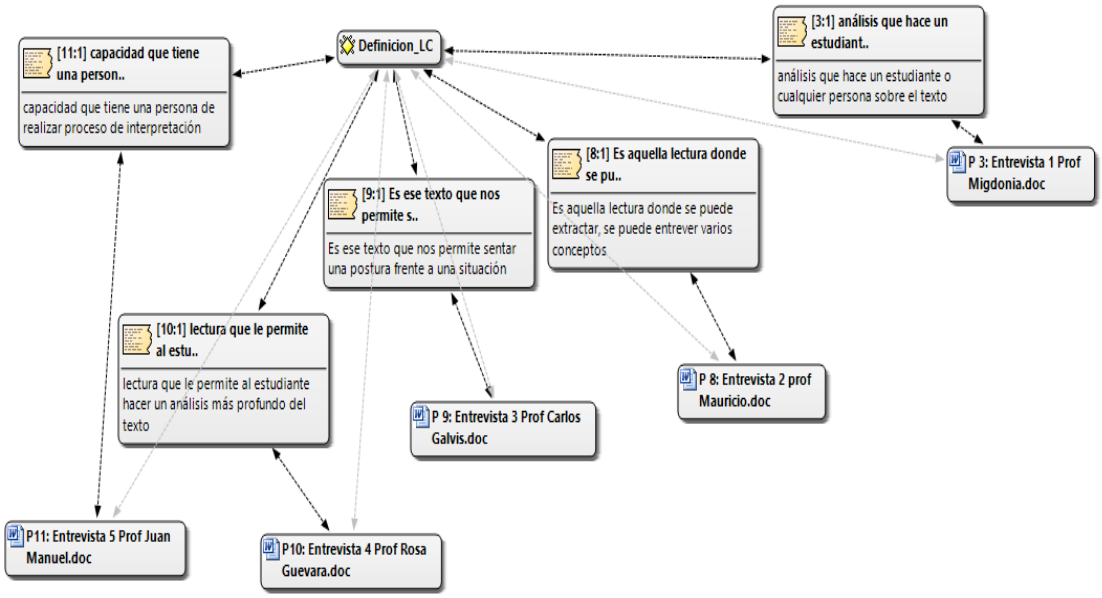

Ilustración 1. Mapa de definición de Lectura Crítica

Este ejercicio de lectura crítica trae aspectos positivos y negativos, que de acuerdo a lo dicho por los profesores, se resumen en que: *"Expande el pensamiento, hace seres críticos, razonables, independientes mentalmente"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016), pero *"El proceso de adquisición de ese nivel es lo más difícil"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016). Lo anterior permite apreciar la contradicción que genera este tipo de lectura, por los alcances que logra pero también por las dificultades que produce en los lectores, quienes deben superar: "*la falta de conocimiento de vocabulario, falta de uso exactamente de la buena comprensión lectora y los signos de puntuación"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016).

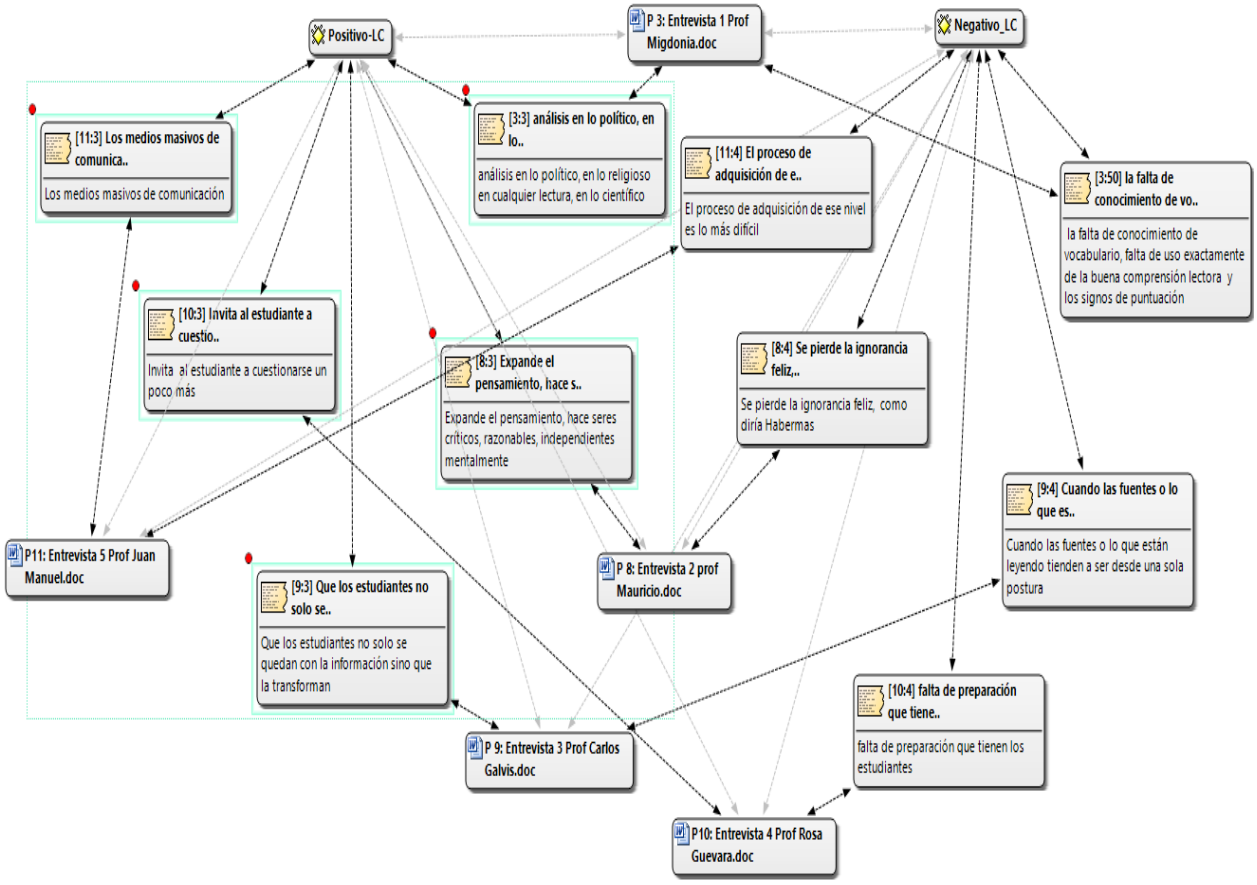

Ilustración 2. Elementos positivos y negativos de la Lectura Crítica

Luego de entender la definición de LC, para los docentes abordados se preguntó por las estrategias partiendo de considerar que la Lectura crítica evalúa cuatro competencias: identificar y entender los contenidos que forman un texto; comprender como se articulan las partes de dicho texto; reflexionar a partir del mismo y finalmente evaluar su contenido (ICFES, 2015). Siendo estas las competencias que representan a modo general las habilidades cognitivas de un lector crítico se hizo necesario conocer qué se entiende por ellas, cómo se abordan, cuál ha sido la experiencia y finalmente la evaluación de estas competencias. Se consideraron como concepto base el identificar como la capacidad de comprender eventos, ideas, conceptos y afirmaciones que construyen un texto dando paso a la comprensión entendida como la capacidad de relacionar significados y elementos que

articulan el texto, dando paso a reflexionar. La competencia de reflexionar es la capacidad de enfrentar un texto críticamente y dando como resultado la última competencia que es la evaluación donde se identifica, se validan argumentos, se derivan implicaciones entre otras opciones (ICFES, 2015).

En relación a identificar se encontró que los docentes la definían como: *"resaltar, es relievar, es tomar como lo más interesante"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) a la vez que es *"encontrar una situación o un problema particular"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016). Si contraponemos esta definición a la dada por el ICFES, (2015) en la que identificar es comprender los elementos primarios que constituyen un texto, entre ellos, las ideas principales como lo mencionan los docentes; no obstante, identificar también es comprender conceptos y los contextos propios del texto. Esta particularidad de la competencia de identificar emerge en la pregunta por la importancia donde se considera que "*los estudiantes tienen que aprender a identificar numerosos elementos dentro de un texto"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016), permitiendo hacer análisis del "…*devenir histórico como un proceso de causas y efectos que se van continuando unos con otros*" (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016); ya que el identificar es "*un concepto vital, porque dentro de la lectura crítica debemos poner en juego nuestra mente, nuestras ideas, nuestros conceptos*" (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016).

Siendo muy importante la identificación, su abordaje considera que *"la lectura crítica va más allá del texto mecánico, se puede hacer lectura crítica en imagen, desde los medios masivos de comunicación, desde las redes sociales"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016). Esta lectura de variados elementos, requiere de variados

ejercicios *"Cuando hago un ejercicio de lectura crítica en clase, iniciamos haciendo un glosario de los conceptos que no entendimos, hacemos un primer barrido del texto y luego volvemos a hacer la lectura"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) estos abordajes desarrollan metodologías que *"me permite como lector hallar la intencionalidad del texto y del autor"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016), además *"si yo voy a hablar sobre una lectura que sea el ojo, entonces identificar el concepto, identificamos sus partes, analizamos cada una"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) o ejercicios más meticulosos que requieren una lectura gradual párrafo por párrafo *"Cuando el estudiante identifica cada idea temática de un párrafo"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016). El resultado final de estos procesos de identificar dentro de una lectura crítica *"Es interesante, para que ellos aprendan y sean conscientes que no deben quedarse como loritos sino que deben aprendan a sentar su postura"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016). Siendo este resultado el mismo que se debe esperar en general de la lectura crítica.

Haciendo referencia al termino comprender, los docentes lo precisaron como *"entender, analizar, decodificar un concepto y entender aquello que el autor nos quiere decir"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016), una explicación más enfática se refiere a que es *"una reflexión de análisis que va más allá de conocer las cosas"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016), no obstante también se habló que comprender *"es analizar, relievar, resaltar, identificar"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016). Si tenemos en cuenta la definición dada por el ICFES, (2015) que comprender es la habilidad que se tiene para unir o enlazar los contenidos más relevantes de cada una de las partes que forman un texto para darle sentido,

nos damos cuenta que los docentes están haciendo un trabajo que vale la pena resaltar en cuanto a esta competencia entonces, surge la necesidad de hablar de la importancia del termino en el sentido que *"se incorporan nuevos códigos para que los estudiantes puedan entender una realidad inmediata"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016) también, *"es básico porque se necesita que el estudiante trabaje el texto"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) para ir más allá del sentido literal y para que le den la trascendencia que merece la comprensión del texto.

Al abordar la competencia de comprender es conveniente *"concientizar al estudiante"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) sobre la importancia de entender y aplicar esta operación mental ya que *"La lectura crítica implica muchas cosas que se pretenden"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016) sin embargo, los resultados no siempre son los esperados porque *"desafortunadamente este sentido global es manejado por muy pocos"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016). Sin embargo, al aplicar diferentes estrategias *"Eso se hace en el diario trabajar"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) y con ejemplos específicos que se pueden enmarcar como *"la guerra civil española y me tocaría tener un contexto ya muy amplio para que ellos tengan más elementos y así sí se pueda abordar una lectura crítica"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016), otra muestra precisa es *"un artículo científico de la National Geografic, que decía el último de los neandertales"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) y un trabajo muy significativo es el que se hizo con un curso *"Con los alumnos de grado 10º iniciamos el proceso de escritura de un guión para cine"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016). Al final, el resultado es que *"Sí hay mejoras pero tiene que ser*

constante" (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) porque es imprescindible en ocasiones, dimensionar el trabajo *"se necesita recrear para que los estudiantes tengan una verdadera participación y se obtenga el resultado esperado"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016) se concluyó que el material trabajado *"fue interesante porque se armó como un debate"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) fue *"sorpresivo"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) aunque continuamos evidenciando que *"no todos los estudiantes tienen un nivel de lectura crítica"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016). En definitiva, nuestro ejercicio docente tiene que ser más dinámico e interesante para que podamos atrapar, en el buen sentido, el gusto de los estudiantes por la lectura.

Cuando nos enfrentamos a un texto críticamente, encontramos varios vocablos que son necesarios definir, entre ellos está el término reflexionar. Dar una mirada a los conceptos dados por los profesores entrevistados resulta muy interesante pues la mayoría coincide en que es *"pensar sobre lo que se está haciendo"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) para *"Tomar una información, un contenido y hacerlo mío"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) y empalmarlo con la definición dada por el (ICFES, 2015) quien la toma como la inteligencia o habilidad del interlocutor para confrontar su punto de vista con la información del texto, y así darle mayor relevancia a la palabra reflexionar que *"en lectura crítica es lo más importante"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) ya que *"siempre hay que hacer reflexión acerca del mensaje que nos da la lectura"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) resaltando la importancia *"en temas sobre valores, ética de la comunicación"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016). Al abordar la competencia de

reflexionar es pertinente valorar el interés *"que el estudiante lea cualquier libro, cualquier literatura para que él mismo analice y saque sus mismos conceptos"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016), que el chico se habitúe al ejercicio de pensar sus propias ideas, y a poner su punto de vista si *"se tiene que empezar a dudar de lo que es el término reflexionar"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016), lo ideal es que aprenda a sopesar sus argumentos y *"llevar al estudiante a reflexionar para qué le sirve"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) y que finalmente sirva de guía *"en la creación de un criterio personal que permita la expresión de emociones"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016). Para reforzar lo dicho, hay metodologías que se han aplicado y han sido interesantes para los estudiantes por las temáticas trabajadas, por ejemplo: *"leer ´El esquimal y la mariposa´ con los niños de grado décimo donde el estudiante analiza lo que fue la Bogotá fría en el año 1990"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) otro no menos interesante, fue la lectura del *"monólogo de un barbero liberal que apoya las guerrillas liberales"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) y *"siguiendo con la idea del guión, los estudiantes dentro de su proceso creativo debían argumentar"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016), los resultados han evidenciado un proceso significativo como *"aprender que el niño sea crítico y analítico con relación al libro leído"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) y el *"hecho de que hayan adoptado un papel crítico"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) muestran que *"las historias presentadas son interesantes"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) *"el hecho de que hayan adoptado un papel crítico"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) es el resultado que

finalmente se espera con el trabajo que se realiza con La lectura Crítica.

La última competencia es la evaluación, que según el (ICFES, 2105), es donde se identifica, se validan argumentos, se derivan implicaciones entre otras opciones, al contrarrestar con lo dicho por los docentes que *"más que un proceso de calificar, dar una nota, es mirar en qué proceso va"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) o es *"controlar un proceso"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) a partir de *"observar"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) se evidencia que las apreciaciones son diferentes porque mientras los profesores hablan de procesos, de controlar y observar, el ICFES, 2015 habla de identificar, validar, contener o significar. La palabra evaluar es de suma importancia porque su interés es *"poner al estudiante a pensar"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) que *"el estudiante se mida dónde está, si ha avanzado o no"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016) ya que *"todo proceso tiene que ser evaluado y más la lectura crítica"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016) porque *"me permite a mí al final decir: bueno se logró lo que quería, se logró menos"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016). Es necesario abordar esta temática ya que es imprescindible que *"el chico reflexionó acerca del contenido, lo apropio, lo hizo suyo"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) y *"me parece pertinente, particularmente en el escenario de los contenidos"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) porque es *"importante conocer el nivel de comprensión y qué necesito fortalecer"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016), es en conclusión, una de nuestras tareas que debemos reforzar si queremos superar el déficit de lectura y lograr el nivel crítico que se desea promover en nuestros estudiantes, un ejemplo

es el de *"hacer una lectura crítica para algo y por algo"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016). Para *"cuando logran finalmente tomar una postura frente al análisis"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) obteniendo unos resultados particulares porque hay varios compañeros que se inclinan por la *"valoración del ejercicio intelectual de los compañeros"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) y otros que *"no todos los estudiantes de un curso logran hacer ese ejercicio"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016). La evaluación es vista desde diferentes miradas, para unos docentes es más incipiente en la medida que solamente revisan contenidos y no permiten que los chicos vislumbren otras alternativas, otros trascienden porque es la manera de presentarle al estudiante que su apreciación también es importante, es válida y puede generar otras expectativas.

Según lo expuesto, se evidencia que los docentes no han seguido pasos específicos como tal, (identificar, comprender, reflexionar para finalmente llegar al ejercicio de evaluar) en el proceso de lectura crítica, ellos creen, desde su sapiencia, que el trabajo que realizan efectivamente corresponde al de LC, a continuación se podrá validar esta información a partir del análisis de las experiencias pedagógicas que ellos han planteado, esto responde al objetivo de evaluar desde las perspectivas de los estudiantes y docentes los procesos de enseñanza de la Lectura Crítica.

Para responder a este objetivo se realizó una encuesta aplicada a 75 estudiantes distribuidos así: noveno 93%, décimo y once 7%; edades entre los 13 a 14 años 31%; 15 a 16 años 53% y finalmente 17 a 19 años 16% .

A la pregunta de qué tan importante es hacer lectura crítica, cuando 1 es nada importante y 5 muy importante, los estudiantes respondieron es un porcentaje de 36% muy

importante, 29% importante, 29% medianamente importante, 3% poco importante y 3% nada importante. En conclusión, para el grupo de alumnos encuestados, la lectura crítica cobra un valor relevante.

Se pidió a los estudiantes que asociaran una metáfora a la lectura crítica, los resultados obtenidos fueron: viaje realizado a pie 51%, en bicicleta 29% y en carro 20%, esto significa que al haber obtenido mayor porcentaje el viaje realizado a pie, se necesita mayor esfuerzo, mayor detenimiento en la información y cuidado al leer; un viaje realizado en bicicleta le gusta la lectura y la disfruta y el viaje realizado en carro se relaciona con un menor esfuerzo porque se hace una lectura rápida y poco se detalla en elementos que aparecen.

Al cuestionar por cuales son los aspectos que pregunta un docente al abordar la lectura crítica se dieron los resultados de la Tabla No. 1: se pide al estudiante que lea bien el texto, que realice las pautas correspondientes, teniendo en cuenta los signos de puntuación, que dé la opinión de la lectura, que haga un resumen, que trabaje ideas importantes, personajes y lugares, a la vez que trabaja las competencias de comprender e interpretar y entender lo que lee.

Frases	Frecuencias
el texto	1.3%
que lea	1.3%
lea bien	0.8%
que haga	0.8%

los signos	0.6%
mi opinión	0.4%
de vista	0.4%
las pausas	0.4%
de puntuación	0.4%
y comprender	0.3%
interpretar el	0.3%
ideas resumen	0.4%
entender el	0.3%
personajes	0.3%

Tabla 3. Frecuencias de palabras asociadas a la lectura crítica

Al solicitarles a los estudiantes que dieran un orden a los ejercicios que requiere la Lectura Crítica, ellos opinaron que en primer lugar esta identificar, seguido nuevamente de identificar, en el tercer puesto esta reflexionar, el cuarto para evaluar y el quinto puesto lo ocupa comprender. Esto podría significar que los estudiantes reconocen más fácilmente la competencia de identificar porque es la que se trabaja más e incluso puede estar referenciada de igual manera en otras áreas.

De acuerdo a las competencias trabajadas y a las respectivas definiciones de cada una, los alumnos expresaron que la de mayor agrado es la de comprender y la de menor gusto es la de evaluar (ver ilustración No.3) Analizando los resultados se evidencia que a los estudiantes les es más difícil iniciar y terminar el ejercicio de lectura, es complejo para ellos enfrentarse y abordar el texto porque no saben a qué se enfrentan, cuál será el

contenido, qué resultado o producción de la información se les va a pedir, esto último en relación a la evaluación.

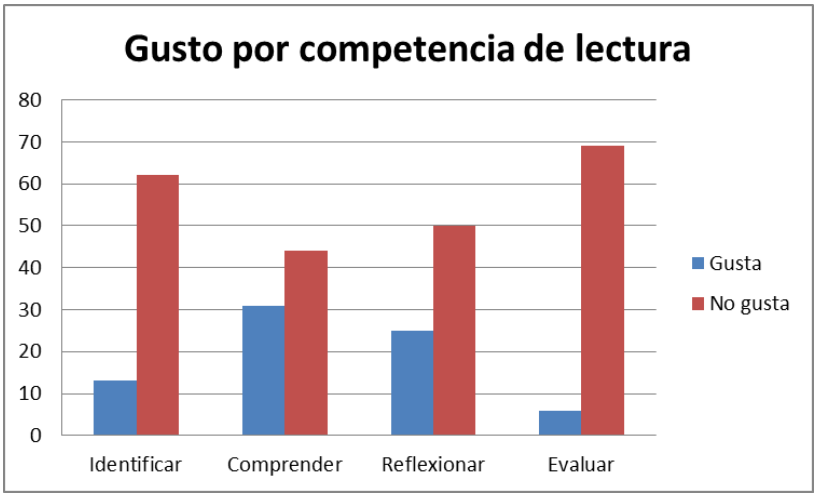

Ilustración 3. Gusto de los estudiantes por tipo de competencia de lectura.

Todos los ejercicios trabajados sobre cada una de las competencias poseen grados de dificultad, en relación a esto el estudiante respondió que: identificar, comprender y reflexionar les parece fácil y evaluar difícil.

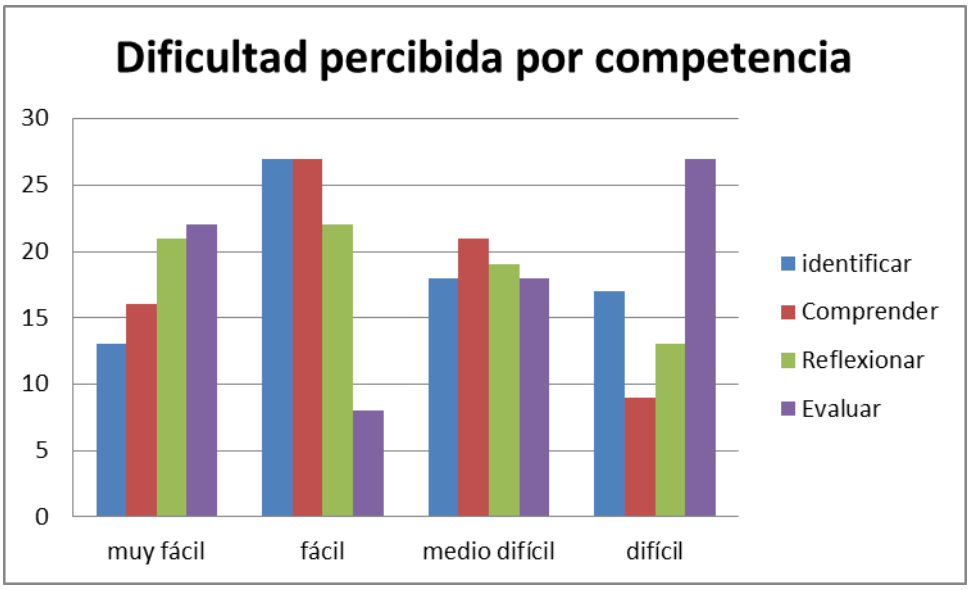

Ilustración 4. Dificultad percibida de los alumnos por tipo de competencia.

Sin embargo, la ilustración 4 muestra que no todos los ejercicios presentan menor grado de dificultad salvo evaluación que sigue predominando como la competencia de mayor dificultad. Se ve que el estudiante demuestra apatía por realizar los ejercicios más no es porque no tenga la habilidad o capacidad de desarrollarlos.

Dependiendo del tipo de texto y de la familiaridad que el estudiante tenga con él, en muchas ocasiones, se presentan dificultades al momento de abordarlo sobre todo para encontrar la idea principal, pero en general el texto no evidencia problemas en su tratamiento (ver tabla 4):

Frase	Frecuencia
identificar la idea principal	2
no me parece difícil	2

cuando el texto es	2
el tipo de texto	2

Tabla 4. Tipos de abordajes iniciales de la lectura

Haciendo la lectura de los resultados, de la tabla 5, es de notar que los estudiantes poco manejan las operaciones mentales, los textos complejos, el vocabulario y su respectivo significado, esto redunda en que no lo entienden ni se concentran, así, ellos expresaron que para que haya una mejor comprensión de un texto, siguen una serie de pasos para enfrentarlo y que se muestran así, paso uno, como se observa en la tabla 5:

Frases	**Frecuencias**
el título leer el	3
leer el título leer	3
título leer el título	3
leer detenidamente el texto	2

Tabla 5. Paso uno para enfrentar un texto

Lo primero que el estudiante realiza al afrontar un texto es leer el título y leer el texto muy cuidadosamente.

En el paso número dos, según la tabla 6, los chicos le dan mucha relevancia a leer el texto y entender el contenido, esta lectura se diferencia de la primera porque se hace de una manera más global y se busca entender.

Frases	**Frecuencias**
leer el contenido del	2
el contenido del texto	2
lectura leer el contenido	2
contenido del texto entender	2
el texto leer el	2

Tabla 6. Paso dos para enfrentar un texto

En el paso número tres y recogido en la tabla 7 Como se observa, los estudiantes hacen un refuerzo sobre la lectura del texto y realizan el ejercicio de interpretar y reflexionar sobre él.

Frases	**Frecuencias**
sobre el texto	3
el texto leído	2
interpreto el texto	2
leer el texto	2
volver a leer	2
reflexionar sobre él	2

Tabla 7. Paso tres para enfrentar un texto

Se continúa muy similar con el paso dos, con la lectura y las competencias, pero acá se ven otros términos igualmente importantes: identificar y preguntar con el fin de explorar aún más el texto

En el paso cuatro, en la tabla 8 se puede ver que están buscando cual es el tema del texto y se trabaja la competencia de reflexionar.

Frases	**Frecuencias**
de lo que trata el	2
reflexionar de lo que trata	2
lo que trata el texto	2

Tabla 8. Paso cuatro para enfrentar un texto

El paso número cinco se referencia en la tabla 9 en este último paso los muchachos entran a identificar la clase de texto y a valorarlo.

Frases	**Frecuencias**
el texto no	4

sobre el texto	3
de lo que	2

Tabla 9. Paso siete para enfrentar un texto

A manera de conclusión se ve que el estudiante sí sigue unos pasos en la comprensión de lectura, pero que no son evidentes a simple vista. El problema es que sólo se quedan en la valoración y no hay un análisis más profundo del contenido; el objetivo es guiarlos a que hagan un ejercicio mucho más trascendente de la lectura y lleguen a una postura crítica frente a lo leído.

Se pidió a los estudiantes que nombraran una lectura que haya sido significativa para ellos, a lo cual respondieron que dentro de las más significativas estaban: La ley de la calle, El diario de Ana Frank, El caballero de la armadura oxidada y Crónica de una muerte anunciada. Muy seguramente las dos primeras historias son significativas para ellos porque los personajes son jóvenes y se acercan a las edades de los estudiantes, los otros dos libros tocan el tema de los valores que para ellos es igualmente importante porque a través de la temática trabajada dejan una enseñanza para la vida. También contaron que experiencia significativa han tenido con respecto a la lectura crítica, esta pregunta arrojó los siguientes resultados: (tabla N0.9) que p**o**r medio de la lectura han aprendido valores que les ayudan a tener una experiencia de vida y por la empatía que han sentido con los personajes de las historias, a la vez que han comprendido algunas de las problemáticas sociales que nos aquejan diariamente, esto los ha llevado a tomar una postura de reflexión y análisis de sus propios comportamientos. De igual manera, han manifestado el grado de dificultad que tienen en el momento de tener el texto o bien porque es muy difícil la comprensión o bien

por el nivel de exigencia que se les propone es elevado y esto se convierte en una experiencia significativa porque les representa mayor esfuerzo, mayor dedicación en la ejecución.

Continuando con el desarrollo del objetivo de "Comprobar la efectividad de las estrategias de lectura crítica utilizadas por los docentes desde las perspectivas de los estudiantes de noveno del colegio Antonio Nariño", se quiso hacer una relación entre el texto crítico, los jóvenes y su identidad, buscando así comprobar lo significativo de la lectura crítica en ellos. En principio se preguntó cómo definían ellos mismos ser joven, los resultados fueron variados e interesantes, las de mayor importancia fueron: es una etapa de la vida, vivir cosas, disfrutar, aprender del mundo, vivir al máximo, en segunda instancia están: experimentar, enfrentar, es una oportunidad, es pasarla bien; en una tercera categoría se encontró que es divertirse, es responsabilidad, tener libertad, tomar decisiones, equivocarse, tener amigos (ver la Ilustración 5).

Ilustración 5. Nube de palabras con la idea de ser joven.

Se continuó haciéndolos participes de este trabajo pidiéndoles que nos dieran su apreciación sobre qué era lo bueno y lo malo de ser joven, ellos nos compartieron la

información como aparece en la ilustración No. 6. Entre lo positivo está que se divierten, que no tienen que preocuparse por nada pues a la mayoría todo les dan y es una etapa donde cada vez se experimentan nuevas cosas, en contra posición está lo negativo, lo más relevante fue no saber tomar decisiones, estar bajo el mandato de alguien y que es una etapa de transición para ser adulto.

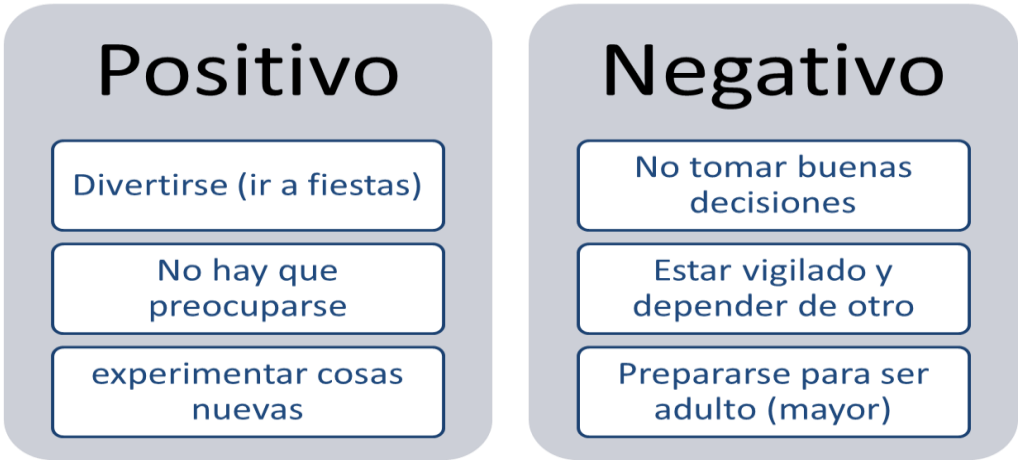

Ilustración 6. Aspectos positivos y negativos de ser joven

A la inquietud sobre que lo diferencia de los demás jóvenes encontramos en la Tabla 10. Los chicos se diferencian unos de otros por ser personas alegres, amables, únicas, responsables, sinceras, juiciosas y amigables. Lo más reiterativo de esta respuesta es que se han basado en los aspectos positivos de su personalidad para crear diferencia con el otro joven.

Palabra	Frecuencia

Ser	16
Persona	14
Alegre	7
Amable	5
Único	4
Responsable	3
Sincero	3
Juiciosa	3
Amigable	3

Tabla 10. Diferencia con los demás jóvenes

Se quiso saber qué habilidades ha proporcionado la lectura crítica, dentro de ellas están: la primera habilidad tiene que ver con mejorar la capacidad y la rapidez en la lectura para darle otra mirada al texto y que este ejercicio redunde en pensar y entender mejor el mensaje que nos trasmite el discurso.

La segunda habilidad (ver ilustración 7) nos muestra el logro que tienen los estudiantes a partir de una lectura crítica en mejorar: la escritura, la comprensión, la reflexión, el entendimiento y el aprendizaje; también se encontró que 34 estudiantes expresaron que la lectura crítica no les aportaba ninguna otra habilidad.

Ilustración 7.Segunda habilidad que proporciona la LC

Alrededor de un 80% de los estudiantes encuestados dijeron no encontrar una tercera habilidad que les proporcionara la lectura crítica. Los pocos estudiantes que pensaron que sí se podía encontrar otra habilidad dijeron que había una mente más abierta dispuesta a expresar lo que piensa, a interpretar, a dar y a crear. (Ver ilustración 8)

Ilustración 8. Tercera habilidad que proporciona la LC

Este capítulo nos deja varias apreciaciones que valen la pena tenerlas en cuenta ya que los estudiantes muestran que la lectura crítica efectivamente es una herramienta importante para mejorar la capacidad de pensar, de entender mejor las cosas, de comprender y reflexionar.

La literatura debe ser más abierta es decir, que el texto seleccionado evidencie una situación o un momento coyuntural de la historia de Colombia o del mundo para que el estudiante tenga la posibilidad de comprender una situación real y pueda desde su mirada analizar la realidad y tomar una postura frente a ella. Se necesita que el chico sea más crítico y que su aprendizaje sea más significativo

El concepto de evaluación es demasiado complejo para los estudiantes, es la competencia que menos les gusta quizá por la trascendencia errónea que se le ha dado, porque se ha abusado de ella al darle un equivalente en la lectura, esto ha generado apatía y

recelo en ellos. La evaluación debería ser tomada desde una mirada más significativa, más valorativa y alejarla de lo numérico.

Dentro de las propuestas que dan los estudiantes para implementar la lectura crítica están realizar sopa de letras, contar con diferentes puntos de vista y leer más libros entre otros. (Ver tabla 11).

Frases	Frecuencias
sopas de letras	3
punto de vista	3
tener en cuenta	2
la lectura crítica	2
leer más	2
más la lectura	2
más libros	2

Tabla 11. Propuestas de los estudiantes para la LC

Es interesante como los estudiantes, desde su mirada, son críticos y aportan ideas con el ánimo de contribuir y mejorar las estrategias de las clases, entre ellas están: las estrategias didácticas como las sopas de letras, tener en cuenta el punto de vista de cada uno, leer mayor número de libros y más estrategias de lectura crítica. Hacer talleres y concursos, trabajar la dramática.

Los resultados obtenidos muestran las pautas que corresponden a una lectura básica y nunca al trabajo de Lectura Crítica

Con el propósito de profundizar en lo correspondiente al cuarto objetivo: "crear una guía de lectura crítica que sirva de ayuda didáctica para profesores y estudiantes", los docentes aportaron desde su experiencia pedagógica una propuesta para desarrollar la lectura crítica:

Con la idea de mejorar la labor docente y con el ánimo de motivar en los estudiantes el gusto por la lectura, los docentes entrevistados han propuesto una serie de proyectos que bien podrían arrojar buenos resultados si hay compromiso de toda la comunidad educativa: *"incentivar desde el colegio con cartillas, con libros, que todos los docentes estemos como ahí, marcando, que el proyecto sea de lectura"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) planear "*proyectos interdisciplinarios*" (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) y ejecutarlos *"desde la primaria, se empezaran a hacer pequeños pinitos de enfocar siempre a la lectura crítica"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016). Los docentes dicen haber planeado algunas estrategias metodológicas que contienen algunos elementos como una determinación en tiempo y duración: *"Primero establecer en el proyecto ojalá, una hora, una semana, que se yo, de la lectura"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016), mostrando cierta continuidad o recurrencia en el ejercicio, además consideran que trascienda el contexto del colegio hacia los hábitos y vida familiar; *"implementar una metodología donde el contexto sea más amplio, generar en el estudiante el hábito de ver noticias, de comparar quien me está dando la noticia, del interés que tiene X o Y monopolio para que yo vea esa noticia y de quién escribe la noticia"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016). Sumado al

tiempo, la trascendencia a la vida cotidiana del estudiante, se suma el trabajo en grupo: *"trabajando en equipo, con cualquier grupo se puede"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016); además de la selección del grado del grupo: *"yo partiría desde octavo, noveno y en primaria, desde pequeños"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016).

Para que este proyecto se lleve a cabalidad y cumpla con todos los requisitos y pasos para su ejecución necesita que se disponga del tiempo necesario para establecer las pautas del mismo, aplicarlo y generar una evaluación, para ello los profesores estimaron un lapso prolongado: "*el proyecto sería a largo plazo"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) *"es un proceso que tiene un inicio, no sé 10, 15 o 20 años de pronto"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016), hasta pensar que puede ser *" permanente"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016)

Dentro de los elementos importantes para trabajar estas iniciativas están los sujetos que participan: *"las directivas, el personal docente y por último con los estudiantes"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016), para el docente Mauricio es *"un compromiso de todos, gobierno, profesores, padres, estudiantes y una estructura curricular acorde a lo se está pidiendo"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016), los materiales tales como *"libros, fotocopias"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) son primordiales para el desarrollo de dichos proyectos, además de la *"conectividad a internet y aparatos electrónicos"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016)

Como todo proyecto, también tiene fortalezas y debilidades, los maestros dieron su punto de vista. Con respecto a los elementos positivos se anotó que: *"la fortaleza es que*

generaría personas amantes a la literatura, generaríamos cultura, calidad de educación, calidad de ciudadanos, generaríamos una mejor sociedad. La debilidad es que así como está diseñado el sistema educativo no se va a poder" (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016). Para el profesor Carlos "*la Fortaleza: no solamente se enseña el contenido, la debilidad: el tiempo"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016), otra postura es que la *"Fortaleza: que de pronto se puede lograr. Debilidad: que no todos vamos a estar de acuerdo"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016), la docente Rosa considera que si *"algunos estudiantes estén interesados en la lectura, es una fortaleza. Debilidad: la falta de colaboración de compañeros del resto de las áreas"* (Entrevista docente Rosa Guevara, 10 de mayo de 2016), otra consideración es que la lectura crítica *"es necesaria. Debilidad: el manejo de la tecnología"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016).

Un aporte muy interesante es que se lograrían grandes ventajas al crear una guía de lectura crítica que sirva de ayuda didáctica para profesores y estudiantes, entre ellas se destacarían: *"lograr muchachos competentes"* (Entrevista docente Migdonia Cortés, 9 de mayo de 2016) se generaría *"un gran impacto, porque se mejoraría muchos procesos en otras áreas"* (Entrevista docente Mauricio Maldonado, 10 de mayo de 2016) y *"El hecho de que lean más"* (Entrevista docente Carlos Galvis, 10 de mayo de 2016) *"se lograría mucho, ya que a través de la tecnología los estudiantes se están comunicando a diario"* (Entrevista docente Juan Manuel Suzunaga, 10 de mayo de 2016) . Lo anterior se demostraría en el trabajo diario para que las demás áreas se involucren y propongan desde su quehacer.

Capítulo 6

A modo de discusión

Para la discusión de esta investigación se buscó proponer una guía que se convierta en parte de la solución a los problemas encontrados durante la investigación.

6.1 Propuesta de una guía de lectura crítica

Esta propuesta tiene como fin contribuir al mejoramiento de los procesos de lectura crítica y se origina en la observación llevada por el investigador sobre los procesos metodológicos de Lectura Crítica (LC) registrados por los docentes, quienes vienen manejando una serie de estrategias que son interesantes, pero hace falta mayor profundización en las mismas.

Es necesario que todos los docentes se apropien del tema y lo trabajen desde su área de estudio para que haya una transversalidad y aprovechar los conocimientos impartidos, generando en los estudiantes hábitos e inquietudes que los lleven a comprender mejor el texto, a apropiarse de él, a dialogar con él, a generar inquietudes y a profundizar más la lectura, ya que comprender demanda construir el contenido a la vez que descubre el punto de vista o los valores subyacentes en la ideología (Cassany, 2009).

6.2. Antecedentes investigativos

Este trabajo se realizó con los estudiantes de grado noveno, del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, quienes oscilan entre las edades 13 a 19 años. Se escogió este nivel porque es la Etapa de las Operaciones Formales según Piaget (1979), en ella los niños comienzan a desarrollar una visión más abstracta del mundo y a utilizar la lógica formal, aprenden a formular hipótesis y ponerlas a prueba para encontrar la solución a un problema,

a razonar en contra de los hechos, es decir, si le dan una información y le piden que la utilice como la base de un discusión, es capaz de realizar el ejercicio. El área que inicia este camino de guía para el trabajo de la lectura crítica con los alumnos del grado noveno será Español y Literatura, pero se necesita que éste, sea un compromiso cotidiano de todas las demás áreas, que la labor sea permanente y que propenda por una mejor calidad de vida académica y social.

6.3. La Lectura Crítica

Considerando que la Lectura Crítica no es algo dado, las aulas deberían convertirse en espacios de diálogo y discernimiento. Se debe dotar al estudiante de diversas estrategias de Lectura Crítica que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad. “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009, p.113).

La lectura es una actividad cognitiva que requiere de un acompañamiento y una constancia para obtener buenos resultados y estos a su vez requieren del desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas para que los estudiantes aprendan y valoren el sentido de la lectura, esto es posible cuando los docentes trabajan a conciencia y buscan que sus estudiantes verdaderamente superen las dificultades que por diversas circunstancias han generado en ellos barreras y desánimos en el ámbito de la lectura, al contrario se debe proyectar en ellos los beneficios que generan las buenas prácticas del hábito lector.

> Leer es un proceso mental, en el que quién lee debe concentrase en lo que el texto está diciendo, al mismo tiempo que indaga, cuestiona y se mantiene una actitud crítica frente al texto. El problema es que la mayor parte de nuestra lectura es acrítica, utilitaria, objetivista y sólo lo hacemos para informarnos de las

> generalidades del texto. El reto es enfrentar el texto y tener comprensión, obtener el gozo de expresar qué hemos entendido, comprendido, captado sus tesis y los mensajes que el escrito quiere comunicarme (Zubiría, 2003, p, 43).

Ahora bien, La lectura es una habilidad que todo ser humano posee pero tiene que desarrollarse desde pequeños, Zaid (2006, noviembre), en un ensayo sobre las encuestas de lectura en México menciona que el hábito (o no hábito) de lectura se toma de los padres, porque los mismos patrones se van repitiendo de generación en generación; una vez adquirida esa habilidad, el ser humano la utiliza a diario en la adquisición de información, en la realización de trabajos y en la lectura de textos obligados o por placer. Esta última debería primar en las aulas de clase, en la que el estudiante goce con lo que lee, lo disfrute y lo comparta con sus pares.

En cuanto a la Lectura Crítica se puede definir como la comprensión lectora que le permite interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, en otras palabras la lectura crítica es vista como la capacidad que posee todo lector de analizar y reflexionar sobre el texto llegando a su sentido más profundo, a identificar las ideas subyacentes y a desarrollar el pensamiento más analítico (Serrano y Madrid, 2007).

6.4. Problemática

De acuerdo al trabajo realizado en el área de Español, se ha evidenciado que hay estudiantes que son apáticos a la lectura, otros que leen por cumplir y otro grupo, a quienes verdaderamente les llama su atención, por tanto, se hace visible que no todos los muchachos son capaces o no se atreven a asumir una posición crítica frente al contenido del texto o ante el autor del mismo, de ahí el interés por plantear un interrogante que ponga de

manifiesto las posibles soluciones al problema y de esta manera poder mostrar alternativas o procedimientos que busquen cambiar una realidad que se presenta en la mayoría de las aulas de las diferentes instituciones académicas del país. En el colegio Antonio Nariño de Cajicá (lugar en el que se realiza la investigación), se presenta un marcado déficit de lectura en todos los niveles de escolaridad, el interés es trabajar con todos pero en especial con los estudiantes de noveno, acompañarlos en la transición de la lectura a nivel literal o inferencial al nivel crítico, por eso es importante guiarlos en el proceso de entender el texto para que puedan pensarlo desde otro punto de vista.

El objetivo es sacarlos de ese estado de comodidad que genera la lectura básica, crearles inquietudes, dudas, que planteen pensamientos que los hagan dudar y reflexionar. Para que se logre todo este planteamiento los docentes deben ser conscientes de su responsabilidad ante los estudiantes, mostrando un bagaje cultural que les permita presentar ante ellos diferentes posturas de determinado tema, deben demostrar que son el modelo a seguir por una comunidad que aún tiene dificultades en encontrarle sentido a lo que lee.

La metodología de investigación para desarrollar una guía de Lectura Crítica tuvo un enfoque mixto ya que desarrolló instrumentos cualitativos y cuantitativos, fue de tipo descriptiva y retomó el método de la investigación-acción.

La pregunta va dirigida a ¿Qué estrategias son pertinentes para mejorar y reforzar los niveles de lectura crítica de los estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño? Se plantea esta pregunta de implementación de estrategias de lectura crítica, bajo los parámetros de cuatro competencias: identificar, comprender, reflexionar y evaluar. Estas competencias son tomadas por la prueba de Saber Pro (2015) como evaluativas del desarrollo de los estudiantes en cuanto a los procesos de lectura. Al explorar sobre cada uno

de los términos encontramos que: identificar puede ser vista como reconocer o relacionar información importante dentro de un texto. Comprender es entender y tener una idea clara de lo leído. Reflexionar hace referencia a una actividad mental, a meditar, a analizar una lectura con detenimiento y a formarse una opinión del tema tratado y evaluar es valorar la información obtenida para emitir un punto de vista. Si se trabaja conscientemente las competencias mencionadas seguramente se evidenciará un cambio en el proceso de acercamiento a la lectura crítica y en los resultados esperados (Saber Pro, 2015).

6.5. Conclusiones investigativas

La investigación realizada concluyó que: 1) Las respuestas dadas se analizaron en torno a la definición de la lectura crítica y a los procesos o metodologías que han empleado los docentes para realizar estrategias de LC con estudiantes en diferentes grados, demostrando que ellos sí tienen claro que es LC, pero con relación al trabajo en el aula las dinámicas utilizadas se quedan cortas, porque no todos los alumnos avanzan al nivel deseado. Al buscar la definición de LC, los docentes la relacionaron con hacer un análisis más profundo del texto, a la vez que es realizar un proceso de interpretación que lleva a tener una postura frente a un tema, teniendo dificultad al desarrollar una lectura crítica sin un conocimiento más amplio del vocabulario, del uso de los signos de puntuación y una comprensión de lo que lee; 2. De acuerdo a las competencias de identificar, comprender, reflexionar y evaluar se encontró que la competencia de identificar ellos la trabajan como oportunidad que se da para resaltar lo más interesante en un texto porque permite poner en juego nuestra mente, nuestras ideas y conceptos, a la vez entender que hay diferentes maneras de comunicarnos, que el sentido del texto va más allá de lo puramente mecánico ya que hay que explorar o ver otras formas de comunicación como es la lectura de imagen,

los medios de comunicación y redes sociales. Para trabajar la competencia de identificar en el aula de clase se plantearon varias estrategias como indagar por la intención del texto y del autor, determinar cuál es la idea central de cada párrafo y aprender a tomar una postura frente a lo leído; 3. Los docentes definen la competencia de comprender como entender, analizar, resaltar, identificar, es una reflexión que va más allá del contenido del texto y de lo que nos quiere decir el autor. Esta competencia toma relevancia en la medida que se incorporan nuevos códigos al lenguaje y es fundamental para los estudiantes porque les permite trabajar el texto y entenderlo; para los profesores ha significado mucho porque les ha permitido abordar contextos más amplios como el trabajo de textos científicos o la escritura de un guión de cine, dando como resultado una mayor participación de los estudiantes; 4. La mayoría de los docentes asocian el término reflexionar con pensar. Esta competencia es muy importante dentro de la LC porque permite hacer análisis acerca del mensaje de la lectura dando importancia a temas como los valores y la ética de la comunicación. Es valioso crear en el estudiante el hábito de que piense en sus propias ideas, de llevarlo a reflexionar, a crear su propio criterio personal, a asumir una postura frente a determinado tema y a justificar; 5. Respecto a la competencia de evaluar, los docentes la conceptualizan como mirar un proceso, más que una nota, es observar, es poner al estudiante a pensar sobre sí mismo y valorar su avance, es decir tener la certeza si ha logrado su propósito. Esta competencia permite conocer el nivel de comprensión de lectura y saber que se debe fortalecer para lograr el nivel de lectura crítico que se espera y fijar una postura frente al texto; 6. Según lo expuesto, se evidenció que los docentes no siguen pasos específicos como tal para desarrollar las competencias de identificar, comprender, reflexionar y evaluar dentro de los ejercicios de lectura crítica. Como conclusión del trabajo

realizado con las competencias se puede observar una dinámica muy particular, porque los docentes le dan mayor prelación a identificar y comprender dentro de la LC y abandonando un poco la de evaluar, sería pertinente que a esta competencia se le diera otra mirada para que los chicos entendieran que no siempre se debe trabajar por recibir una calificación sino por adquirir conocimientos que le van a servir para su vida, esta es la importancia de la buena lectura y los buenos textos que se deben abordar.

Buscando la comprobación de la efectividad de las estrategias de lectura crítica utilizadas por los docentes desde las perspectivas de los estudiantes de noveno del colegio Antonio Nariño, se observó que los estudiantes encuestados dan su propio criterio sobre las estrategias de lectura crítica utilizadas por los docentes. Para ellos la Lectura Crítica cobra un valor relevante porque la mayoría la relacionan con la metáfora del viaje realizado a pie porque significa que se necesita mayor esfuerzo, mayor detenimiento en la información y cuidado al leer por eso, el docente pide al estudiante que lea bien el texto, que realice las pautas correspondientes, teniendo en cuenta los signos de puntuación, que dé la opinión de la lectura, que haga un resumen, que trabaje ideas importantes, personajes y lugares, a la vez que trabaja las competencias de comprender e interpretar y entender lo que lee.

Los estudiantes reconocen más fácilmente la competencia de identificar porque es la que se trabaja más e incluso puede estar referenciada de igual manera en otras áreas. Analizando los demás resultados se evidencia que a los estudiantes les es más difícil iniciar y terminar el ejercicio de lectura. Para ellos es complejo abordar el texto porque no saben a qué se enfrentan, cuál será el contenido, qué resultado o producción de la información se les va a pedir, por eso la competencia de evaluar les representa mayor dificultad y esto se ve reflejado en la apatía por realizar los ejercicios, más no es porque no tengan la habilidad

o capacidad de desarrollarlos.

Cabe anotar que los estudiantes no gustan de manejar textos complejos, un amplio vocabulario y su respectivo significado, esto redunda en que no lo entienden ni se concentran así, ellos expresaron que para que haya una mejor comprensión de un texto, siguen una serie de pasos para enfrentarlo: primero leer el título y el texto muy cuidadosamente. Segundo releer el texto y entender el contenido, esta lectura se diferencia de la primera porque se hace de una manera más global y se busca entender. Tercero los estudiantes hacen un refuerzo sobre la lectura del texto y realizan el ejercicio de interpretar y reflexionar sobre él. En el paso cuatro buscan cual es el tema del texto y trabajan la competencia de reflexionar y en este último paso los muchachos entran a identificar la clase de texto y a valorarlo. Es importante mostrarles a los estudiantes diferentes textos y temáticas para que tengan mayor conocimiento y bagaje cultural, que sepan cómo abordarlos en determinadas circunstancias y contextos

El mayor propósito es dar a conocer un proceso metodológico de lectura crítica que refuerce las competencias de identificar, comprender, reflexionar y evaluar en el trabajo diario con los estudiantes de noveno grado con el fin de mejorar el proceso lector, que sean capaces de comprender el sentido global del texto, que entiendan qué les transmite la lectura, que sentimientos, pensamientos y conocimientos pueden extraer de ella.

Muy seguramente habrá que ajustar el proceso que hasta ahora se ha llevado, a partir de la estructura curricular, porque los resultados no han sido lo suficientemente significativos para los educandos. Habrá docentes que exigen que los chicos entiendan y analicen, pero hasta qué instancia ellos están siendo idóneos en su trabajo de enseñar a comprender, y por ende las demás competencias. Muy seguramente estará en la intención

de muchos docentes en realizar un buen trabajo pero se necesita mayor conocimiento y capacitación para que la labor sea más significativa y redunde en el aprendizaje y buen desempeño de los estudiantes.

6.6. Aplicación de la guía

Se plantea una serie de estrategias significativas para iniciar un proceso de lectura con actividades para desarrollar dentro o fuera del aula de clase y que sean propias para los estudiantes, que tengan la oportunidad de imaginar, crear, compartir, opinar y valorar su propio trabajo y el de sus pares. Es importante entender que la lectura es un proceso continuo por eso Díaz –Barriga y Hernández (2002) hablan que la lectura es un intercambio de saberes entre el lector y el texto y por eso es importante presentar o diseñar unas propuestas concretas antes, durante y después del acto de leer.

La propuesta va encaminada en primera instancia a realizar una pre-lectura, una hipótesis, un aporte de ideas, la aplicación de una estrategia y a una retroalimentación de la pre-lectura. En un segundo momento la lectura de un texto, la comprensión del mismo, a partir del conocimiento del significado de términos desconocidos, la lectura y exploración de otros textos visualizando contextos, realidades, conocimientos y acercamiento entre ellos. Como un tercer momento está la comprensión de lectura pasando por las etapas de lectura a nivel literal, inferencial hasta llegar al trabajo con la lectura crítica y luego hacer manejo de la información, análisis de la misma y la solución que se plantea de acuerdo a la temática y hacer seguimiento a la literatura que deja el texto. En la cuarta estrategia, el objetivo es abordar y trabajar sobre la base de diferentes tipos de texto para visualizar la temática y analizarla a partir de diferentes puntos de vista incluyendo la del lector. En última instancia y con el objeto de trabajar un texto de mayor significado para la vida del

estudiante está el texto experiencial, una lectura que sea significativa para el estudiante, con la cual se sienta identificado y valore el significado de la misma en términos de una enseñanza para su crecimiento intelectual, personal, social y político.

En la guía que se ha planteado, se exponen una serie de estrategias que van encaminadas a fortalecer el trabajo de lectura y procesos de comprensión que se trabajen con los estudiantes en el aula de clase, para que puedan trascender a un nivel de comprensión mayor como es la Lectura Crítica y en la aprehensión del conocimientos en todas las áreas del saber y que muy seguramente se verá reflejado en su diario vivir.

Esta guía comprende cinco estrategias: la pre-lectura, la lectura y estructura de texto, la comprensión básica de lectura, lectura de tipos de texto y la lectura de textos experienciales. Cada Estrategía se acompaña de los pasos o descripción de la estrategía, por ejemplo, para pre-lectura se tiene el ejercicio de exposición de ideas que puedan seguir en el proceso de lectura como título, subtítulo y lectura de barrido.

Para acompañar estas estrategías y sus pasos asociados se da recomendación de los recursos necesarios en cada una de las estratégias, así se tiene la necesidad del uso de los ejercicios de lluvia de ideas o las fichas de lectura para síntesis de información. La columna final da cuenta de los procesos de evaluación que contiene ejercicios como la retroalimentación de la hipótesis, observación y reconocimiento del proceso o el diálogo abierto sobre temas fundamentales. Esta guía propone un proceso ordenado para ser seguido por el docente, ya que se considera necesario la secuencia y gradualidad para asegurar un aprendizaje efectivo en Lectura Crítica.

Conclusiones

Se evidencia que los docentes no tienen un plan de trabajo organizado para desarrollar el proceso de Lectura Crítica, parece ser que las actividades que comparten con los chicos son un poco improvisadas de acuerdo a cada sesión de clase.

Para los estudiantes les es más fácil la competencia de la identificación porque la trabajan continuamente en las diferentes actividades, en contraposición con la de evaluar que para ellos es más difícil, quizá por la connotación numérica que tiene o porque se ha tomado como una estrategia de cohibir o manipular al estudiante

Los estudiantes sí muestran interés en el trabajo de la LC, ellos la ven como una herramienta que les ayuda a mejorar su proceso académico y les aporta en su crecimiento como seres humanos. A través de las diferentes temáticas trabajadas ellos pueden tener unas miradas de la realidad que se presenta en el contexto local, nacional y mundial.

De acuerdo a las estrategias trabajadas con los estudiantes se evidenció que ellos sí siguen unos pasos en la comprensión de lectura, pero que no son tan evidentes tal vez, por sus incipientes conocimientos sobre el tema, de igual manera sus aportes son muy básicos porque desde su mirada de joven, el plantear una actividad, así sea sencilla, y lograrla es un reto, un logro.

Para que la temática de literatura sea más relevante se considera que debe ser más abierta es decir, que el texto seleccionado evidencie una situación o un momento coyuntural de la historia local, de Colombia o del mundo para que el estudiante tenga la posibilidad de comprender una situación real y pueda desde su mirada analizar la realidad y tomar una

postura frente a ella. Se necesita que el chico sea más crítico y que su aprendizaje sea más significativo

Se necesita organizar capacitaciones para los docentes sobre la temática de Lectura Crítica y cómo abordarla desde su quehacer pedagógico para que el aprendizaje sea mucho más dinámico y significativo para el estudiante, y que tenga la oportunidad de generar nuevos aprendizajes en el área disciplinar de mayor relevancia para él.

El ejercicio docente debe ser más dinámico e interesante para que los estudiantes, encuentren mayor gusto por la lectura y que esta pueda trascender a una lectura crítica para algo y por algo, esto generaría personas amantes a la literatura, a la cultura, se mejoraría la calidad de la educación y de ciudadanos, logrando muchachos más competentes.

Una estrategia que se debe tener en cuenta al momento de escoger los textos literarios, y que la lectura sea significativa, es contar con la apreciación de los estudiantes, para que ésta sea más enfocada al gusto de ellos y no al gusto del docente.

El docente requiere de apoyos didácticos y coherencia metodológica en su quehacer, así como de herramientas que le permitan abordar los procesos de lectura y en especial Lectura Crítica para los estudiantes

Los estudiantes se apropian de la metodología que es dada en sus clases, para ello entienden que se deben seguir algunos pasos para comprender cuál es la mejor dinámica para hacer una Lectura Crítica

El docente debe generar dinámicas de empatía con la lectura y a partir de estos ejercicios el estudiante logre profundizar y desarrollar una Lectura Crítica, entendiendo que cada una de estas cumple con un objetivo, informar o asumir una posición ideológica

Se necesitan ciudadanos críticos, que sepan entender lo que sucede en el mundo, en su país, en su entorno y con ellos mismos; personas con criterio propio, reflexivas, tolerantes y que sepan comunicarse.

Referencias bibliográficas

Argudin, S & Luna. M. (1995) Aprendiendo a pensar leyendo bien. En habilidades de lectura a nivel superior. (pp.43-114). (3ª ed.). México, Plaza y Valdés Editores.

Argudín, Y. y Luna, M. (2006). La Lectura Crítica. En aprender a pensar, leyendo bien (pp.37-116). Barcelona: Paidós.

Arizaga, R. y otros (2009). *Seminario Internacional: "Modelos pedagógicos: Pedagogía crítica"*. Instituto de Pedagogía Popular. Lima: Ediciones Fargraf S.R.L

Bernabeu, N. (2001). Cuadernos de literatura infantil y juvenil. N0 136, págs. 26-35

Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. (Vol. 1). Editorial La Muralla.

Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Cassany, D. (2003) *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32, p. 113-132.

Cassany, D. (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Castellanos, D. y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora.* La Habana: Cuba.

Dehaene, S. (2015). El cerebro lector: Últimas noticias desde las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

De Zubiría Samper, M. Teoría de las Seis Lecturas. Mecanismos de aprendizaje semántico, vol. 1, Bogotá, Ediciones Fundación Alberto Merani, 2002.

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Morata.

Flórez, L. (2012, 15 de agosto). Nos enfrentamos al proceso de la finitud sin preparativos previos, sin juegos establecidos y sin materiales pedagógicos adquiridos. *Red Educativa Mundial*. Boletín REDEM N° 114.

Fons, E. (2004). Leer y escribir para vivir. Barcelona, Grao,

Gil, C. (2012). Los conflictos. (Ejemplar dedicado a: El futuro de la Unión Europea), págs. 44-47

Hurtado Vergara, R. (2001) Lectura con sentido: algunas estrategias pedagógicas para facilitar la comprensión lectora. 52-96 Colombia: Escuela Normal Superior de Copacabana.

Kemmis, S. & Mctaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes

Husserl, E. (1993) Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica I, Madrid, Fondo de Cultura Económica. § 77, p. 172 (en adelante, Ideas I).

Latorre Beltrán, La investigación acción (370-394). Madrid: La Muralla.

Lessing, D. (1987) Las satisfacciones del saber. En: Vea. Vol. 1, 1987.

Maccario, B. (1989) Teoría y práctica de la evaluación de las actividades físicas y deportivas. Bs.As. Ed. Lidium.

Pacheco, J. (2005) Didáctica de la lectura. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Piaget, J. (1979). Tratado de lógica y conocimiento científico (1). Naturaleza y métodos de la epistemología. Buenos Aires: Paidós.

Serrano, M. S., y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica,* 16, 58-68.

Smith, F. (1994b). La comprensión de lectura. Lawrence Erlbaum Associates: Nueva

Jersey.

Solé, I. (1996), Estrategias de comprensión de la lectura, Barcelona, Graó.

Solé (2007) *Estrategias de comprensión de la lectura.* Madrid: Editorial Cátedra.

UNESCO (1988). Declaración de la UNESCO sobre alfabetización, en R. Hodges (Ed.) (1999). *Diccionario de Alfabetización. Buenos Aires. Asociación Internacional de Lectura*. IRA.

Van Dijk, T A. & kintsch, W. (1983). Strategies of discourse comprehension. New York: Academic Press.

Vigotsky, L (1988) Dominio de la memoria y el pensamiento. Barcelona: Editorial crítica. Grupo editorial Grijalbo

Villamizar (2006) *¿Qué queremos decir con lectura ahora?* México: Editorial Siglo XXI.

Viñao, A. (2002) La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis socio-histórico. En Anales de documentación, Nº5, 2002, págs. 345-359.

Anexo A. Entrevista a Docentes

Las siguientes preguntas buscan establecer el criterio que tienen los docentes sobre el trabajo de lectura crítica. La entrevista cumple con un fin netamente académico. Solicito a usted responder las preguntas con total sinceridad. Muchas gracias.

Identificación

1- ¿Qué es para usted lectura crítica?

2- ¿Qué diferencia a una lectura crítica de otro tipo de lectura?

3- ¿Dígame un elemento positivo del desarrollo de la lectura crítica?

4- ¿Dígame un elemento negativo del desarrollo de la lectura crítica?

5- ¿Cómo define el término identificar?

6- ¿Qué importancia le da a esa palabra en el trabajo con la lectura crítica?

7- ¿Si identificar es entender los contenidos locales que conforman un texto, cómo aborda el concepto en el trabajo con la lectura crítica?

8- De un ejemplo concreto de un ejercicio de identificar, que usted hace durante la lectura crítica

9- ¿Qué resultado obtuvo a partir del ejercicio planteado?

10- ¿Cómo define el término comprender?

11- ¿Qué importancia le da a esa palabra en el trabajo con la lectura crítica?

12- ¿Si comprender es articular las partes que conforman un texto para darle un sentido global, cómo aborda el concepto en el trabajo con la lectura crítica?

13- De un ejemplo concreto de un ejercicio de comprender, que usted hace durante la lectura crítica

14- ¿Qué resultado obtuvo a partir del ejercicio planteado?

15- ¿Cómo define el término reflexionar?

16- ¿Qué importancia le da a esa palabra en el trabajo con la lectura crítica?

17- ¿Si reflexionar es pensar y formarse una opinión sobre un texto, cómo aborda el concepto en el trabajo con la lectura crítica?

18- De un ejemplo concreto de un ejercicio de reflexión, que usted hace durante la lectura crítica

19- ¿Qué resultado obtuvo a partir del ejercicio planteado?

20- ¿Cómo define el término evaluar?

21- ¿Qué importancia le da a esa palabra en el trabajo con la lectura crítica?

22- ¿Si evaluar es valorar el contenido de un texto, cómo aborda el concepto en el trabajo con la lectura crítica?

23- De un ejemplo concreto de un ejercicio de evaluar, que usted hace durante la lectura crítica

24- ¿Qué resultado obtuvo a partir del ejercicio planteado?

25- ¿Cuál es el proceso mental que el estudiante sigue para identificar, dentro de un ejercicio de lectura crítica?

26- ¿Cuál es el proceso mental que el estudiante sigue para comprender, dentro de un ejercicio de lectura crítica?

27- ¿Cuál es el proceso mental que el estudiante sigue para reflexionar, dentro de un ejercicio de lectura crítica?

28- ¿Cuál es el proceso mental que el estudiante sigue para evaluar, dentro de un ejercicio de lectura crítica?

29- ¿Ha tenido alguna experiencia significativa alrededor de la lectura crítica? Sí /No ¿Por qué?

30- En caso que la hubiera tenido, ¿con qué curso la tuvo, qué metodología utilizó y durante cuánto tiempo la trabajó, qué resultados positivos obtuvo y que resultados negativos se evidenciaron?

31- ¿Cómo define la juventud?

32- ¿Cuáles son las características de la juventud?

33- ¿Qué apreciación tiene de los jóvenes estudiantes del colegio?

34- ¿Qué dificultades observa en los jóvenes respecto a la lectura?

35- ¿Qué tipo de lectura les llama la atención a los jóvenes estudiantes del colegio?

36- ¿Considera que la lectura ayuda a construir la identidad de los jóvenes? Sí / N0 ¿Por qué?

37- ¿Cómo se construye identidad a través del texto crítico?

38- ¿Cómo define el término habilidades?

39- ¿Habilidades y competencias son lo mismo? ¿Por qué?

40- ¿Qué habilidades se desarrollan a través de la lectura crítica?

41- De acuerdo a su experiencia, ¿Qué propuesta plantearía para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes?

42- ¿Qué metodología o metodologías seguiría esta propuesta?

43- ¿A qué grupos se dirigiría?

44- ¿Durante cuánto tiempo tendría que seguirse?

45- ¿Qué elementos se necesitarían para desarrollar la propuesta?

46- Hábleme de una debilidad y una fortaleza de esta propuesta

47- ¿Qué impacto podría generar esta propuesta en el fortalecimiento de la lectura crítica?

Anexo A. Encuesta a estudiantes de grado noveno. Colegio

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

La información obtenida en el presente trabajo será de uso académico exclusivamente.

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES:

1- Cuando se dice “Lectura crítica”, ¿Qué es lo primero que piensa?

_____

_____

_____

2- Si definimos **lectura crítica** como: comprensión lectora que le permite interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, entonces: en una escala de 1 a 5 que tan positivo es hacer lectura crítica cuando:

1= NO es nada positivo 5= es MUY positivo _____

3- Si pudiera darle forma a la idea de “lectura crítica” esta sería como:

a. Un viaje realizado en carro

b. Un viaje realizado a pie

c. Un viaje realizado en bicicleta

4- ¿Qué aspectos le pide el profesor cuando realiza una lectura crítica?

_____

_____

_____

5- Teniendo en cuenta que: **identificar** es: entender los contenidos locales que conforman un texto. **Comprender** es: articular las partes que conforman un texto para darle un sentido global. **Reflexionar** es: pensar y formarse una opinión sobre un texto y **Evaluar** es valorar el contenido de un texto.

Organice los siguientes ejercicios que tiene la lectura de acuerdo a lo que considere su orden para la realización de una lectura crítica:

Identificar: 1,2,3,4,5 **Comprender:** 1,2,3,4,5 **Reflexionar:** 1,2,3,4,5

Evaluar: 1,2,3,4,5

6- Marque con una **X** el ejercicio que le gusta: más:

Identificar ___ Comprender ___ Reflexionar ___

Evaluar ___

7- Marque con una **X** el ejercicio que menos le gusta:

Identificar ___ Comprender ___ Reflexionar ___

Evaluar ___

8- Relacione con una línea los ejercicios con el grado de dificultad que representan para usted

Identificar	muy fácil
Comprender	fácil
Reflexionar	medio difícil
Evaluar	difícil

9- ¿Qué es lo más difícil cuando se enfrenta a un texto?

_____

_____

_____

10- ¿Qué pasos sigue para enfrentar un texto? Descríbalos brevemente:

1- _____

2- _____

3- _____

4- _____

5- _____

11- Dé el nombre de una lectura que haya sido significativa para usted

_____

12- Relate una experiencia significativa que haya tenido con respecto a una lectura crítica

_____

_____

_____

_____

_____

13- Complete la siguiente frase: Ser joven es:

_____

_____

_____

_____

_____

14- Lo bueno de ser joven es:

_____

_____

_____

15- Lo malo de ser joven es:

_____

_____

_____

16- Me diferencio de los demás jóvenes por ser:

_____

_____

_____

17- Los jóvenes de mi institución se caracterizan por:

_____

_____

_____

_____

18- Si **habilidad** es: la capacidad de una persona para hacer algo correctamente y con facilidad. La lectura crítica, ¿Qué habilidades le ha proporcionado?

_____

_____

19- ¿Qué ejercicios le gustaría que se trabajaran para implementar la lectura crítica?