

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

Tesis de grado para optar por el título de Licenciado en Filosofía

Asesor: Mg. Yaneth Calderón
Autor: Reinel Fernando Niño Mogollón

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA
CÚCUTA
2020

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

“La lectura crítica es único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad”

Daniel Cassany

DEDICATORIA

A todos aquellos que, de la misma forma en la que me aconteció a mí, entraron al mundo de la filosofía como un pasatiempo para disimular la rudeza de la vida y fueron descubriendo lo hondo y maravilloso de esta experiencia.

AGRADECIMIENTOS

De manera especial a mi madre, por el apoyo incondicional que me ha brindado a lo largo de este proceso formativo y me ha ilustrado con su ejemplo; a mi gran amigo Ricardo Arias Contreras, por su invaluable colaboración y en quien puedo ver el espíritu de un verdadero filósofo; al CER Bábega, por acogerme desinteresadamente y hacerme partícipe de sus realidades y a todos quienes en esta experiencia han aportado positivamente. Gracias infinitas.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo

TABLA DE CONTENIDO	INTRODUCCIÓN
.....	10
CAPÍTULO 1: PRELIMINARES	12
1.1 Descripción y planteamiento del problema.....	12
1.2 Objetivos	17
1.2.1 Objetivo general	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
1.3 Justificación	18
1.4 Estado de la cuestión	22
1.5 Diseño Metodológico	29
1.5.1 Enfoque de investigación	30
1.5.2 Perspectiva epistemológica	31
1.5.3 Tipo de investigación.....	33
1.5.4 Técnicas de recolección de datos	34
1.5.4.1 Grupo focal	35
1.5.4.2 Análisis documental.....	36
1.5.4.3 Entrevista Semiestructurada	37
1.5.5 Contexto y sujetos de Investigación	38
1.5.5.1 Zona de influencia.....	38
1.5.5.2 Descripción del contexto.....	40
1.5.5.3 Sujetos de investigación	41
CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO	44
2.1 Lectura Crítica.....	44
2.1.1 Lectura Crítica, conceptualización	44
2.1.2 Lectura Crítica, Perspectiva Colombiana.....	47

2.2. Habilidades en Lectura Crítica	50
2.2.1 Habilidades para desarrollar la lectura crítica.....	51
2.2.1 Capacidades de la Filosofía y su relación con la Lectura Critica	54
2.3 Aspectos Pedagógicos en Lectura Crítica.....	58
2.3.1 Competencias en Lectura Crítica.....	58
2.3.2 Didáctica para la lectura crítica	61
 CAPITULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	64
3.1 Lectura Crítica.....	64
3.2 Habilidades en Lectura Critica	69
4.3 Aspectos pedagógicos en Lectura Crítica	72
CONCLUSIONES	75
BIBLIOGRAFÍA	79
ANEXOS.....	84

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo titulado “La filosofía como base de la lectura crítica” nace a partir de reflexiones personales por parte del investigador al indagarse por la necesidad de desarrollar este tipo de habilidades dentro del aula y, al mismo tiempo, por describir los principales aportes que el espacio académico de filosofía brinda para poder desarrollar la lectura crítica.

En este sentido, la presente investigación está estructurada en tres capítulos que permiten una contextualización social y teórica, una delimitación metodológica y un análisis de la realidad, brindando así una oportunidad de investigación de campo que se adentra en los contextos educativos modernos.

En el primer capítulo, preliminares, el lector hallará la contextualización general del proyecto, el cual contiene en planteamiento del problema, los objetivos que se plantean alcanzar a partir de las preguntas de investigación, la justificación, el estado de la cuestión, los protagonistas y su contexto y, finalmente, el diseño metodológico.

En el segundo capítulo se desarrolla todo el marco de referencia o marco teórico, permite conocer las categorías desde las cuales se concibe la investigación, las diferentes posturas teóricas enmarcadas.

El tercer y último capítulo presenta el análisis de la información recopilada siguiendo un enfoque cualitativo, cuya perspectiva epistemológica es hermenéutica mientras que, el tipo de investigación se hace desde lo fenomenológico, donde se interpretaran los hallazgos de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información: búsqueda documental, grupo de enfoque y entrevista.

Finalmente, se encuentran las conclusiones generales de la investigación producto de la triangulación del sustento teórico y de la información hallada en la aplicación de los instrumentos, seguidas de las referencias bibliográficas que dan fundamento a la investigación y los diferentes anexos.

CAPÍTULO 1: PRELIMINARES

El presente proyecto se denomina “La filosofía como base de la lectura crítica, se encuentra adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás en la modalidad a distancia; CAU Cúcuta, en el programa de Licenciatura en Filosofía.

En este primer capítulo se presenta la contextualización general de la investigación, la cual gira en torno al espacio académico de filosofía y en la manera en que esta se relaciona con la lectura crítica; de igual manera se desarrolla todo el diseño metodológico de la investigación.

1.1 Descripción y planteamiento del problema

Realizar investigaciones y procesos de análisis desde la filosofía representa, para el mundo moderno, oportunidades poco usuales y de cierta rareza para el siglo XXI. Ciertamente hablar de filosofía es algo muy poco visto en nuestra sociedad, debido al preponderante éxito y protagonismo que tienen las ciencias empíricas para el desarrollo de la sociedad.

Aun así, a nivel mundial la filosofía representa un gran espacio académico de desarrollo científico y humano, no tanto por sus aportes al desarrollo de la humanidad, sino principalmente por el análisis exhaustivo que hace de los fenómenos sociales que se van presentando. Al respecto se puede decir que:

La filosofía no debe estar encerrada en las escuelas, facultades o institutos, reflexionando sólo sobre sí misma; sino que debe ser cultivada como un conjunto de problemas y respuestas siempre en relación con la realidad, que sea motivo de reflexión en todos los ámbitos. (Vargas Lozano, 2013, pág. 232)

Dentro de todos estos espacios de desarrollo académico, y más allá de todas las características que presenta la filosofía, sobresale una que tiene gran impacto social: la criticidad de su naturaleza. Esta capacidad de las personas de poder interpretar y analizar contenidos sobresale principalmente porque abre espacios de diálogo y de comunicación entre culturas, regiones, tradiciones y costumbres que se van enriqueciendo las unas con las otras a medida que este proceso se desarrolla.

A nivel mundial, la lectura crítica hoy por hoy se desarrolla como una oportunidad de progreso social, pues encamina al ser humano al encuentro con el otro, al reconocimiento de diferencias y de posturas distintas frente a temáticas sociales álgidas, pero abanderando el respeto y la tolerancia por esas mismas diferencias que nos enriquece como personas.

Además de promover en un primer lugar la educación, ya que se está investigando sobre procesos de lectura, también es una invitación para que cada persona haga de frente a los problemas sociales, y de esta manera, logre analizar los elementos de dichos problemas y sea capaz de contradecirlos y analizarlos, en fin, que permita cierta interpelación por parte de cada individuo que se interese por ellos. En palabras de Flores (2016):

La lectura es sin lugar a dudas esencial en el desarrollo y formación óptima de los jóvenes para poder enfrentar a los desafíos en la era del conocimiento. Además, muchos estudios instrumentalizan la lectura y la escritura como actos inherentes a la vida educativa. De igual manera, en la formación académica, así como en todos los aspectos de la vida, el lector

crítico podrá transformar su vida al ser más analítico y calculador con sus pensamientos, al mismo tiempo que procurará una producción del conocimiento que le ayudará a la consecución de una vida mejor. (p. 02)

Pero el país no es ajeno a esta realidad. La realidad colombiana que posee una gran variedad de características sociales y educativas complejas se presenta para el estudiante como un verdadero reto a la hora de reconocerla, analizarla, estudiarla y tomar postura frente a ella. En este sentido, Colombia es un país que en los últimos años ha reflejado un crecimiento en el porcentaje de lectura promedio en la sociedad. Si antes pasamos de ser un país poco alfabetizado, ahora se está dando el paso a ser un país lector:

Según la Encuesta Nacional de Lectura, que se dio a conocer este jueves, el número de libros leídos al año por los colombianos que sí leen, es de 5,1, mientras que el de la población total (que incluye los no lectores) es de 2,7 libros al año y el de las cabeceras (medición comparable con la medición del año 2014) fue de 2,9. (El Espectador, 2018)

Por su parte, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES- en la prueba SABER 11 que realiza a los estudiantes de último año de la media académica ha venido desarrollando un modelo de preguntas orientados a evaluar el desarrollo de las

competencias en lectura crítica en los estudiantes; esto deja ver que la realidad del país viene orientándose hacia la aprehensión de la capacidad crítica.

Por esto, es necesario resaltar la importancia del desarrollo de estas capacidades, lo que se traduce en una oportunidad para generar enriquecedores procesos de enseñanza dentro de las acciones educativas en las aulas escolares:

Esta prueba evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados. Se espera que los estudiantes que culminan la educación media cuenten con una comprensión lectora que les permita tomar posturas críticas frente a diferentes tipos de texto. (Figuerola Canhspeyer, Cubillos Vargas, Ramirez Villaneda, Guzman Ramirez, & Gonzales Gonzales, 2019, pág. 15)

Por lo tanto, es de ineludible importancia que la filosofía, como ciencia crítica y que vincula frecuentemente al joven con su realidad, le brinde las herramientas necesarias para poder acercarse a la realidad contextual del país y, habiendo comprendido el contexto, pueda posibilitar su análisis y postura.

La situación de la filosofía en la escuela colombiana, se ha transformado mucho en los últimos años, adquiriendo características propias que la especifican dentro del contexto nacional. las que se mencionan a continuación son las más evidentes y las que se presentan con mayor frecuencia: espacio curricular restringido brindado al desarrollo de la materia en las instituciones educativas, el desinterés manifestado tanto por parte de docentes y estudiantes al desarrollar las

temáticas de la asignatura, la poca comprensión por parte del alumno de los temas desarrollados en el aula, la poca profundización de los docentes en los temas filosóficos que requieren cierto esfuerzo racional, entre otros.

La construcción de sentido desde la didáctica de la filosofía, se constituye en una forma de consolidar horizontes de finalidad crítica en las prácticas educativas al interior de la escuela y por ende los escenarios de formación (Nieto, 2017), los cuales hacen del devenir educativo el lugar desde el que se construye la divergencia reflexiva y comunitaria propia del horizonte crítico (Nieto y Pinto, 2017; Nieto y Pinto, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, la problemática de la presente investigación se expresa en formas muy específicas: la primera de ellas es el poco interés que expresan los jóvenes por la asignatura de filosofía, el escaso interés y dedicación por parte del docente encargado de la materia, que se agudiza cuando este no está certificado para la enseñanza del área; así mismo, se da el uso rutinario y poco creativo de los recursos didácticos y pedagógicos en su clase, limitándose a seguir modelos tradicionales de enseñanza, impartiendo conocimientos teóricos en esta misma índole.

Otra problemática que se observa es el poco desarrollo de la competencia crítica que presentan los estudiantes frente a textos y a resolución de problemas cotidianos, pues carecen de habilidades que les faciliten desenvolverse de manera satisfactoria con relación a las exigencias evaluativas de las pruebas Saber 11°. De esto se deriva el bajo rendimiento que manifiestan los estudiantes en las pruebas SABER 11 desde el año 2015 en adelante; la baja puntuación es un llamado de alerta para el CER Bábeqa para estipular alternativas de fortalecimiento y de mejoramiento.

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

Esta investigación se delimita siguiendo varios aspectos que la enfocan y la concretan. El primero de ellos es la población. En este caso particular esa población corresponde a los

estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Rural Bárega, del municipio de Santo Domingo de Silos, Norte de Santander.

El segundo aspecto es el componente teórico, esta investigación centra su misión en determinar el aporte que brinda el espacio académico de filosofía para el desarrollo de la lectura crítica.

Tras las reflexiones realizadas en torno a las situaciones descritas anteriormente han motivado al investigador a mostrar inquietud por el tema, adentrarse en él y exponer el aporte que hace la filosofía al desarrollo de la lectura crítica. Por lo tanto, se esboza la siguiente pregunta como motivo fundamental de la investigación ¿Cuál es el aporte de la filosofía en el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de décimo grado del centro educativo rural Bárega, Municipio de Santo Domingo de Silos, Norte de Santander?

En torno a esta pregunta general surgen otros cuestionamientos que resulta necesario aclarar, pues aportan al desarrollo de la presente investigación: ¿Cuál es el concepto de lectura crítica que se presenta en el contexto educativo colombiano? ¿El proceso de enseñanza- aprendizaje de la filosofía logra un verdadero desarrollo de las habilidades en lectura crítica?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

- Identificar cuál es el aporte de la filosofía en el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Rural Bárega, Municipio de Santo Domingo de Silos, Norte de Santander.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Conceptuar el término *lectura crítica* y sus características en el sistema educativo colombiano.
- Determinar las principales habilidades en lectura crítica y su relación con la filosofía.
- Diseñar una estrategia pedagógica desde la filosofía que permita desarrollar habilidades en lectura crítica.

1.3 Justificación

La realidad actual del mundo y de la sociedad ha llevado a que la información viaje de manera rápida por todo el globo terrestre, lo que antes duraba días o meses para ser comunicado hoy por hoy se puede realizar en segundos. El ser humano constantemente se enfrenta a este fenómeno y

como ser racional debe empezar a cuestionarse sobre la fiabilidad y eficiencia de esa información que recibe. Al respecto se ha de resaltar que:

Compartir contenido inmediato, en muchos casos, tiene la contrapartida de transmitir información de menor calidad, ya que las historias que salen primero, generalmente, son menos precisas al disponer de un menor tiempo para verificar fuentes y para ampliar o actualizar la información. En consecuencia, los lectores pierden la confianza en los medios que las difunden. (Redacción Noticias, 2015)

En este sentido, se hace imperioso formar a los niños y jóvenes para que adquieran capacidades y criterios de análisis y reflexión sobre la información que reciben constantemente. Afirmar Salva Rodríguez que uno de los grandes retos de la escuela en el siglo XXI es enseñar a los alumnos y alumnas “a procesar y gestionar la gran cantidad de información” a la que se enfrentan a diario, un cambio de perspectiva que implica también un cambio en la función que tradicionalmente se ha atribuido a la escuela. (Rodríguez Ojaos, 2018)

Por lo tanto, la presente investigación es una oportunidad de diálogo y enriquecimiento académico que permite abrir un espacio en donde confluyen la academia y los contextos sociales y educativos de un lugar en concreto, para el mejoramiento y análisis de la misma realidad educativa que allí se desarrolla diariamente. Es una ocasión propicia para el intercambio de experiencias y de percepciones entre los distintos actores que forman parte de la presente investigación, y aún más, intercambiar experiencias desde la propia vivencia del investigador. En este sentido Graciela Concepción indica que:

La responsabilidad del investigador no se limita a investigar algo; tampoco a investigar junto con, o a acompañar procesos sociales y educativos de empoderamiento desde la sociedad civil. Las responsabilidades del investigador son múltiples; por un lado, compartir lo que sabe y lo que es, compartirse en espacios de reflexión/formación de diferente tipo y grado de formalización. (Messina, 2011, pág. 65)

Por otra parte, la presente investigación puede ser una oportunidad de descubrimiento de conocimiento nuevo e innovador, no tanto para el desarrollo de una ciencia o espacio académico en concreto, sino más bien para el análisis propio de un lugar geográfico específico que se manifiesta con expresiones propias y fenómenos sociales y educativos concretos y que solo pueden entenderse al estudiarlos dentro de esa misma realidad. Es por esto, que generar conocimiento más que todo es brindar a la misma zona de influencia de la presente investigación, herramientas que les permitan concebirse dentro del desarrollo de la sociedad y entenderse dentro del sendero que la historia les indica y les señala. De lo anterior se puede decir que:

En el ámbito de la educación, esto se traduce, entre otras cosas, en la mejora de las prácticas educativas, de aprendizaje, de enseñanza, en las dinámicas de interacción en la familia, en las aulas, en los centros, en los rendimientos académicos del alumnado y en la calidad educativa que se llega a conseguir en un determinado centro o institución educativa. (Puebla Espinosa, 2014)

Al mismo tiempo es una ocasión propicia para que la USTA, desde los mismos programas de licenciatura en la modalidad a distancia, se haga partícipe en espacios educativos que propician la investigación, por lo que más que enriquecer el conocimiento, es enriquecer la misma

proyección social e investigativa que la universidad tiene, en especial en zonas del país en donde los procesos investigativos en educación son muy escasos y poco frecuentados por instituciones de carácter superior y que tienen incidencia a nivel nacional. Al respecto el Proyecto Investigativo Institucional indica que:

La institución se convierte en el canal que orienta la acción personal y comunitaria... así se pretende que cada miembro de la comunidad institucional y regional sea participe de la interacción estudiante-comunidad que se plasma en proyectos concretos, donde el alumno es cogestor del desarrollo comunitario. (Ramírez Iñigues, 2016, pág. 83)

En este mismo sentido, el programa de licenciatura en filosofía también se ve beneficiado por la investigación ya que permite procedimientos investigativos que, basados en fenómenos propios de la región, aplican todo un criterio científico en el análisis de los resultados de la investigación. No solo aplicación de criterios teóricos, sino también todo un mundo de procesos metodológicos en donde se ponen a prueba la eficacia de los mismos y su utilidad en las investigaciones.

Finalmente es también una gran oportunidad para el Centro Educativo Rural Bábega en un doble sentido: en primer lugar, porque representa el análisis profundo y serio a situaciones que le están aquejando y que dificultan los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas; y, en segundo lugar, porque genera procesos de mejoramiento, lo que se manifiesta en tendencias a perfeccionar dichos procesos y tomar una actitud participativa y activa dentro de la mejora institucional.

El presente trabajo de investigación sigue el lineamiento curricular de opciones de grado de la facultad de educación sobre Proyecto de grado (Mesa et, al, 2020).

1.4 Estado de la cuestión

En relación con la presente investigación, se realizó la revisión de antecedentes teniendo en cuenta el objetivo principal, lo que permite ilustrar las perspectivas teóricas, concepciones epistemológicas, filosóficas y pedagógicas. En este sentido se relacionan las siguientes:

El primero de ellos es una investigación titulada “*Ambientes filosóficos y lectura crítica para la enseñanza de la filosofía y el filosofar*” hecha por Oscar García Guzmán, en la ciudad de Bogotá en el año 2018. Esta investigación describe las posibilidades de la lectura crítica desde los contextos específicos de filosofía en los estudiantes de undécimo grado del colegio Country Bilingual School, cuestionándose por la relación entre comprensión y enseñanza de los postulados filosóficos. En esta investigación el autor afirma que:

Es responsabilidad del educador propiciar el gusto por la lectura, pensada para la enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Una de las condiciones esenciales de este proceso es la libertad, y la mejor vía para hacerlo es una acción que despierte en el pensamiento la curiosidad y las ganas aprender. Debemos ir más allá de las formas de enseñanza heredadas, se trata de encontrar buenos argumentos que permitan despojarnos de nuestros prejuicios, y ser capaces de reconocer lo que es profundo y lo que es superficial. En definitiva, antes de plantear ideas sobre la mejor manera de enseñar a leer críticamente, es responsable examinar crítica y exhaustivamente las condiciones en que lo hacemos. (García Guzmán, 2019, p. 234)

El aporte a la presente investigación radica en que el autor resalta la importancia y relevancia que tiene el docente en el proceso de enseñanza de la filosofía para el estudiante, pues es él quien

debe motivar e impulsar a los jóvenes a que se interesen por el desarrollo de este espacio académico. Por otra parte, presenta la necesidad de despertar en el estudiante la curiosidad y la libertad de pensamiento como piezas fundamentales que ayudan y llevan a inquietarse por la realidad del universo y por explicarlos de una manera lógica y racional.

Otro antecedente relevante fue realizado en el año 2018, en San Vicente de Chucurí, Santander, Colombia, por Henry Alberto Macías Uribe bajo el título “*Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una Institución Educativa del Departamento de Santander*”. En esta investigación fue una indagación profunda sobre cómo la lectura crítica favorece el análisis de textos filosóficos. Al respecto el autor pudo concluir que:

El ejercicio de lectura crítica de un texto filosófico que se lleve al aula debe tener características tanto formales como de contenido, y que resulten llamativas para el estudiante. Idealmente, que los contenidos estén relacionados con su contexto social y el aspecto formal no se vuelva tortuoso, ya sea porque el texto es oscuro o de difícil comprensión en sí mismo, o porque la terminología que lo compone resulta muy distante del léxico estudiantil. (Macías Uribe, 2018, p. 190)

En este sentido, la presente investigación hace énfasis en la necesidad de contextualizar los problemas filosóficos que aborda el estudiante dentro del aula para que sean llamativos y atractivos para el estudiante. La investigación también reconoce que el docente debe hacer una selección muy consciente de aquellos textos que lleva al aula, pues algunos presentan terminología pesada y de difícil comprensión para el joven que se encuentra en una institución educativa de nivel medio.

Una tercera investigación es la titulada “*Elementos de Filosofía para una lectura crítica: hacia una comunicación responsable y clara*” adelantada en la ciudad Bogotá en el año 2018 por José de Jesús Fuentes Combata. Esta investigación hace una recopilación de obras y autores que aportan, desde distintos puntos filosóficos, instrumentos para tener en cuenta en la lectura, interpretación y comunicación de principios y conceptos de filosofía. Al respecto la investigación dice:

Cuestionar de forma directa los hechos, las circunstancias y los personajes de la historia y, por ende, realizar un análisis crítico de algunos movimientos y metodologías en el campo de la academia y la investigación social, es un ejercicio constante para plantear propuestas metodológicas desde la interdisciplinariedad en las que se busque comunicarse de forma responsable entre los seres humanos, a fin de evitar errores conceptuales y de contenido. (Fuentes Combata, 2018, pág. 160)

Al respecto, la investigación permite hacer un recorrido histórico de los aportes filosóficos, tanto en contenido como en método, que facilitan desarrollar propuestas pedagógicas dentro de los ambientes educativos para fomentar la lectura crítica y el análisis riguroso de textos.

Otro de los antecedentes que es preciso mencionar es la investigación llamada “*La Comprensión en Filosofía de los Estudiantes del Grado Décimo de la Institución Educativa John F. Kennedy del Municipio de Ortega Tolima*” realizada en el año 2019 en la ciudad de Ibagué, Tolima, Colombia por Ignacio Castañeda Hernández. Esta investigación intenta analizar el grado de comprensión lectora que tienen los estudiantes y que recomendaciones pedagógicas pueden ser útiles para mejorar el análisis de textos filosóficos. Al respecto el autor concluye:

Los resultados arrojados fruto de la observación y del test, se hace necesario pensar en una propuesta pedagógica que vincule con especialidad el área de Humanidades, castellano para trabajar mancomunadamente en un proyecto didáctico a través del cual los estudiantes empiecen su trabajo con estrategias de aprendizaje enfocadas principalmente a la lectura, para poder salir del nivel literal y avanzar poco a poco al nivel inferencial y de allí al crítico, de manera que los estudiantes sean más autónomos y críticos frente a los textos y a las situaciones que deben vivir a diario. (Castañeda Hernández, 2019, p. 68)

Esta investigación es relevante pues presenta la necesidad de alcanzar habilidades profundas y solidas de lectura crítica en los estudiantes con una mirada de interdisciplinariedad, es decir, la necesidad de abordar esta problemática desde el campo de visión que ofrecen las demás ciencias sociales para que, entre todos, se pueda dar un mejor proceso formativo a los estudiantes.

Otro antecedente importante es el realizado por Juan Camilo Méndez Rendón, Carolina Espinal Patiño, Diana Cristina Arbeláez, Jairo Arturo Gómez Gómez y Camilo Serna Aristizábal (2014) titulado *“La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión”*. La investigación es una exploración bibliográfica sobre estudios, investigaciones y reflexiones que se preocupan por la lectura desde un enfoque crítico. Los investigadores logran concluir lo siguiente:

Los estudios sobre la lectura han sido abordados desde el punto de vista cognitivo; en segunda instancia, predominan los abordajes desde la lingüística; y por último están aquellos que se pregunta por la lectura desde un enfoque sociocultural. Esta situación ha dado lugar a la aparición de múltiples tendencias que asocian la lectura con un amplio espectro de variables:

la lectura fonética, la decodificación, la lectura semántica, la lectura pragmática, la lectura crítica y la lectura del mundo, tal y como se ha visto a lo largo del presente texto (Méndez Rendón, Espinal Patiño, Arbeláez Vera, Gómez Gómez , & Serna Aristizabal, 2014, p. 15).

Este antecedente es significativo ya que presenta todo un análisis profundo de los diferentes conceptos y teóricas que se han desarrollado sobre la lectura crítica y su análisis desde diferentes espacios académicos. Mas aun, presenta el tipo de variables críticas que se pueden presentar desde la lectura y que hacen parte de todo un sistema profundo de procesos analíticos de los textos.

Un sexto antecedente que vale la pena mencionar es el titulado “*La lectura crítica en Internet: evaluación y aplicación de sus recursos*” realizado por Beatriz Fainholc en la ciudad de Buenos Aires, Argentina en el año 2016. Esta investigación se enfoca en hacer un análisis sobre lectura crítica en Internet y como los procesos educativos que se adelantan en el aula deben llevar al estudiante a que continuamente sea capaz de leer críticamente toda la información que recibe. Al respecto logra concluir que:

La enseñanza y práctica de la lectura en su soporte es muy necesaria para que las personas aprendan a interactuar provechosa y críticamente. El desarrollo de capacidades para explotar su potencial hacia una comprensión profunda y reflexiva de los mensajes con la transferencia a otras situaciones de interacción, lectura y navegación coadyuvan para que un sujeto sea cada vez más autónomo e independiente. (Fainholc, 2016, pág. 161)

Este antecedente obtiene su importancia por la amplitud que brinda al lector al darle a conocer que no solo la lectura crítica permite unos buenos hábitos para el estudiante dentro del salón de clase, sino que, por el contrario, la lectura crítica abre la posibilidad de desarrollarse en aspectos que se salen de los muros de las instituciones educativas, pero que son muy importantes para el ser humano dentro de su sociedad y en el aporte que le brinda a ésta.

Un antecedente más que podemos relacionar con la presente investigación es el titulado “*Propuesta didáctica para favorecer el dominio de la lectura crítica desde la formación permanente de los docentes en el colegio Francisco Antonio Zea de Usme (Bogotá)*”. Esta investigación adelantada por Ramón Alejandro Piñeros Acevedo en el año 2016 parte de la necesidad de proponer una metodología didáctica que permita orientar el dominio de la lectura crítica a los docentes de esta institución educativa. Al respecto, esta investigación logró concluir principalmente lo siguiente:

El proceso de formación permanente de los docentes hace posible que se reconozcan nuevas concepciones y finalidades referidas al proceso lector que se desarrolla a nivel personal y que a su vez se orienta a los estudiantes, pues se hace consciente que la lectura no es exclusiva de un área en particular, sino que se deben aunar esfuerzos y generar estrategias tendientes a vincular los diferentes contenidos que se enseñan en la escuela de manera transversal, atendiendo las diferentes necesidades y problemáticas que se vivencian en la cotidianidad del aula. (Piñeros Acevedo, 2016, pág. 89)

Este antecedente permite reconocer que la lectura crítica no es solo una capacidad propia de los estudiantes, que no solo ellos deben desarrollarla, sino que, por el contrario, el docente debe

preocuparse por mejorar sus habilidades en este punto, más aún, se puede llegar a inferir que el investigador manifiesta la necesidad de estar ejercitándose continuamente en estas habilidades para que los procesos educativos sean más eficaces y eficientes.

Un noveno antecedente es el trabajo realizado por Daniel Cassany titulado “*Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.*” En la ciudad de Madrid en el año 2004. En esta investigación el autor explora en la teoría y en la práctica la lectura crítica, para reflexionar sobre la necesidad de fomentar este tipo de práctica lectora en el aula. Se analiza el grado y el tipo de comprensión lectora crítica que muestran 25 exámenes de universitarios españoles de 20 años.

En este sentido el autor logra concluir que:

El análisis de varios estudiantes universitarios muestra la necesidad de incluir una perspectiva crítica en la enseñanza de la comprensión lectora y en las distintas tareas o disciplinas que se relacionan con ella: el comentario de texto, el análisis del discurso y el conjunto de disciplinas curriculares en las que se lee y escribe. La lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad. (Cassany , 2004, pág. 130).

El mencionado antecedente aporta a la presente investigación en el sentido de que logra conceptualizar lo que se debe entender por lectura crítica, pero a la luz de las nuevas tendencias en pedagogía y educación, por lo que permite al lector contextualizarse de manera actual en indicar las habilidades necesarias y aptas para convenir en la conceptualización de esta habilidad.

Finalmente, un último antecedente que vale la pena mencionar es la investigación titulada “*Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica*” realizada por Alix Madrid de Forero y Stella Serrano de Moreno en el año 2007 en la ciudad de Mérida. Al respecto la investigación presenta una propuesta sobre las competencias a desarrollar en la lectura crítica, surgida del estudio y la reflexión teórica de la lectura crítica y de una mirada sobre la práctica educativa y la realidad social y cultural, en cuyo seno estas capacidades son especialmente requeridas. Los investigadores lograron concluir que:

En el ámbito educativo el reto del trabajo en el aula, independientemente de la disciplina, ha de ser formar lectores competentes como garantía para cultivar en los estudiantes la conciencia crítica y el espíritu científico, capaces de examinar, valorar, asociar, interpretar y argumentar con adecuación y pertinencia, la significación que el discurso contiene. (Madrid de Forero & Serrano de Moreno, 2007, pág. 66).

Este último antecedente permite entender y comprender las principales habilidades que se deben desarrollar en los estudiantes, para que así, se pueda comprender e identificar la lectura crítica. Por lo que a la presente investigación le permite tener claridad conceptual sobre las habilidades que se pueden presentar en los estudiantes y cuales deben desarrollarse desde las propuestas pedagógicas y didácticas.

1.5 Diseño Metodológico

El diseño metodológico de la presente investigación está desarrollado en cuatro aspectos: en primer lugar, el enfoque investigativo; en segundo lugar, la perspectiva metodológica; en tercer lugar, el tipo de investigación; y, por último, las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

1.5.1 Enfoque de investigación

El proceso investigativo en educación presenta una variedad amplia de características, algunas variadas en forma y otras en fondo. Precisamente el enfoque investigativo es una de aquellas características que lo definen en cuanto al fondo de la investigación.

La presente investigación se asume desde un enfoque cualitativo el cual: “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, 2014, pág. 358). Por lo cual el ejercicio se ha centrado en la consolidación de los horizontes de sentido propios de los sujetos que agencian el proceso de investigación, sus representaciones, comunicaciones y relatos tanto grupales como personales (Nieto, et, el, 2018; Pérez, et, al, 2020).

Plantear un desarrollo metodológico investigativo desde una mirada cualitativa presenta ciertas características, que recurren a la emergencia de saberes propios de los sujetos y los contextos, por lo cual este tipo de investigación recurre a la experiencia vivida en el aula de clase, a las representaciones sociales consolidados sobre la lectura crítica y a la transformación conceptual que puede devenir de esta (Nieto y Santamaría-Rodríguez, 2019; Nieto y Santamaría-Rodríguez, 2020). En primer lugar, es necesario el conocimiento amplio y profundo del campo de investigación, es decir, es necesario que el investigador se encuentre

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

inmerso dentro de los fenómenos sociales. En otras palabras:

Significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevara a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse, y

compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad de los investigados. (Sampieri, 2014, pág. 358)

A su vez, el objetivo de estos procesos investigativos no es predecir fenómenos o su comprobación mediante reglas estadísticas, más bien, pretende describir y detallar los fenómenos que surgen a simple vista, entendiendo estos como un campo lleno de oportunidades de interacción social entre las personas y por lo cual es evidente y apto para investigarse, de allí que se requiera pensar la investigación como un escenario de formación propia del maestro, es decir un lugar de metacognición de la práctica (Santamaría, et, al, 2019; Santamaría, et, al 2020).

Por lo tanto, el presente diseño de investigación es abierto, flexible, es decir, se va enriqueciendo en el mismo proceso de análisis y de desarrollo, y a diferencia de la investigación cuantitativa, no está acabado, sino que, por el contrario, está siempre dispuesto a mejoras continuas y a revisiones constantes; así las cosas, la presente investigación asume este enfoque investigativo porque ve en el problema a investigar una respuesta desde éste. Si bien el enfoque cuantitativo presenta sus oportunidades, no permite un análisis y descripción amplia de la realidad a investigar, algo que el enfoque cualitativo si permite y fortalece.

1.5.2 Perspectiva epistemológica

El segundo aspecto a determinar es la perspectiva epistemológica. En este sentido, la perspectiva epistemológica se refiere a “los sustentos teóricos y filosóficos a priori desde los que se estructura el diseño metodológico de la investigación.” (Marin Gallego, 2016, pág. 126).

Ahora bien, dentro de los procesos cualitativos de investigación se identifican varias perspectivas, así pues, la presente investigación se ha decidido adelantarla desde una perspectiva hermenéutica, por lo tanto:

Consiste en interpretar, por vía de reconstrucción, en qué sentido un acto individual es manifestación de la vida integral, es decir del mundo de la vida. Lo mismo que el texto, un símbolo, una catedral, una estatua, una acción humana o cualquier otro acontecimiento pueden ser objeto de interpretación y de comprensión, ya que no poseen significado alguno con independencia del tiempo y de la historia. (Marin Gallego, 2016, pág. 134)

La presente investigación hace el intento de realizar una interpretación del fenómeno que se presenta en la observación y que el investigador realiza en el campo de acción. Más allá de cualquier otra intención se busca la relación intrínseca entre la filosofía y el desarrollo de habilidades en lectura crítica, vista esta última como una habilidad propia del ejercicio de filosofar.

Por su parte, este tipo de perspectiva hermenéutica permite analizar el fenómeno en sí, en su unidad, sino que también permite descifrar, es decir, permite adentrarse más profundamente en las causas y consecuencias que dicho fenómeno conlleva, por lo cual la perspectiva epistemológica trasciende el ámbito descriptivo de la hermenéutica para consolidar horizontes de comprensión y sentido emergentes del fenómeno mismo (Pérez, et, al 2019),

Por otra parte, hay que hacer una aclaración. Esta perspectiva: “no se pregunta ya por el que, de las cosas, es decir, por las esencias, sino por el sentido y el significado que tienen para sus actores.” (Marin Gallego, 2016, p. 131). Por lo que la perspectiva hermenéutica da una

prioridad más elevada no al sentido en sí del fenómeno, sino a la percepción propia de los protagonistas en la investigación, en este caso, los estudiantes.

1.5.3 Tipo de investigación.

En los procesos de investigación cualitativa surgen variados tipos de investigación. Los tipos de investigación hacen referencia “al abordaje general que se ha de utilizar en el proceso de investigación. De aquí en adelante, todo el proceso investigativo, va sujeto al tipo de investigación que se desarrolle” (Sampieri, 2014, p. 470).

Teniendo esto presente, la investigación que se está desarrollando se plantea el desarrollo de un tipo de investigación fenomenológico, es decir, se plantea claramente la investigación y descripción de problema basado en las experiencias de las personas, para que así surjan los elementos más comunes; es adentrarse en las experiencias de vida del grupo, haciendo hincapié en las maneras personales como cada miembro ha desarrollado el fenómeno a estudiar. En este sentido es importante aclarar que:

En los diseños fenomenológicos los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerlas para crear un modelo basado en sus interpretaciones como en la teórica fundamentada. (Sampieri, 2014, p. 493)

Además, el tipo de investigación fenomenológico posee un enfoque en la interpretación de las experiencias humanas para que en su relación puedan hallarse significados comunes. Aquí es pertinente decir que:

No sigue reglas específicas, pero se considera que es producto de la interacción dinámica entre las siguientes actividades: definición de un fenómeno, estudio y reflexión, descubrir categorías y temas esenciales del fenómeno, describirlo y finalmente interpretarlo. (Sampieri, 2014, pág. 494)

Por lo tanto, la presente investigación se plantea desde este enfoque porque permite un campo más amplio de interpretación, no está tan ceñido a reglas estructuradas, sino que más bien da las posibilidades de analizar la lectura crítica y sus repercusiones desde escenarios que pueden ir surgiendo a lo largo de la investigación y en el mismo análisis de los resultados.

1.5.4 Técnicas de recolección de datos.

En primer lugar, en los procesos de investigación cuantitativa como cualitativa la recolección de información es muy importante, tanto así que en la eficacia de dicha acción puede radicar la objetividad de la investigación. En este sentido “lo que busca un estudio cualitativo es obtener datos de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos, etc.”. (Sampieri, 2014, pág. 397).

Así pues, hay que mirar los datos que se recolecten como “formas de expresión” de los participantes, como “medios de comunicación” que muestran y alumbran los escenarios de la vida diaria de los cuales se desea investigar.

Ahora bien, la recolección de datos y el posterior análisis denotan la calidad del ejercicio investigativo, en otras palabras, el investigador juega su papel central y protagónico dentro del proceso de investigación. Por lo tanto, el papel del investigador es:

Establecer las formas inclusivas para describir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ser sensible, genuino y abierto y nunca olvidar porque está en el contexto, es decir, nunca olvidar su objetivo de investigación. (Sampieri, 2014, pág. 398).

En este sentido, una técnica de recolección es un mecanismo mediante el cual se logra levantar información, la cual será analizada por parte del investigador. Por lo tanto, las técnicas de recolección que se tomen permitirán desarrollar y responder la pregunta formuladas, así como facilitar el desarrollo de los objetivos planteados al inicio.

Por lo tanto, la presente investigación hará uso de tres técnicas de recolección de información: grupos focal, entrevista semiestructurada y análisis documental.

1.5.4.1 Grupo focal

La primera técnica de recolección de la información son los grupos focales. Estos grupos de enfoque son “reuniones de grupos pequeños o medianos, de tres a diez personas, en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal”. (Sampieri, 2014, pág. 408).

Así pues, los participantes serán los estudiantes del grado décimo del Centro Educativo Rural Bábega. Es necesario tener en cuenta que el grupo de participantes puede variar de una sesión a otra, pero lo principal es reconocer que tan profundo se quiere analizar el tema en cuestión, por lo que se considera prudente trabajar con grupos de enfoque de 7 participantes, todo con el fin de no generar espacios en donde la distracción sea un inconveniente.

Ahora bien, conociendo el tema a analizar y la realidad contextual se propone realizar una sesión de tal forma que la temática se desarrolle en un tiempo mínimo de 30 minutos y máximo de 50 minutos. (Ver Anexo A)

1.5.4.2 Análisis documental

Esta segunda técnica de recolección se basa en el análisis de fuentes bibliográficas y de todo tipo de escrito que permita recabar información y que ayuden a entender y comprender a mayor profundidad el fenómeno investigado. En este sentido cabe resalta que:

Una fuente valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio... le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal” (Sampieri, 2014, pág. 415).

Por lo tanto, el análisis documental puede valerse de diarios, grabaciones, libros, cartas, fotografías, grafittis y todo tipo de material que transmita algún mensaje; sin embargo, en la presente investigación solo se usarán fuentes escritas, pues son las que mejor permiten desarrollar la investigación y lograr el cumplimiento de los objetivos planteados en un comienzo.

Esta técnica de recolección posee una característica muy particular, pues “incluye entender el contexto social e histórico en que se fabricaron, usaron, desecharon y reutilizaron” (Sampieri, 2014, pág. 416), quiere decir, que su análisis permite escudriñar en el mismo desarrollo histórico del contexto en donde se desarrolla la investigación y por lo tanto ayuda a comprender el surgimiento y desarrollo del fenómeno a analizar. La investigación documental como construcción teórica del problema de investigación, posibilita una consolidación articulada e interpretativa de las categorías teóricas (Pérez y Nieto, 2020)

Pero se debe hacer una aclaración, en palabras del investigador “un punto muy importante es que el material sea auténtico” (Sampieri, 2014, pág. 416) lo que es la centralidad de esta técnica de recolección de información. De nada sirve a la presente investigación hacer todo un análisis de documentos que sean falsos o que no posean el peso académico, investigativo y la autenticidad necesaria, pues de ser así, se estaría realizando un trabajo analítico en vano. (Ver Anexo b)

1.5.4.3 Entrevista Semiestructurada

La entrevista es una herramienta de recolección de información más íntima, flexible y abierta; no solo permite recopilar la información, sino que además da la posibilidad de una interacción directa entre el investigador y los sujetos de investigación.

Al respecto, Sampieri (2014) menciona que la entrevista dentro de un proceso de investigación cualitativa necesita saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a

los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas, ser reflexivo y flexible para cambiar el centro de atención si es necesario.

En este sentido, la entrevista se enfocará en recolectar información concerniente a la última categoría teórica, es decir, el componente didáctico y pedagógico de la Lectura Crítica. La entrevista es de tipo semiestructurada, lo que permite ser preciso a la hora de realizar las preguntas, pero al mismo tiempo se permite introducir ítems adicionales que dan la posibilidad de precisar conceptos u obtener mayor información. Por último, el investigador se permite dejar al final del formato un pequeño espacio llamado “observaciones”, en el cual se especificará las impresiones y actitudes que tenga cada uno de los entrevistados en el desarrollo de la misma. (Ver Anexo C)

1.5.5 Contexto y sujetos de Investigación

1.5.5.1 Zona de influencia

La presente investigación se desarrolla en el Centro Educativo Rural Bábega, corregimiento que pertenece al Municipio de Santo Domingo de Silos, Norte de Santander; esta es una institución de carácter rural, organizada en 9 sedes educativas y el CER que cuenta con los 4 niveles básicos de educación ofrecidos a nivel nacional: preescolar, primaria, secundaria y media técnica. Este municipio es uno de los más característicos del departamento Norte de Santander:

Su término municipal limita con Mutiscua y Cúcota, al este con Chitagá y al oeste y por el sur con el departamento de Santander. Un gran parte del municipio (más que 20 mil hectáreas) forma parte del Páramo de Santurbán, fuente hídrica para Santander y Norte de Santander. Es el municipio más alto del Norte de Santander, ubicado a una altura de 2.845 metros sobre el nivel del mar, clasificado como uno de los 25 municipios más altos del país.” (Niño Mogollon, 2018)

Así pues, este CER está ubicado en pleno corazón de la cordillera occidental colombiana, aproximadamente a unos 17 km de distancia de la cabecera municipal. Esta es una zona de climas fríos, propio de los páramos colombianos, que permite un desarrollo rural a base principalmente de la agricultura tradicional y con fuertes principios hereditarios.

En sus comienzos, toda la región era conocida por la producción de trigo y de papa que alimento a los indígenas durante el tiempo de la colonia, pero con la llegada de los españoles y con el conocimiento de nuevos productos agrícolas la realidad se fue transformando hasta constituirse como una de las despensas agrícolas principales de los dos Santanderes y más específicamente de sus áreas metropolitanas.

Esta zona no ofrece demasiada variedad laboral, por decirlo de alguna manera, que permita al estudiante tener la posibilidad de escoger donde desempeñarse en la vida de profesional. Así pues, la mayoría de las personas que se gradúan ven la opción de desarrollar su vida como conductores de transporte de carga; dicho transporte responde a la necesidad de comercializar los

productos que se generan la zona y sacarlos a las principales ciudades más cercanas, en este caso son: Cúcuta y Bucaramanga.

1.5.5.2 Descripción del contexto

En cuanto a la institución educativa:

“El inicio de la educación en el hoy corregimiento de Bábega, antes llamado “El Molino o El Táchira”, data hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Cuenta la tradición oral que en un principio la primera escuela funcionó en el sitio llamado “La Planta”, con una maestra para enseñar a por lo menos 60 jóvenes entre los 9 y 15 años, en aulas separadas, escribiendo en una pizarra y ubicadas en bancas grandes de madera. Quienes ejercían la docencia eran maestros y maestras venidas de otras localidades como Pamplona, Bochalema y Silos. Para ejercer el control de asistencia se encomendaba a un alguacil para obligar al estudiante a asistir obligatoriamente a la escuela. Sólo se cursaban los tres primeros grados, pero un estudiante podía leer hasta la cartilla cuarta estando en el grado primero.” (Niño Mogollon, 2007).

Esta tiene su infraestructura conformada por los salones de clase y otros espacios propios del desarrollo de las actividades educativas, siendo consecuente con la necesidad de mejora para poder prestar un mejor servicio en la formación de los estudiantes. Dentro de sus posibilidades, brinda un dedicado esfuerzo tanto directivo como docente, de brindar a los estudiantes que allí asisten una educación inclusiva y que responda a las problemáticas de la sociedad colombiana y que prepare a los estudiantes para un competitivo desarrollo en la sociedad.

En este sentido, se ha de decir que el CER desarrolla un proceso educativo basado en el modelo de Escuela Activa y Proactiva, enfocándose en el fortalecimiento del aprendizaje activo, flexible, cooperativo, significativo, productivo e investigativo, desde las áreas curriculares básicas y fundamentales, los proyectos pedagógicos de investigación y los proyectos pedagógicos productivos según las necesidades locales. En la actualidad asisten 254 estudiantes a la sede principal, todos son provenientes de las veredas circundantes y pertenecientes a familias de la zona.

1.5.5.3 Sujetos de investigación

En la presente investigación, los jóvenes participantes de la misma son los estudiantes de décimo grado: 29 estudiantes en total, cuyas edades oscilan entre los 15 y los 18 años, siendo 12 hombres y 17 mujeres.

Estos estudiantes poseen un sinnúmero de características propias de la edad en la que se encuentran, por lo que son personas que están formando su carácter y personalidad a partir de las experiencias que diariamente van viviendo, así como también se encuentran en una etapa de construcción de criterios y principios existenciales, es decir, en la construcción de criterios que les permitan desarrollar su proyecto de vida a largo plazo.

Como se dijo anteriormente, todos los estudiantes provienen de familias campesinas, que laboran la tierra en cultivos típicos e históricos de la zona, como son el durazno y la fresa, entre

otros. Estas familias están construidas en principios éticos y morales tradicionales en donde priman los valores religiosos y las costumbres propias de los habitantes de las zonas frías de los andes colombianos.

Estas familias son, en su mayoría, pertenecientes a los estratos 1 y 2 por lo que devengan ingresos cercanos a un salario mínimo mensual vigente, realidad que afecta la estabilidad económica de las familias al vivir de la venta de sus productos y al no presentarse oportunidades distintas de generar ingresos económicos a las familias.

De igual manera, estas familias presentan un fuerte arraigo machista al interior de sus relaciones; son familias en donde la imagen del padre ejerce su autoridad y da sus órdenes que pocas veces son cuestionadas; por su parte la madre se dedica a las labores del hogar y a la atención de los hijos.

En cuanto a los estudiantes se refiere, estos son un grupo muy heterogéneo poseyendo características propias cada uno de sus integrantes, aunque en general se presentan grandes cualidades de liderazgo para la realización de actividades, así como también una facilidad innata en la organización de los trabajos en equipo.

Sus actividades de esparcimiento generalmente son el oír música y las redes sociales. Si bien el grupo de décimo grado no es muy grande, un número de ellos si manifiesta la lectura de

artículos de interés, lo que denota una inclinación creciente en los jóvenes hacia la lectura actualizada y de temáticas modernas.

Además, dentro de su proceso de enseñanza que se realiza en el CER, ellos se valen principalmente de dos tipos de aprendizaje. Por una parte, desarrolla la inteligencia auditiva, lo que les permite utilizar su oído para la metacognición de los conceptos y para la memorización de los mismos; y, por otra parte, tienen muy desarrollado el aprendizaje visual basado en el uso de imágenes dentro de la enseñanza.

CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO

La presente investigación se enmarca fundamentalmente desde tres categorías teóricas: la primera de ellas es la lectura crítica, una segunda categoría es el análisis de las habilidades propias que definen la lectura crítica y, finalmente, un análisis teórico a la pedagogía o el desarrollo pedagógico de la lectura crítica dentro del aula.

2.1 Lectura Crítica

Adentrarse teóricamente en este término supone un sinfín de dificultades, así como un reto enorme, pues debe llevar el pensador a definir exactamente aquello de lo que se pretende hablar, en otras palabras, llevarlo a que se determine la expresión “lectura crítica” para no dispersarse en el esfuerzo de su análisis.

Por lo anterior, es necesario dedicar un primer momento a la conceptualización de dicha palabra con el fin de evitar estos errores terminológicos y conocer a ciencia cierta a que se está refiriendo este vocablo dentro de la presente investigación.

2.1.1 Lectura Crítica, conceptualización

Lo primero que se debe determinar es que cuando se habla de lectura crítica se está dando a entender que existen una profusión de tipos o modos de lectura. Esto en cierta medida es una de

los errores que se quiere evitar al poder conceptualizar el término en dicha investigación y así poder dar claridad de este.

En este orden de ideas, y con el fin de resumir este primer análisis, se puede decir que existen en general tres tipos de lecturas: *la lectura de las líneas, entre líneas y atrás de líneas* (Cassany, 2009, pág. 116). La primera de ellas es simplemente lo que se conoce como una comprensión de la lectura, es lograr identificar el mensaje que se está transmitiendo dentro del texto con la misma intención y objetivo que lo vino transmitiendo el autor. Leer las líneas podría llamarse como un primer escalón en el mundo de la lectura, es el más sencillo y menos complejo de todos, pues lo que realiza a final de cuentas es solo replicar aquello que el autor plasmo en sus letras.

El segundo tipo de lectura, la lectura entre líneas, es un grado más complejo que el anterior, principalmente porque ya no se conforma con el hecho de comprender el mensaje que se transmite, sino que se va un poco más allá y se intenta descubrir y reconocer las bases fundamentales sobre las cuales esta cimentado el mensaje que se quiere transmitir en el texto.

En otras palabras, la lectura entre líneas, se refiere a la capacidad de descubrir los cimientos teóricos que permiten darle coherencia al texto y que permiten al lector no solo comprender lo que se transmite sino también explicarlo a profundidad, valorando la estructura del texto y las múltiples relaciones de las ideas que allí se plasman para hacerlo entendible al lector.

Finalmente se habla de la lectura atrás de líneas, que hace referencia a la capacidad de comprender el fin último que busca un texto. Se puede decir que es el tercer y último escalón en el análisis textual, porque ya no solo se comprende el mensaje, ya no solo se analiza su estructura y la relación de las ideas que allí se plasman, sino que, saliéndose de la intencionalidad del autor y de lo que el texto nos aporta, se logra identificar qué relación tiene con otros textos, que aportes brinda al lector para finalmente tomar postura frente a las ideas que se están comunicando.

Este último tipo de lectura exige una respuesta externa al texto, ya no solo basta con la información que el texto nos aporta, sino que el lector debe recurrir a sus propios conocimientos y a su subjetividad para escudriñarlo a profundidad de modo analítico, de modo crítico.

Se ha de aclarar que los límites en estos tres “niveles”, por llamarlos de alguna manera, no son siempre claros, y no siempre se podrá decir a ciencia cierta en qué nivel me encuentro o qué tipo de lectura se está realizando, pero a grandes rasgos estos son los principales aspectos que enmarcan el análisis de las maneras o formas de lectura.

En este orden de ideas, la lectura crítica se enmarca dentro de este último “nivel”, la lectura atrás de líneas, porque finalmente lo que quiere es que el lector sea capaz no solo de comprender e interpretar, sino de dar su postura y reconocer los aportes que el mensaje leído está aportando, así como también relacionar su conocimiento con el del texto y de ahí empezar a construir nuevas relaciones teóricas del mismo.

Cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla. (Cassany, 2009, pág. 120)

Por lo tanto, cuando se habla de lectura crítica se está haciendo mención a un tipo de lectura muy exigente, complejo y de gran nivel académico, que lleva al lector a no solo comprender e interpretar el mensaje que se trasmite, sino a que, leyendo atrás de líneas, pueda relacionar su pensamiento y dar su punto de vista frente a lo que se está leyendo, a que relacione sus conocimientos con los que el texto le trasmite y a que, en definitiva, sea capaz de dar razones a favor o en contra del mismo.

2.1.2 Lectura Crítica, Perspectiva Colombiana

Después de haber hecho una conceptualización del término, de haber aclarado el significado de lo que se está investigando, se quiere ahora dar una visión de aquellas características propias de la lectura crítica dentro del contexto colombiano, específicamente 3 características: acceso, calidad y actualidad

En un primer momento, se debe mencionar que el país desde el año 2004 proyectó el Plan Nacional de Lectura y Escritura – PNLE -, que se ha adelantado desde el año 2010 y cuyo

objetivo principal es que más allá de la alfabetización de todos los ciudadanos se pueda dar la posibilidad a la población colombiana de acceder a la cultura escrita como derecho de conocer las raíces propias de la identidad de cada región.

Aquí entonces se encuentra una primera característica, la lectura es un derecho primordial para el desarrollo de la educación, el colombiano debe tener acceso a ella y desde la diversidad que posee el país debe priorizarse que todos puedan disponer de ella. El proceso de consolidación de la lectura se inicia en la escuela como un escenario de divergencia epistémica, que precisamente problematiza los procesos de consolidación de un pensamiento que tome distancia de los discursos existentes (Nieto y Pérez, 2020) y asuma una dinámica de discernimiento, reflexividad y transformación del mundo del texto con el cual se encuentra (Pinto y Nieto, 2020), de allí que la lectura como derecho primordial del proceso educativo, es al mismo tiempo un argumento movilizador de la transformación de la escuela de manera especial la Latinoamericana (Pérez, et, al 2020)

Al respecto se puede decir que: “Las deficiencias del sistema educativo en materia de acceso, calidad y pertinencia han sido ampliamente reconocidas y su necesidad de reforma se ha constituido en una de las prioridades de sucesivos gobiernos” (Cubides Avila, Rojas Higuera , & Cardenas Soler, 2017, pág. 185)

He aquí entonces que el acceso al conocimiento escrito es primordial para el país, no solo por la necesidad de que se aumente la lectura en los colombianos, sino por la necesidad de que todos puedan acceder a ella de manera fácil, rápida y continua.

La segunda característica de la lectura crítica en Colombia es la preocupación por la calidad de

la misma. En este sentido se puede decir que:

El componente de lectura crítica está inmerso en las actividades propuestas curriculares de todos los grados y en todas las áreas, proyectando acciones y temáticas encaminadas al desarrollo cognitivo de los estudiantes, a la reflexión y a la emisión de juicios y la respectiva

elaboración de argumentos buscando siempre la calidad de la educación dentro de las aulas escolares. (Cubides Ávila, Rojas Higuera , & Cárdenas Soler, 2017, pág. 193).

Y es que precisamente de nada valdría propender por el acceso a la lectura, si dentro de la misma no se busca una calidad de la misma. El acceder a la lectura debe llevar al estudiante y al ciudadano de a pie a que pueda ser capaz de dar su análisis, interpretación o punto de vista con un criterio amplio de calidad, que busque siempre la excelencia en su formación, en el caso de los estudiantes, y en su diario vivir en el caso de los ciudadanos comunes.

Por lo tanto, una calidad de en tipo de lectura que se le está dando a los colombianos repercute en una mejora de los niveles educativos, en una mejora de los hábitos y estilo de vida, y en ultimas, en un mejor tipo de vida para el país. La lectura está íntimamente relacionada con la lógica de formación social impuesta por un contrato social (Nieto y Pardo, 2017; Nieto y Rodríguez, 2018), la posibilidad de tomar una distancia reflexiva que posibilite su discusión crítica y la transformación de los saberes preestablecidos es lo que genera un enfoque diferencial en el campo de la educación superando los contractualismo igualitarios y trazando líneas críticas de desarrollo metacognitivo (Nieto y Pardo, 2015)

Por otra parte, otra característica de la lectura crítica en Colombia es la necesidad de la actualización de los sistemas educativos y la necesidad de adecuar los modelos de enseñanza a los marcos más modernos de conocimiento. Es por esto, que el Ministerio de Educación Nacional dentro de la actualización permanente de los criterios y directrices que evalúan la educación en Colombia ha adecuado un componente muy significativo dentro de las pruebas SABER 11 que se aplican a los próximos bachilleres del país.

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

Dicho componente es precisamente la lectura crítica, pues para el MEN: “Desde una perspectiva general, el interés por las habilidades que componen la lectura crítica y su relación con el aprendizaje se contiene en la expresión latina *scientia potestas est*, es decir, el

conocimiento es poder. En efecto, se espera que las instituciones educativas colombianas preparen a los estudiantes para su participación en la sociedad, de manera que una vez culminada la educación académica puedan conseguir un empleo productivo y demostrar su responsabilidad como ciudadanos” (Gonzales, Bernal Reinaldo, & Escallon , 2018, pág. 53)

Es decir, la actualización e inclusión de un componente en lectura crítica permite al estudiante la adaptación de todos sus conocimientos para ingresar a una sociedad que le pide ser eficiente, productivo y que le facilite los medios y modos necesarios de desenvolvimiento. Pero no solo eso, es comprender que un ciudadano que lee e interpreta los que lee logra un mejor desarrollo social, más aun, un ciudadano que lee críticamente es capaz de sentirse dueño de su propia realidad y de la construcción de su propio proyecto de vida.

En conclusión, como se dijo anteriormente, la lectura crítica es la capacidad exigente, compleja y dificultosa no solo de comprender e interpretar textos, sino también de ponerse frente al texto para dejar que los conocimientos propios se enfrenten a los que el texto transmite; para que el lector se sienta interpelado por el mismo y pueda dar a conocer su postura frente a los mismos, y que dentro de un contexto colombiano debe buscar promover un acceso a la lectura de todos los colombianos y adquirir un margen mínimo de calidad que asegure un eficiente proceso de educación dentro de las aulas escolares, para que, a fin de cuentas, se adelanten procesos actuales de formación tanto académica, escolar, como formación humana para la vida.

2.2. Habilidades en Lectura Crítica

Luego de haber precisado el término lectura crítica, y después de mirar alguna de las características que esta lectura posee dentro del contexto colombiano, enmarcado por los lineamientos y directrices que el MEN da a la educación, se pretende ahora hacer un análisis a aquello que compone la lectura crítica, específicamente en dos espacios. En un primer momento se quiere esbozar las habilidades necesarias que deben desarrollarse dentro de las aulas de clase para brindar a los estudiantes de este tipo de lectura, y luego se expondrá aquellas capacidades que brinda el estudio de la filosofía y su relación con la lectura crítica.

2.2.1 Habilidades para desarrollar la lectura crítica.

Si bien se ha señalado e indicado lo que es la lectura crítica, es necesario refreírnos a las habilidades que desarrolla dicho tipo de lectura. Los pensadores han identificado un amplio número de dichas habilidades a lo largo de muchos años, pero en las últimas décadas se han logrado sintetizar en cinco habilidades.

Estas habilidades hacen referencia a la capacidad que adquiere la persona de realizar una actividad de manera correcta y que en conjunto logran desarrollar la lectura crítica. Por lo tanto, dichas habilidades son:

- 1) independencia, el sujeto lo construye a partir de su individualidad; 2) necesidad de conocimientos o información; 3) cuestionamiento constante con preguntas o problemas que interesan al sujeto y que debe resolver; 4) argumentación razonada, con tesis, argumentos,

pruebas, etc., y 5) sociabilidad, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros aunque inicialmente sea individual. (Klooster, 2001, pág. 109)

La primera de ellas, la independencia, hace referencia a la subjetividad propia de la persona que se cuestiona, que se interpela y que constantemente está abierta al análisis de la realidad, pero sin ningún tipo de constricción. La independencia y la lectura crítica van de la mano precisamente porque solo desde la subjetividad es donde se pueden dar criterios de análisis propios de un tema en específico, sin esta, no sería nunca una lectura crítica, pues como se dice más arriba, se quiere que el “leer atrás de la líneas” sea un esfuerzo por identificar lo que no es evidente a la simple lectura, por lo que se debe separar lo visto a primera vista de lo que está en el trasfondo de lo que se estudia.

La segunda de ellas, es una habilidad también indispensable, pues deben existir algunos conocimientos previos del tema a tratar para que de verdad haya un análisis profundo. Si dichos conocimientos no existieran o no hubiesen sido abordadas la lectura crítica no pudiese desarrollarse ya que no habría un referente del cual apoyarse y del cual confrontar los diferentes tipos de conocimientos.

Aquí subyace un hecho muy importante y es la necesidad del estudio asiduo y constante, o por lo menos la lectura constante y permanente que le dé al individuo la capacidad de tener conocimientos frescos y actuales sobre el tema a desarrollar. La habilidad de conocimientos previos indica el nivel de la lectura crítica, pues debe haber, por lo menos, un cimiento conceptual previo desde el cual empezar a ejercer dicho tipo de lectura.

La tercera habilidad es el cuestionamiento continuo y contante que debe poseer el sujeto para estar indagándose a sí mismo sobre la realidad. Esta habilidad es necesaria ya que es el continuo devenir de la persona por adentrarse y descubrir la realidad que lo rodea. Sin esta curiosidad, por llamarlo de alguna manera, todo análisis sería infructuoso, sería absurdo, pues nunca se pondría en tela de juicio conceptos previos adquiridos y, por lo tanto, la academia podría caer en un estancamiento y no avanzar. La lectura crítica hace una constante retroalimentación hacia la persona de los conocimientos previos ya adquiridos y logra reevaluarlos, reformularlos y hasta cambiarlos.

Una cuarta habilidad es la argumentación, pero la argumentación razonada, lo que pone el imperativo de formar mentes de una manera lógica y eficiente racionalmente hablando. Esta habilidad le permite al estudiante estructurar de manera clara y ordenada sus ideas y comunicarlas de igual forma. Hablar de argumentación es también entender la comunicación de conceptos de la misma manera, de hacer hincapié en la necesidad de que el estudiante afronte su realidad de una manera lógica y que al mismo tiempo su educación sea estructurada y organizada.

Finalmente, la última habilidad es la sociabilidad, y es que de nada serviría realizar todo el proceso de análisis de conceptos e ideas si dichas conclusiones a las que llega el individuo no se comunicaran. Si bien este es un proceso personal de cada individuo, y anteriormente se decía la importancia de la independencia, también es de recalcar que la comunicación del conocimiento es indispensable para que este crezca y se siga desarrollando.

Por lo tanto, estas cinco habilidades deben reunirse y fortalecerse en cada estudiante para que se puedan generar procesos de lectura crítica en las aulas de clase y dentro de los espacios académicos de cualquier nivel educativo en Colombia.

2.2.1 Capacidades de la Filosofía y su relación con la Lectura Crítica

Ciertamente la lectura crítica es una capacidad que brinda una ayuda importante tanto al estudiante como al futuro profesional dentro del desarrollo diario en su ambiente laboral. Pero también es muy cierto que la lectura crítica no es una capacidad que se adquiera de la noche a la mañana, es más, se podría decir que la lectura crítica no es algo de “nacimiento” que obtenga el estudiante.

Todos los autores que se han citado confluyen en que es una capacidad que se debe desarrollar, que se debe implementar dentro de los salones de clase para que el estudiante sea capaz de desarrollarla y de ejercitarla.

En este sentido, se ha de cuestionarse cuál sería el espacio académico que mejor da herramientas para lograr desarrollar dicha capacidad de leer críticamente. Podría hacerse una mención al estudio de la lengua castellana, al estudio de las ciencias sociales, e incluso al estudio de las ciencias naturales, pero en lo que compete a la presente investigación se propone a la filosofía como un espacio ideal y el más propicio para desarrollar este tipo de lectura.

Por lo anterior, el MEN ha desarrollado la guía N° 014 en la cual se estipulan las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía a nivel medio de educación en todo el país, y es necesario retomar de allí los principales aportes que da la filosofía para desarrollar este tipo de lectura.

Un primer argumento radica en el tipo de competencias que se pretenden promover en los estudiantes colombianos. Una de estas competencias precisamente se llama “competencia crítica” que:

Se orienta al ejercicio autónomo y público de la razón (...) Se trata de fomentar la autonomía y la dignidad del sujeto, lo cual se hace evidente en su desempeño al examinar de manera permanente y metódica las razones de los demás y las propias razones, para conseguir una manera confiable de situarse frente al mundo. (Gaitan Riveros, Lopez, Salazar, & Quintero , 2010, pág. 31)

Por lo tanto, un indicativo importante de la filosofía en Colombia es que busca promover una de las habilidades mencionadas anteriormente, la independencia. Se quiere que el estudiante sea capaz de desempeñarse como un sujeto autónomo en su forma de pensar, pero siempre arraigado a la realidad que le rodea y que constantemente le está cuestionando.

Así pues, el espacio académico de la filosofía permite a los estudiantes un mayor espacio de interpelación, de cuestionamiento, de análisis independiente y autónomo que lo haga curiosear la realidad y el universo que lo rodea.

Un segundo aspecto importante de la filosofía es el carácter curricular que el MEN ha querido darle en Colombia. La propuesta se basa en tres núcleos problemático muy interesantes para el desarrollo del espacio académico: el conocimiento humano, la estética y la moral. Estos tres componentes son una fuente inagotable de análisis, de fenómenos y de realidades que se van suscitando a lo largo de la historia y que merecen y deben ser adoptadas en los salones de clase como fuente de conocimiento.

Pero la propuesta del MEN no es solo señalar los contenidos del espacio académico, también indica la forma en cómo deben ser abordados al decir que:

La facultad de interrogarse filosóficamente rebasa el nivel de la mera curiosidad, pues la pregunta es la expresión característica del ejercicio del filosofar. De ahí la conveniencia de presentar la riqueza de la tradición filosófica occidental con base en preguntas que permiten relacionar la abstracción del pensamiento filosófico con la utilidad práctica del filosofar (Gaitan Riveros, Lopez, Salazar, & Quintero , 2010, pág. 40)

El cuestionamiento es la base fundamental de la filosofía. El pensar la realidad y curiosear sus fenómenos es un criterio propio de la filosofía, y es otra de las habilidades necesarias para desarrollar una lectura crítica en los estudiantes. Pensar filosóficamente implica obligatoriamente cuestionarse, por lo que el espacio académico de la filosofía es un caldo de cultivo ideal para que el estudiante viva en un continuo análisis de su realidad y de su entorno social.

Finalmente existe un tercer aspecto importante desde el cual a la filosofía aporta en el desarrollo de la lectura crítica, la didáctica, es decir, el modo en cómo se debe enseñar filosofía,

en que herramientas se puede valer el docente para este espacio académico. Por lo tanto, el MEN indica, con relación a lo anterior que:

La didáctica se constituye en un espacio de reflexión acerca de los procesos de enseñanza de las disciplinas, en nuestro caso particular, de la Filosofía; según como se entienda la enseñanza de la Filosofía, el discurso filosófico será seleccionado y redistribuido. La enseñanza filosófica debe ser entendida como un proceso de construcción de hombre; filosofar es aprender a aprender, a la vez que aprender a aprender es aprender a pensar (Gaitan Riveros, Lopez, Salazar, & Quintero , 2010, pág. 103)

Así pues, partiendo de este principio de aprender a aprender, se proponen 6 herramientas didácticas que permiten promover las otras tres habilidades descritas más arriba. La primera herramienta es la lectura de textos filosóficos, el adentrarse en los textos originales de los pensadores y que permiten enriquecer los conocimientos de los estudiantes, lo cual es la segunda habilidad para desarrollar una lectura crítica.

Otras herramientas permiten la argumentación, como son las disertaciones, los comentarios y los debates, que brindan espacios para que el estudiante de manera lógica de sus aportes y argumentos sobre un tema en particular; para que el estudiante sea capaz de esbozar su forma de pensar y de entender los fenómenos.

Finalmente están los seminarios y los foros filosóficos que permiten el intercambio de ideas y la comunicación o socialización del pensamiento, el cual es la última habilidad descrita anteriormente. Estas herramientas abren los momentos al dialogo y a la escucha detenida de

otros análisis distintos a los propios y que enriquecen, a fin de cuentas, a la academia y a quienes participen en ellos.

De esta manera, es que se logra entender como el espacio académico de la filosofía es el que mejor, o de manera más completa, permite desarrollar la lectura crítica en los estudiantes, precisamente por su enfoque didáctico, pedagógico y curricular.

2.3 Aspectos Pedagógicos en Lectura Crítica

Luego de haber analizado el termino lectura crítica y sus características en Colombia, de haber dado un vistazo a las principales habilidades y de comprender la relación del desarrollo del espacio académico de filosofía en las aulas para promoverla lectura crítica, se pretende hacer un análisis de la pedagogía que enmarca la lectura crítica, especialmente desde el desarrollo de competencias y el uso de la didáctica.

2.3.1 Competencias en Lectura Crítica

Para iniciar un fructífero análisis de las competencias en lectura crítica, se debe primero delimitar el término competencia. En este sentido se hace referencia a que:

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. Especial relevancia adquiere el dominio por los estudiantes de conocimientos que conforman las capacidades

cognitivas, valorativas y afectivas para interpretar significados y reconocer las intenciones del autor para desenvolverse como lectores críticos y autónomos en la sociedad actual. (Serrano de Moreno, 2007, pág. 63)

Por lo tanto, una competencia es el saber hacer concreto del estudiante en el momento de realizar o desarrollar cierta actividad. Ahora bien, siguiendo los lineamientos del autor, se reconocen cuatro tipos de competencias que deben desarrollarse dentro del aula y permiten generar procesos en lectura crítica por parte de los estudiantes.

Las primeras de ellas son competencias cognoscitivas, en este sentido se refiere a:

Son 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 autoconfirmación y la autorregulación. (Serrano de Moreno, 2007, pág. 64)

Esto indica que la competencia cognoscitiva es la capacidad que debe adquirir el estudiante para identificar los temas del texto, para reconocer los contenidos principales del texto y relacionarlos con los conocimientos previos que ha adquirido, para señalar ironías, doble sentidos, para reconocer las diferentes voces que aportan el desarrollo del texto, en fin, es todo aquello que se relaciona con la forma netamente conceptual que se debe y puede desarrollar a partir del texto.

Una segunda competencia es la competencia lingüística-discursiva, esta “Se refiere a la capacidad del lector para identificar el género discursivo concreto que propone el texto: su estructura, registro y estilo, funciones y recursos lingüísticos, formas de cortesía utilizados en el discurso escrito.” (Serrano de Moreno, 2007, pág. 64). Por lo tanto, esta competencia comprende el reconocer la estructura lingüística del texto, identificar el tipo de texto y estilo, hallar los recursos literarios que se utilizaron en su redacción, interrogar al mismo texto sobre su estructura, sobre su conformación.

La tercera competencia es la competencia pragmática-cultural, que se refiere a:

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. (Serrano de Moreno, 2007, pág. 65)

Por lo tanto, un estudiante que desarrolle esta competencia es capaz de examinar y problematizar la información que lee con la realidad social que le rodea, reconocer que la cultura y la sociedad influye en la manera como se estructuran los textos, identificar el momento histórico y cultural desde el cual el autor escribió el texto y como este influyó en su forma de escritura, comprender el alcance social que tiene la escritura y su aporte al beneficio o retraso de la sociedad.

Por último se encuentra la competencia valorativa-afectiva, que es “la que permite reconocer y estimar el valor del discurso, permite reconocer las emociones del autor, al mismo tiempo que descubre y hace consciente sus propias emociones, suscitadas por la lectura y sus reacciones frente a las ideas y planteamientos” (Serrano de Moreno, 2007, pág. 65). Por lo tanto, un estudiante que desarrolle esta competencia es capaz de reconocer y valorar el contenido de un mensaje más allá de la riqueza conceptual del mismo, muestra atención y valoración de lo diverso viéndolo como un fenómeno cultural que enriquece la sociedad, identifica el contenido del mensaje como favorable o desfavorable para la atención de problemas sociales y personales, ayuda al desarrollo de las ideas propias del texto en concordancia con sus creencias y principios, finalmente desarrolla una actitud de análisis profundo de lo que es el mensaje en si para percibir lo que hay de positivo y señalar los mensajes dañinos o perjudiciales.

2.3.2 Didáctica para la lectura crítica

Finalmente se pretende hacer un acercamiento a la didáctica para desarrollar la lectura crítica. En este sentido es necesario recalcar que más que una estrategia como tal, lo que se busca es dar algunos principios orientadores que guíen el accionar didáctico y que permitan desarrollarla dentro de los salones de clase.

Un primer criterio subyace en la necesidad de que todo el marco didáctico deba buscar el accionar del estudiante hacia un fin específico, es decir, que lleve de por si una intención que le

haga al estudiante motivarse a hacerlo. Estas intenciones deben, básicamente, promover tres acciones claras:

Interpretación, (formarse una opinión, sacar idea central, extraer conclusiones); organización, (establecer secuencias en el texto, resumir generalizar.) y valoración, (identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso, captar el sentido de los argumentos del autor) (Benavides Caceres & Sierra Villamil , 2013, pág. 86).

Así pues, toda herramienta didáctica que se desee utilizar dentro de las aulas de clase por parte del docente debe tener dentro de su composición el promover o empujar al estudiante a interpretar, organizar o valorar la información que el texto contiene. El ideal será que se vincularan estas tres acciones con un solo ejercicio didáctico, más sino es posible, llevarla de una por una, pero buscando siempre esta intención.

Un segundo criterio a tener en cuenta en la hora de elaborar y usar herramientas didácticas es la necesidad que “implica para el docente despertar en los estudiantes la capacidad y habilidad para escribir, tanto por la posibilidad de construcción que la escritura ofrece en una sociedad plural, como por su influencia en el desarrollo del saber científico” (Benavides Caceres & Sierra Villamil , 2013, pág. 86).

He aquí una de las grandes dificultades que presentan la sociedad colombiana, si bien la lectura crítica promueve el análisis exhaustivo de los contenidos propios de un texto, de nada serviría si dicho análisis no se logra plasmar en la escritura, si dicho esfuerzo no se logra comunicar de forma escrita.

Este segundo criterio en la didáctica pretende que el estudiante sea al mismo tiempo lector y productor de texto, que no solo sea un sujeto que se alimenta de la lectura, sino que también ayude, escribiendo, a otras personas a que se acerquen a la lectura y encuentren en ella el mundo de aprender haciendo.

CAPITULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este último capítulo está orientado a la presentación y al análisis de la información recolectada, por lo tanto, se centrará en el análisis de las tres categorías de investigación abordadas.

3.1 Lectura Crítica

En el desarrollo de esta categoría pretendemos analizar dos puntos bien importantes. El primero de ellos está orientado a la conceptualización del término y el segundo a dialogar con la información recabada, orientada al análisis de la perspectiva que este término ha ido adquiriendo a lo largo de los años en nuestro contexto colombiano.

En este orden de ideas, es de resaltar que la aplicación de la ficha de análisis documental arrojó datos interesantes que se pueden triangular junto con la información presentada en el marco teórico. Así las cosas, ha de recordarse que dentro del marco teórico se presentó aquellas diferencias principales entre leer las líneas, entre líneas y tras las líneas, señalándose aquella última lectura como la principal característica que permite identificar una verdadera lectura crítica y que a fin de cuentas es la habilidad principal de la presente investigación.

Si bien es cierto que hacer una conceptualización de esta habilidad en lectura crítica es algo arduo vale la pena centrarnos en tres aspectos claros que permite definir la información recabada.

El primero de ellos es entender la lectura crítica como la capacidad de “comprender. Pretender que el estudiante llegue a saber y entender la información que recibe; es decir, que distinga y capte las ideas centrales o básicas de las ideas secundarias y de las prácticamente innecesarias.” (Ver anexo E) Esta idea tomada del plan de área de filosofía y retomada de igual manera por las orientaciones pedagógicas del MEN da la funcionalidad que debe tener la lectura crítica para los estudiantes.

Y es que, a fin de cuentas, la lectura crítica y todo proceso relacionado con las capacidades de la filosofía deben y tienen que permitirle al estudiante distinguir y analizar todo tipo de información que recibe.

Es más, esta habilidad de lectura crítica hoy en día adquiere una mayor relevancia, pues constantemente estamos siendo saturados con información de todo tipo, de toda fuente y de toda índole, lo que convierte la capacidad de análisis crítico en una de las principales que debe procurarse en el estudiante, para que al final, sea capaz de distinguir lo realmente valioso.

Constantemente se dice que la educación debe dar vuelco a sus bases, que se debe reestructurar los cimientos de la misma y darles una nueva visión, un rumbo; en los planes de educación se postulan enunciados en donde el dar información ha perdido el valor que tenía hace algunos años y todo se ha convertido en la selección de información, en la selección de la misma; pues bien, esto es precisamente el leer “tras la líneas”, bien lo recopila el plan de área cuando nos indica que “leer críticamente es saber distinguir aquello valido de lo que carece de sentido y poca importancia”. (Ver anexo E)

Otra segunda idea orientada al tema de la conceptualización surge de la información recopilada desde las orientaciones del Ministerio de Educación. En el instrumento aplicado se nos dice que la lectura crítica podría considerarse como una:

Una actitud abierta al descubrimiento y a la comprensión, la interpretación de textos filosóficos permite afinar los propios juicios y hace posible el fomento de la competencia dialógica mediante el ejercicio del filosofar, a la vez que permite profundizar el conocimiento, comprender las implicaciones del uso del lenguaje y desarrollar la sensibilidad del sujeto. (Ver anexo E)

Esta definición es también muy cercana a la presentada en el marco teórico, hay cierta unidad de criterio, pero aquí la definición adquiere un plus que es necesario resaltar. En este sentido, el MEN le da la capacidad dialógica, es decir, para el MEN la lectura crítica se puede entender no solo como un simple ejercicio individual y personal, sino que también tiene un entendimiento social y de producción comunitaria de conocimiento.

Esto es particularmente importante en las situaciones sociales que se presentan dentro de los espacios académicos; la lectura crítica, por lo tanto, permitiría al estudiante adquirir también la capacidad de dialogar con otras posturas, ideas, concepciones y maneras de entender la realidad. La lectura crítica podría concebirse entonces, como la capacidad también de comunicarse asertivamente con los demás dejando que en el mismo proceso de comunicación haya crecimiento de conocimiento y no una lucha por quien vence al otro.

Finalmente ha de rescatarse una tercera idea central dentro de todo este análisis. En las fichas de análisis documental aplicadas, ambos textos analizados, tanto las orientaciones pedagógicas como el mismo plan de área de filosofía logra encontrarse en un punto muy relevante: la reconstrucción de sentidos e ideas.(Ver anexo E)

Este punto es vital dentro del proceso de la lectura crítica; ya no solo la lectura crítica vendría siendo un leer entre líneas, una simple acción de entender las ideas y procesos mentales de quien ha escrito, sino que se elevaría a un ejercicio también de juicio personal, de reconstrucción de pensamientos, de ideas, es decir, de un verdadero ejercicio de conocimiento.

Y es que, particularmente, considero que la lectura crítica debería llevar al estudiante a que se permita reconstruir sus ideas y pensamiento, a que logre cambiar las formas en cómo entiende los fenómenos que diariamente ve y percibe. La lectura crítica adquiere aquí un nuevo carácter, pues se le vincula directamente como un método y manera de aprehender lo aprehendido, de deconstruir lo ya conceptualizado y modificarlo en una nueva manera de entenderle y comunicarlo, al menos para el sujeto.

Por otra parte, la primera categoría de análisis también quería descubrir cómo esta habilidad de la lectura crítica es entendida dentro de la realidad colombiana, dentro de las características propias del país. Aquí se ha querido resaltar dos ideas muy frecuentes en los datos recabados.

La primera de ellas es entender la lectura crítica como un proceso y camino que permite, para el estudiante, desarrollar también otro tipo de competencias, específicamente las competencias

críticas, dialógica y creativa. Las dos primeras son muy relacionadas continuamente con la filosofía, especialmente la crítica.

Pero señalar la lectura crítica como una habilidad que permite desarrollar competencias de tipo creativo es algo novedoso e ingenioso dentro del marco colombiano, es darle a la lectura crítica una nueva dimensión más propositiva y arriesgada, pues la impulsa a dar resultados plausibles y palpables. El estudiante que logre desarrollar una verdadera lectura crítica es capaz entonces de ser creativo y reinterpretar los fenómenos, no solo para entenderlos en sí, sino también para comunicarlos y explicarlos. La lectura crítica tendría la posibilidad de despertar verdaderos espacios educativos y sociales muy novedosos.

La segunda idea presentada en los textos sobre la lectura crítica en Colombia es la señalización de esta como una herramienta de análisis social (Ver anexo E), es decir, como un medio capaz de generar cambio, como una manera de acercar la filosofía a un medio de transformación social.

En este sentido, y teniendo en cuenta la realidad colombiana, la lectura crítica puede de verdad hallar un muy buen cimiento social que le permita ser una forma capaz de mejorar realidades sociales aquejadas por varios fenómenos. En este punto no se hace referencia a una revolución social violenta, sino todo lo contrario, a darle sentido académico a los procesos de transformación, a entender la lectura crítica también como un punto de cambio con incidencia social transformativa.

3.2 Habilidades en Lectura Crítica

En el marco de la conceptualización del presente proyecto se presentaron cinco habilidades claves que se deben desarrollar en el estudiante o en la persona, que serían la base fundamental sobre la que se puede empezar a construir procesos. Estas cinco habilidades son: independencia, necesidad de conocer, cuestionamiento, argumentación y sociabilidad. Estas serían el fundamento de la lectura crítica.

Por lo tanto, el desarrollo de esta categoría se orientó precisamente desde la visión de los estudiantes que participaron dentro de la investigación. Ellos lograron identificar ciertas habilidades que se deben adquirir y que según su criterio son primordiales para poder desarrollar una acertada y eficiente lectura crítica.

En este sentido, se quiere también resaltar tres importantes hallazgos que se encontraron en el desarrollo del análisis de los resultados de esta investigación: las habilidades previas de lectura, la necesidad de la argumentación y la valoración de los aportes personales.

Con relación al primer hallazgo es significativo que los estudiantes hayan señalado esta realidad necesaria para poder tener una muy buena habilidad de lectura crítica; y es que sin duda alguna las habilidades de lectura como tal son necesarias para tener una buena lectura. Por eso es necesario recordar la centralidad de los procesos de enseñanza de lectura y comprensión; procesos no solo para los niños que se encuentran en los primeros espacios de formación dentro de los

establecimientos educativos, sino procesos que de verdad estén presentes en todo momento de la vida del ser humano.

¿De que valdría solo brindar enseñanza básica de lectura, si esta misma no se consolida y se fortalece a lo largo de los años? Y es algo muy significativo que los estudiantes hayan señalado esta necesidad de saber qué es lo que se lee, de comprender lo que está escrito.

Este señalamiento podría anteponerse a todo el proceso presentado dentro del marco teórico de la presente investigación, podría darse como una antesala a la estructuración de las principales habilidades en lectura crítica.

El segundo hallazgo significativo es la argumentación, y esta sí que se señala de manera directa con una de las ya mencionadas más arriba en la presente investigación. Argumentar dentro de los procesos de lectura crítica es la capacidad de defender posturas propias, pero al mismo tiempo de saber presentar las de los demás, es decir, de saber usar el orden lógico de las ideas para estructurar un discurso claro.

Ahora bien, dentro de la lectura crítica esto representa la necesidad principalmente de transmitir lo que se conoce, lo que se deduce o intuye; por su parte la argumentación dentro de los procesos de educación es muy importante, de nada sirve a un estudiante conocer un sinfín de saberes si al fin y al cabo le cuesta comunicarlos.

Pero podría entenderse la argumentación también desde la defensa de tesis. Este proceso “apologético”, por llamarlo de alguna manera, es desarrollar la metodología lógica y mental para

que el estudiante presente sus ideas, más aun, las sepa defender en debates y mesas redondas dentro del desarrollo de las técnicas de formación en el salón de clase, pero también para cuando empiece a desarrollar su vida dentro de la sociedad y pueda aprender a tener criterio, a valorar sus propias conclusiones. (Ver anexo D)

Esto último, la necesidad de argumentar en la sociedad, es un valor agregado que los docentes y todos quienes se desempeñan su labor dentro de las aulas de clases deben imprimirles a sus estudiantes. El estudiante ya no solo se entiende dentro de los años de formación básica o universitaria, sino que debe iniciarse a proyectar para un desarrollo social honesto, sincero y de altura académica, es decir, con carácter formativo en todo momento.

El último hallazgo dentro de los resultados fue la valoración de los aportes personales o, en otras palabras, la independencia en el proceso de lectura crítica. Aquí entonces, se hace énfasis en otro aspecto importante, si la lectura crítica está subordinada a una intención que no sea la del propio lector, entonces ha perdido la centralidad de su función. (Ver anexo D)

Este fenómeno, de la subordinación dentro de los procesos de lectura crítica puede presentarse en los salones de clase cuando el docente no escucha o no hace ver a los estudiantes las ideas que él quiere transmitir, es decir, cuando el estudiante no repite aquello que el docente enseña. Esto sin lugar a duda, es un grave error tanto pedagógico, didáctico como educativo; el docente debe darle siempre la libertad al estudiante para que se exprese como quiera y a favor o en contra de cualquier idea.

La independencia dentro de la educación es su mismo corazón; no se enseña al estudiante para que repita sin ningún sentido, sino para que sea capaz de generar su propio conocimiento, para que sea capaz de pensar así muchas veces las ideas que genere o que desarrolle vayan en contravía de las mismas posturas del docente.

El estudiante que es capaz de incluso señalar los errores del docente debe ser un orgullo para el profesor, porque es el mismo estudiante quien logra medirlo en sus capacidades y lo va a mantener constantemente en actualización tanto académica como pedagógica.

Por último, se ha de decir que las habilidades de lectura crítica no son estáticas ni finitas, es decir, que estas varían tanto en personas como en lugares y todo depende esencialmente del sistema educativo que forme a los seres humanos. En países donde el sistema educativo es fuerte y consolidado la lectura crítica y sus habilidades van a desarrollarse de una manera casi que espontánea, pero en países donde la educación está creciendo o iniciándose la lectura crítica tendrá una mínima oportunidad de surgir, una mínima posibilidad de desarrollarse.

4.3 Aspectos pedagógicos en Lectura Crítica.

Esta tercera categoría permite el análisis de la información relacionada con la tercera categoría, aspectos pedagógicos en lectura crítica. En este sentido, el objetivo específico es diseñar una estrategia pedagógica que estimule, promueva y desarrolle las habilidades en lectura crítica.

Dicha propuesta titulada “**SER CRÍTICOS EN LECTURA**” (ver Anexo G) constará de los siguientes aspectos: justificación, objetivos, contenidos temáticos, bibliografía, actividades de aprendizaje, procesos de intervención pedagógica, cronograma y evaluación. Estos, se comprenden como los aspectos mínimos para poder ser puesta en marcha.

Esta propuesta pedagógica está fundamentada desde varios aspectos. El primero de ellos es el aspecto temático, pues estará basado en las orientaciones que el MEN estipula para el espacio académico de filosofía, es decir, se desarrollará desde la temática moral, estética y epistemológica. Por otra parte, está el componente didáctico que estará orientado desde dos principios: el primero de ellos son las mismas orientaciones del MEN sobre este punto, y el otro es la información recopilada en la entrevista hecha al docente del área de filosofía de la institución educativa y que da ciertas luces de los aspectos didácticos, metodológicos y pedagógicos desarrollados hasta la fecha.

El tercer aspecto es el desarrollo de competencias del cual ya se habló anteriormente, pues se busca vincular una tercera competencia relacionada con la filosofía, llamada competencia creativa, como espacio de innovación filosófica frente a las cuestiones principales del espacio académico.

La propuesta pedagógica “**SER CRÍTICOS EN LECTURA**”, (ver anexo G) se cree pertinente para los estudiantes del Centro Educativo Rural Bábega, Municipio De Santo Domingo De Silos, Departamento Norte De Santander y se espera poder responder a las necesidades y vacíos educativos que puedan tener; de igual manera, que sirva como herramienta

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

útil para cualquier docente de este espacio académico que desee implementarla en su institución educativa.

CONCLUSIONES

Finalmente, se presentan las conclusiones del desarrollo de la investigación. En este sentido se cree conveniente concretizarlas en tres aspectos que han surgido de la misma y que se relacionan directamente: la capacidad reflexiva social, el desarrollo de un conjunto de habilidades propias de la lectura crítica y la necesidad de promover una didáctica específica para la Lectura Crítica.

Con relación a la primera conclusión, se considera relevante resaltar el amplio margen y visión que tiene la lectura crítica en los espacios sociales que escapan a los muros de los salones de clase. Educar y fomentar este tipo de lectura es darle al estudiante no solo herramientas que le permitan hacer sus compromisos académicos de una forma más racional y fácil, es también permitirle la posibilidad de que, en su vida diaria, en el desarrollo de su proyecto de vida sea capaz de analizar a profundidad toda situación que viva.

La lectura crítica no constituye solamente una facultad propia de los estudiantes escolares, sino que adquiere una dimensión humana más amplia, pues debe llegar a todas las personas; más aún, la lectura crítica se puede convertir en un motor de transformación social en aquellos lugares donde las diferencias sociales y la desigualdad son realidades que viven los estudiantes día a día. Por lo tanto, el estudiante ya no solo es un agente pasivo en su comunidad, sino que se empieza a percibir a sí mismo como un agente de cambio, como un agente que puede y debe mejorar la calidad de vida de sus personas más cercanas y de quienes viven en su entorno social.

El segundo punto está relacionado con la identificación de las habilidades que ayudan a promover la lectura crítica. Como se dijo anteriormente, es muy significativo y de gran interés que los estudiantes puedan identificar un buen número de esas habilidades, pero precisamente ahí radica lo importante de este punto: falta ayudarles a que sean capaces de reconocer cada una de ellas. El estudiante puede y debe saber qué aspectos debe desarrollar en su formación que le permitan leer críticamente. Las habilidades no son sino simples pasos, fragmentos que poco a poco se van fortaleciendo y desarrollando para darle al joven la capacidad que requiere.

Ciertamente que hablar de que haya una homogeneidad en esta formación es algo utópico, pues se debe respetar y reconocer los distintos ritmos de aprendizaje; ahí es donde juega nuevamente un papel importante el docente, pues debe ser capaz de identificar a cuáles estudiantes les cuesta un poco más desarrollar ciertas facultades y habilidades, dedicarles mucho más tiempo y ser muy comprensivo con el proceso individual que cada uno de ellos lleva y realiza.

Más aun, las distintas habilidades de pensamiento no deben enseñarse de la misma manera, es necesario adaptarlas, en primer lugar, a los contextos de las regiones, hacerse de ellas con la particularidad de la vida diaria que tiene el estudiante, en segundo lugar, ajustarlas a los requerimientos que necesita el estudiante.

La tercera conclusión es la necesidad de una didáctica específica que ayude a desarrollar esta habilidad de la lectura crítica. ¿Cómo pretendemos que el estudiante sea capaz de leer

críticamente, si no cuenta con todo un plan didáctico que le acompañe? Las instituciones educativas están llamadas a reformular y revisar sus herramientas didácticas, pues son ellas las más cercanas a los estudiantes y las que más los relacionan con la lectura crítica.

Es, por lo tanto, un llamado de atención y una alerta para quienes desempeñan la labor docente en las aulas de nuestro país, y más específicamente, en nuestra región nortesantandereana. Se están dejando pasar muchísimas oportunidades de vivencia en los salones de clase, para permitirle al estudiante ser un lector crítico y asiduo conocedor de los actuales problemas del mundo. Ya no basta solo con dar información al estudiante, que bien saturado está de eso, sino que deben ajustarse todas las herramientas didácticas para que analice, reflexione y actúe frente a un mundo que le obliga cada día a ser más eficiente y eficaz.

Por último, queda solo mencionar que esta investigación ha sido una oportunidad para conocer y poder aplicar instrumentos de investigación en zonas y regiones que no cuentan con oportunidades tan recientes. La investigación permite no solo identificar y analizar resultados, sino que también debe llevar a generar estrategias que mitiguen, en cierta manera, las carencias y falencias que se logren identificar.

La filosofía no debe convertirse solo en teorización de la realidad, sino que debe aplicarse a fenómenos concretos para poder analizarlos a profundidad, reconocer sus causas y efectos, ver sus implicaciones a corto, mediano y largo plazo. La presente investigación abre espacios de diálogo y de reconocimiento de falencias dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa y debe motivar a los principales protagonistas de la misma a mejorarlos.

En el mismo sentido esta investigación ha sido una gran oportunidad para el investigador,

LA FILOSOFÍA COMO BASE DE LA LECTURA CRÍTICA

primero de adentrarse en contextos educativos que son dinámicos, complejos y cambiantes; entender que el proceso de enseñanza-aprendizaje en Colombia debe estar supervisándose y actualizándose constantemente; que la educación en filosofía es de vital importancia para las futuras generaciones, así como lo fue en un principio para la sociedad griega y romana.

Referencias Bibliográficas

Ardila Medina, C. P., Pérez Bautista, S. Y., & Villamil Moreno, H. (2014). *Competencias de Lectura Critica en Internet: estrategia para la educación Media*. Bogotá: Universidad de la Salle.

Ávila Riaño, C. R., Giral Rojas, B. M., & Sánchez Rodríguez, Y. E. (2016). *Aproximación a la lectura crítica en el contexto de la red social Facebook en estudiantes de 9° grado de los colegios: Gimnasio Campestre Santa Sofía y el Instituto Colombo Sueco*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Benavides Cáceres, D. R., & Sierra Villamil, G. M. (2013). *Estrategias Didácticas para Fomentar la Lectura Critica desde la Perspectiva de la Transversalidad*. REICE, 79-109.

Cassany, D. (2009). *Aproximación a la lectura crítica: teorías, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya, 113-132.

Castañeda Hernández, I. (2019). *La Comprensión en Filosofía de los Estudiantes del Grado Décimo de la Institución Educativa John F. Kennedy del Municipio de Ortega Tolima*. Ibagué: USTA.

Cubides Ávila, C., Rojas Higuera, M., & Cárdenas Soler, R. (2017). *Lectura Crítica. Definiciones, Experiencia y Posibilidades*. Universidad Libre, 184-197.

Díaz, J. P., Bar, A., & Ortiz, M. (2015). *la Lectura Crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios*. Educación Superior, 139-158.

El Espectador. (05 de abril de 2018). Según el DANE, en Colombia se lee más. *El Espectador*.

Fainhocl, B. (2016). *La lectura crítica en Internet: evaluación y aplicación de sus recursos*. Comunicación y Educación, 155-162.

Figueroa Canhspeyer, M., Cubillos Vargas, A., Ramírez Villaneda, M., Guzmán Ramírez, F., & Gonzales, N. (2019). *Guía de orientación Saber 11*. Bogotá: ICFES.

Flores Guerrero, D. (2016). *La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior*. Zona próxima.

Fuentes Combata, J. (2018). *Elementos de filosofía para la lectura crítica: “Hacia una comunicación responsable y clara”*. Bogotá: UGC.

Gaitán Riveros, C., López, E., Salazar, W., & Quintero, M. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá: MEN.

García Guzmán, O. (2019). *Ambientes filosóficos y lectura crítica para la enseñanza de la filosofía y el filosofar*. Educación y ciencia, 219-236.

Gonzales, J., Bernal Reinaldo, & Escallón, E. (2018). *Marco de Referencia para la Evaluación ICFES*. Bogotá: ICFES.

ICFES. (2013). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Klooster, D. (2001). “*What is Critical Thinking?*”, *Thinking Classroom. A Journal of Reading, Writing and Critical Reflection*. Washington: Primavera.

Macías Uribe, H. (2018). *Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del Departamento de Santander*. Cuadernos de filosofía latinoamericana, 177-193.

Madrid de Forero, A., & Serrano de Moreno, S. (2007). *Competencias de Lectura Crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica*. Dialnet, 58-68.

Marín Gallego, J. (2016). *La investigación en educación y pedagogía*. Bogotá: USTA.

Marín Mendoza, M. P., & Gómez Pajoy, D. L. (2015). *la Lectura Crítica: un camino para desarrollar las habilidades del pensamiento*. Bogotá: Universidad Libre.

MEN. (2006). *Estándares Básico para la calidad de la Educación*. Bogotá: MEN.

MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá.

Méndez Rendón, J., Espinal Patiño, C., Arbeláez Vera, D., Gómez Gómez, J., & Serna Aristizábal, C. (2014). *La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 04-18.

Messina, G. (2011). Investigación y Experiencia. *Praxis y Saber*, 61-75.

Nieto, J. A. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. En *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*. 10(1), 173-195. DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07>

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/4747>

Nieto, J.A. Angarita, M. Muñoz, J. Mancilla G.A.L (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. En *Revista Hojas y Hablas*, (17), 58-73. DOI: <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>
<http://revistas.unimonserate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/202>

- Nieto, J. y Pardo, J. (2015). Líneas educativas para el ejercicio autónomo de la ciudadanía y la superación de vulnerabilidades, en personas en proceso de Desarme, Desmovilización y Reintegración Social. Documento de trabajo
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/13610/NietoJohan2015.pdf?sequence=1>
- Nieto, J. A. y Rodríguez J.P. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. En *Revista Hallazgos*, 14(28), 83-104. DOI: <https://doi.org/10.15332/2422409X>
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/4339>
- Nieto J.A., y Pardo Rodríguez J.P.(2018). Desarme, desmovilización y reincorporación social en Colombia. *Revista de la Universidad de La Salle* (75), 157-177.
<https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss75.10>
<https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2018/iss75/10/>
- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación. En Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.) *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (82-111). Córdoba: Editorial Comunicarte – Editorial Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Nieto, J. A. y Pinto, C.A. (2017). “fundehi, una opción por la persona desde la pedagogía comunitaria”; educación social retos para la transformación socioeducativa y para la paz”. En F. Del Pozo, M. Del Mar, A. Zolá, C. Astorga (Comp). *Educación social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz.* (227 – 231) Barranquilla: Universidad del Norte.
- Nieto, J. A. y Pinto, C.A. (2018). FUNDEHI, una opción por la persona desde la pedagogía comunitaria. En F. Del Pozo, M. Del Mar, A. Zolá, C. Astorga (Comp)., *Educación social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz.* (227 – 231) Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado:

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8231/9789587890280%20eMemorias%20II%20Simposio%20EduSocial.pdf?sequence=1#page=228>

Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). Metodologías emergentes para la investigación.

Formación crítica del pedagogo investigador. Ponencia RISEI.

https://www.researchgate.net/publication/342820027_METODOLOGIAS_EMERGENTES_PARA_LA_INVESTIGACION_FORMACION_CRITICA_DEL_PEDAGOGO_INVESTIGADOR

Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J.E. (2020). Metodologías emergentes para la investigación.

Formación crítica del pedagogo investigador. En T. Fontaines-Ruiz., J. Pirela, Y. Almarza, J. Maza-Cordova (Ed) Convergencias y divergencias en investigación. RISEI-OEI.

<https://risei.org/wp-content/uploads/2020/08/Libro-convergencias-divergencias-tendin.pdf>

Niño Mogollón, O. (20 de 04 de 2007). *Historia: CER BABEGA*. Obtenido de cerbabega.edu.co:

<https://cerbabega.edu.co/2018/08/14/nuestra-historia/>

Niño Mogollón, O. (26 de 09 de 2018). *Historia: Silos Norte de Santander*. Obtenido de

[santodomingodesilos-nortedesantander.gov.co](http://www.santodomingodesilos-nortedesantander.gov.co): <http://www.santodomingodesilos-nortedesantander.gov.co/tema/municipio>

- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., & Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 19(37), 21-30. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2019.2/a09>
- Pérez-Vargas, J., Nieto-Bravo, J., & Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Hermeneutics and Phenomenology in Human and Social Sciences Research. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 20(38). <https://doi.org/10.22518/jour.ccsh/2020.1a10>
<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/v20n38a10>
- Pérez, J. y Nieto, J. (2020). Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Bogotá: USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31292/Obracompleta.Coleccion440.2020Perezjohn.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba-Comunicarte. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Pinto, C. y Nieto, J. (2020). Identidad de la educación católica en América Latina a la luz de las Conferencias Generales del CELAM. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.). Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano (40-59). Córdoba: Editorial Comunicarte – Editorial Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Piñeros Acevedo, R. (2016). *Propuesta didáctica para favorecer el dominio de la lectura crítica desde la formación permanente de los docentes en el colegio Francisco Antonio Zea de Usme (Bogotá)*. Bogotá: Unilibre

Puebla Espinosa, A. (03 de mayo de 2014). *Importancia de la investigación educativa*. Obtenido de Transformacion-educativa.com: <https://www.transformacion-educativa.com/index.php/articulos-sobre-educacion/54-importancia-de-la-investigacion-educativa>

Ramírez Iñigues, A. (2016). *La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado*. Conacyt, 79-94.

Redacción Noticias. (14 de febrero de 2015). *Watchity.com*. Obtenido de Consecuencias directas de las Fake News: <https://www.watchity.com/es/blog/fake-news-el-peligro-de-la-desinformacion/>

Rodríguez, A. N. (2007). *Lectura Crítica y Escritura Significativa: acercamiento didáctico desde la lingüística*. LAURUS, 241-262.

Rodríguez Ojaos, S. (20 de 03 de 2018). *Aula, las Fake News entran en los colegios*. Obtenido de Padres y Colegios: <http://padresycolegios.com/las-fake-news-entran-en-el-aula/>

Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF: Mc Graw Hill.

Santamaría-Rodríguez, J. Nieto-Bravo, J. García-Díaz, J. Martínez-Gómez, N.(2019). Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil. En Revista Educação e Pesquisa, 45(1).
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100593&tlng=es

Santamaría-Rodríguez, J. Nieto Bravo, J. y Pérez-Vargas, J. (2020). Aproximaciones práctico-teóricas en educación popular. Trayectorias y metodologías desde la sistematización de experiencias. En H. Ferryra y L. Zañudo (Coord.) Miradas y Voces de la investigación educativa III. Innovación educativa con miras a la justicia social (10-44). Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.

http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2496/1/L_Ferreyra_Sa%C3%B1udo_Santamaria.pdf

Serrano de Moreno, S. (2007). *Competencias de Lectura Crítica, Una Propuesta para la Reflexión*. Acción Pedagógica, 58-68.

Tarres, M. C., Montenegro, S. M., D'ottavio, A. E., & García Sánchez, E. (2008). *Lectura Crítica del Artículo Científico como estrategia para el aprendizaje del proceso de investigación*.

Revista Iberoamericana de Educación, 20-35.

Vargas Lozano, G. (2013). *Filosofía ¿Para qué? Desafíos de la filosofía en el siglo XXI*. Scielo, 154-156.

José Gabriel Mesa Angulo, Eduardo González Gil, Javier Antonio Castellanos, Pedro Antonio Vela González, Ciro Javier Moncada Guzmán, Jairo Anibal Moreno Castro, Jeison Alexander González González, Johan Andrés Nieto Bravo, John Jairo Pérez Vargas, Martha Isabel Bonilla Mora, Nelly Yolanda Céspedes Guervara, Ricardo Suárez Alba (2020). Lineamientos y protocolo de investigación formativa-PREGRADO. Bogotá: USTA. Recuperado: https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31137/Protocolo%20Opciones%20de%20grado_Pregrado.pdf?sequence=1

ANEXOS

- Anexo A: Formato Grupo Focal
- Anexo B: Formato Análisis Documental
- Anexo C: Formato Entrevista
- Anexo D: Desarrollo Grupo Focal
- Anexo E: Desarrollo Análisis Documental
- Anexo F: Desarrollo Entrevista
- Anexo G: Propuesta Pedagógica “**SER CRÍTICOS EN LECTURA**”
-