



ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER LA LECTURA CRÍTICA EN
LOS EN ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS
GALÁN SARMIENTO DE BUCARAMANGA**

YEISON REY BALLESTEROS



**Universidad[®]
Católica
de Manizales**

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



**Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA LECTURA CRÍTICA
EN LOS EN ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO DE BUCARAMANGA**

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de *Especialista en
Gerencia Educativa*

Modalidad de grado: Proyecto de Desarrollo Experimental, Tecnológico o Social

Asesora¹

Sandra Bibiana Burgos Laiton

Autor

Yeison Rey Ballesteros

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA
MANIZALES, CALDAS

2024

¹ <https://orcid.org/0000-0002-2575-500X>

Dedicatoria

A Dios por los numerosos beneficios y experiencias que me ha concedido, incluyendo a mi familia, amigos, colegas y distinguidos maestros. Asimismo, por otorgarme discernimiento, juicio, salud, paciencia y sabiduría necesarios para desempeñar mis labores como educador y directivo con gran vocación.

A los estudiantes de la promoción "Dreamers Prom-2023", quienes participaron de forma analítica y proactiva en la propuesta pedagógica implementada. Dicha iniciativa produjo resultados satisfactorios, posicionando a esta promoción como la mejor generación de bachilleres de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en Bucaramanga, de acuerdo con los puntajes obtenidos en las pruebas nacionales Saber 11.

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincera gratitud a la profesora Sandra Bibiana Burgos Laiton, quien, en su calidad de directora de mi trabajo de grado, ha desempeñado un papel fundamental proporcionándome su apoyo, comprensión, dedicación y orientación a lo largo del desarrollo del presente documento. Su ejemplo me ha motivado crecer más personal y académicamente.

Asimismo, deseo manifestar mi reconocimiento a la Universidad Católica de Manizales, a su personal docente y administrativo, su respaldo constante ha sido vital para el proceso integral de fortalecimiento de mi labor directiva y docente.

De manera igualmente, expresar mi gratitud a las directivas de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga, en particular al señor Rector Nelson Fabián Latorre Botero y al Coordinador Fernando Otero Arciniegas, por la confianza depositada en mí al encomendarme la misión de liderar la generación de bachilleres más destacada que hasta ahora ha tenido la institución.

Propuesta pedagógica para fortalecer la lectura crítica en los en estudiantes de undécimo de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga

Resumen

La lectura crítica es indispensable para el progreso de los seres humanos, ya que un lector crítico posee mayores habilidades transversales que le permitan desarrollarse de manera más autónoma e íntegra. Sin embargo, la mayoría de estudiantes presentan algunas dificultades para leer críticamente; por lo tanto, se realizó el presente trabajo de grado cuyo objetivo principal fue fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga a través de una propuesta pedagógica. El trabajo se realizó con diseño metodológico cualitativo y principios del tipo de investigación acción. con tipo de investigación acción. La fundamentación teórica estuvo esencialmente orientada por los aportes de Daniel Cassany y Stella Serrano referente a lectura crítica; Peter Facione, Linda Elder y Richard Paul con respecto al pensamiento crítico. La cartilla: "Analizando - Ejercicios y fundamentación teórica para fortalecer la lectura crítica." fue el producto de la propuesta pedagógica implementada, la cual tuvo gran impacto; pues fue posible percibir que la lectura crítica está íntimamente correlacionada a las demás áreas, aunque se desarrolló un trabajo enfocado con análisis de textos argumentativos, los desempeños alcanzados se reflejaron en diversos tipos de textos, pues los estudiantes mejoraron los promedios en las áreas evaluadas por el examen Saber-11 2023; lo cual hizo que la institución educativa se posesionara como una de las mejores en el sector público de Bucaramanga.

Palabras clave: lectura crítica, pensamiento crítico

**Pedagogical proposal to strengthen the critical reading in eleventh students from
Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga School**

Abstract

Critical reading is indispensable for human progress, as a critical reader possesses greater transversal skills that allow them to develop in a more autonomous and integral manner.

However, most students present some difficulties in reading critically; therefore, this work was carried out with the main objective of strengthening critical reading in eleventh grade students at Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga School through a pedagogical proposal. The work was done using a qualitative methodological design and principles of action research. The theoretical foundation was essentially oriented by the contributions of Daniel Cassany and Stella Serrano regarding critical reading; Peter Facione, Linda Elder and Richard Paul with respect to critical thinking. The primer "Analyzing - Exercises and Theoretical Grounding to Strengthen Critical Reading" was the product of the pedagogical proposal implemented, which had a great impact; since it was possible to perceive that critical reading is intimately correlated to the other areas, although a work focused on the analysis of argumentative texts was developed, the performances achieved were reflected in different types of texts, since the students improved their averages in the areas evaluated by the Saber-11 2023 exam; which led the educational institution to be positioned as one of the best in the public sector of Bucaramanga.

Keywords: critical reading, critical thinking

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos	4
Resumen.....	5
Abstract.....	6
ESCENARIO DE APERTURA.....	12
1. Ámbito-localización	12
1.1 Misión	14
1.2 Visión.....	14
1.3 Valores Institucionales.....	14
1.4 Política De Calidad	15
2. Descripción del problema	16
2.1 Simulacro del examen de Estado Saber 11 y prueba diagnóstica de lectura crítica	17
3. Problema de conocimiento.....	19
Escenario De Formulación.....	20
4. Objetivos.....	20
General.....	20
Específicos	20
5. Justificación.....	20
6. Fundamentación Teórica.....	22

6.1 Lectura	23
6.2 Lectura crítica	33
6.3 Competencias y estándares de lectura crítica.....	38
6.4 Pensamiento crítico	47
6.5 Competencias y estándares de pensamiento crítico	50
7. Metodologías y actividades.....	56
7.1 Tipo de investigación	56
7.1 Actividades	58
7.3 Cronograma de actividades.....	61
8. Recursos humanos	62
9. Recursos financieros	63
Escenario De Ejecución Y Logros.....	64
10. Resultados/Hallazgos.....	64
10.1 Aumento en el promedio de la prueba de LC del segundo simulacro Saber 11	64
10.2 Incremento en el promedio de la prueba de LC en año 2023	65
10.2 Aumento en los promedios de las pruebas evaluadas en Saber-11 2023.....	66
10.3 Mejor promoción de bachilleres IELCGSB: Prom 2023	68
11. Conclusiones	69
12. Recomendaciones	71
Referencias bibliográficas.....	73

Anexos 78

Índice de tablas

Tabla 1 Competencias, estándares y preguntas para fomentar los estándares de competencias en LC	40
Tabla 2 Competencias y estándares del pensamiento crítico.....	51
Tabla 3 Cronograma de actividades.....	61
Tabla 4 Recursos financieros	63

Índice de figuras

Figura 1	Contextualización espacial de la I. E. Luis Carlos Galán Sarmiento	12
Figura 2	Promedios de la prueba de lectura crítica 2019-2022	17
Figura 3	Resultados del primer simulacro Saber 11	18
Figura 4	Análisis del insatisfactorio nivel de LC de la IELCGSB	19
Figura 5	Fases de la investigación acción.....	58
Figura 6	Resultados del segundo simulacro Saber 11	65
Figura 7	Promedios de la prueba de LC 2019-2023	66
Figura 8	Diferencia entre resultados Saber 11 2022 y 2023	67
Figura 9	Promedios globales Saber 11 2014-2023	68

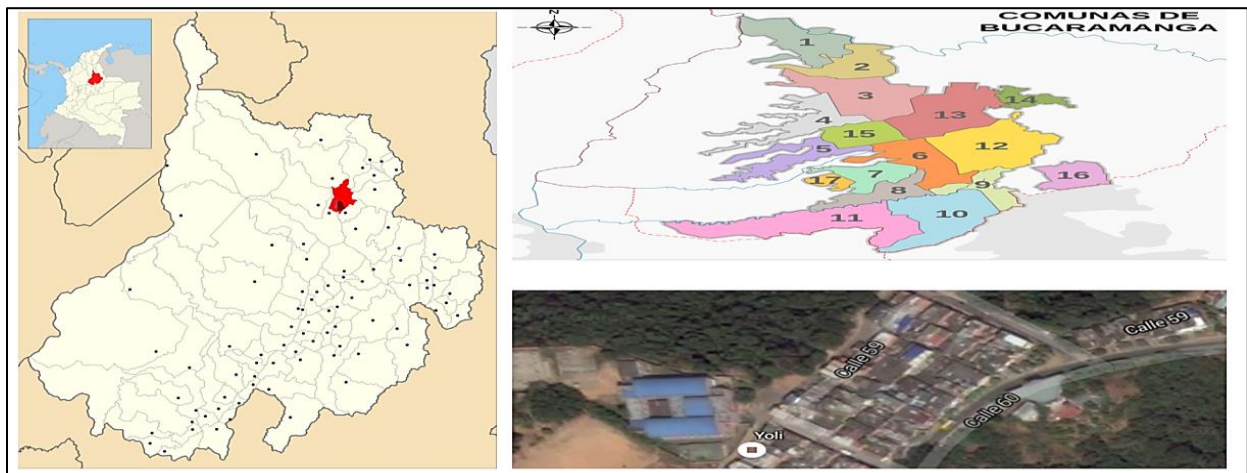
ESCENARIO DE APERTURA

1. Ámbito-localización

La Institución Educativa Luís Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga (IELCGSB), entidad de naturaleza pública, se sitúa geográficamente en el departamento de Santander, específicamente en la ciudad de Bucaramanga, en el sector de Estoraques, perteneciente a la comuna 17. Esta institución alberga a una población de 580 estudiantes, guiados por un cuerpo docente compuesto por 28 profesores, 1 orientadora escolar, 2 directivos docentes y 3 administrativos.

Figura 1

Contextualización espacial de la I. E. Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga



La mayor parte de los estudiantes se halla inmersa en un contexto social vulnerable, caracterizado por problemáticas tales como inseguridad, drogadicción, familias disfuncionales, violencia intrafamiliar, desplazamiento forzado, progenitores con limitado nivel educativo, entre otras circunstancias... Las diversas dificultades intrafamiliares se evidencian de manera casi generalizada entre los estudiantes, y algunos de ellos las exteriorizan a través de expresiones verbales o comportamientos agresivos tanto dentro como fuera del entorno

educativo. Estas carencias familiares, asimismo, impactan de manera directa en los procesos de aprendizaje, incidiendo en los logros académicos, generando una atmósfera que no favorece el desarrollo académico e integral de los alumnos.

La mayoría de los progenitores y/o responsables legales ostentan un nivel educativo que no supera la primaria, con casi nulos hábitos de lectura; individuos de recursos limitados que visualizan en sus hijos la posibilidad de mejorar la situación económica de sus familias. A pesar de ello, en muchos casos, no brindan el respaldo necesario con los recursos a su disposición, prefiriendo en algunas instancias destinar dichos recursos al consumo de alcohol u otras sustancias psicoactivas en lugar de invertir en el bienestar de sus hijos. No obstante, la mayoría de estos progenitores y/o acudientes reconocen la importancia de la culminación de la educación media y alcanzar estudios superiores como vía principal para el progreso de sus hijos, familias y la sociedad en su conjunto.

Las principales fuentes de ingresos de los habitantes de este sector se derivan de sus empleos en microempresas dedicadas a la confección de calzado, donde la gran mayoría de los padres y/o acudientes de los estudiantes desempeñan funciones que se remuneran de acuerdo con las tareas realizadas semanalmente. Esta situación ha propiciado que, mediante procesos reflexivos insertos en determinadas asignaturas, los estudiantes perciban la educación superior como un medio para acceder a condiciones laborales y sociales más favorables en su futuro y el de sus familias. De este modo, la consecución de una parte esencial de sus proyectos de vida radica en la posibilidad tangible de ingresar a la universidad, destacando la relevancia de obtener resultados sobresalientes en la prueba de Estado Saber 11, en particular en la prueba de Lectura Crítica.

Por otra parte, adquirir un apropiado entendimiento de la cultura institucional posibilita dirigir de manera más precisa las intervenciones pedagógicas que se enuncian en la propuesta contenida en el presente escrito. Por ende, se toman del proyecto educativo institucional (PEI) de la IELCGSB y exponen a continuación:

1.1 Misión

La institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga es una entidad de carácter oficial, basada en procesos que propician la formación integral y el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación en metodologías que permiten el desarrollo de un perfil de liderazgo social.

1.2 Visión

La Institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga, se proyecta hacia el año 2016 como un eje generador de cambio socio cultural para su contexto donde sus educandos promuevan los derechos fundamentales potenciando su proyecto de vida.

1.3 Valores Institucionales

- **Liderazgo:** Es la capacidad que tiene el estudiante de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar a un colectivo de personas, haciendo que éste trabaje con entusiasmo en el logro de objetivos comunes.
- **Respeto:** Es la capacidad que tiene el estudiante de aceptar y tolerar la diferencia de género, raza, pensamiento, estatus social y demás características que hacen diferente y especial a cada compañero, docente y personal de la institución

- Libertad con responsabilidad: Es la capacidad del estudiante de obrar o no obrar a lo largo de su vida, con base en los acuerdos y normas establecidos en una comunidad, por tanto, sus acciones lo hacen responsable de las futuras consecuencias y resultados.

1.4 Política De Calidad

La institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga, entidad de carácter oficial prestadora de servicios educativos en los niveles de preescolar, básico y media, se compromete a fomentar el liderazgo social y potenciar integralmente el proyecto de vida de sus estudiantes; contando con personal competente y los recursos adecuados que permitan alcanzar la satisfacción del cliente y la mejora continua de los procesos.

1.4.1 objetivos de Calidad.

- Desarrollar el liderazgo social
- Contribuir a la formación integral de los estudiantes
- Contar con personal competente para el SGC
- Mantener un alto índice de satisfacción del cliente
- Garantizar la mejora continua de los procesos. (IELCGSB, 2022, p.8)

2. Descripción del problema

La lectura crítica (LC) necesita una consideración especial en la etapa escolar, ya que en las instituciones educativas se busca que los alumnos obtengan y complementen su formación integral, lo cual les permita ser miembros activos, lectores críticos que promuevan el avance de las comunidades. No obstante, la mayoría de los estudiantes de undécimo de la IELCGSB no han desarrollado adecuadamente las habilidades para desempeñarse como lectores críticos.

En Colombia, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) lleva a cabo la evaluación de competencias de LC mediante pruebas estandarizadas, en los alumnos que están concluyendo sus estudios en la educación media con la prueba Saber 11, y a aquellos en niveles de pregrado con las pruebas Saber TyT (técnicos y tecnólogos) y Saber Pro (profesionales). La prueba Saber 11, en particular, ostenta una significativa relevancia, ya que constituye un requisito y posibilidad de ingreso para continuar su formación en instituciones de educación superior.

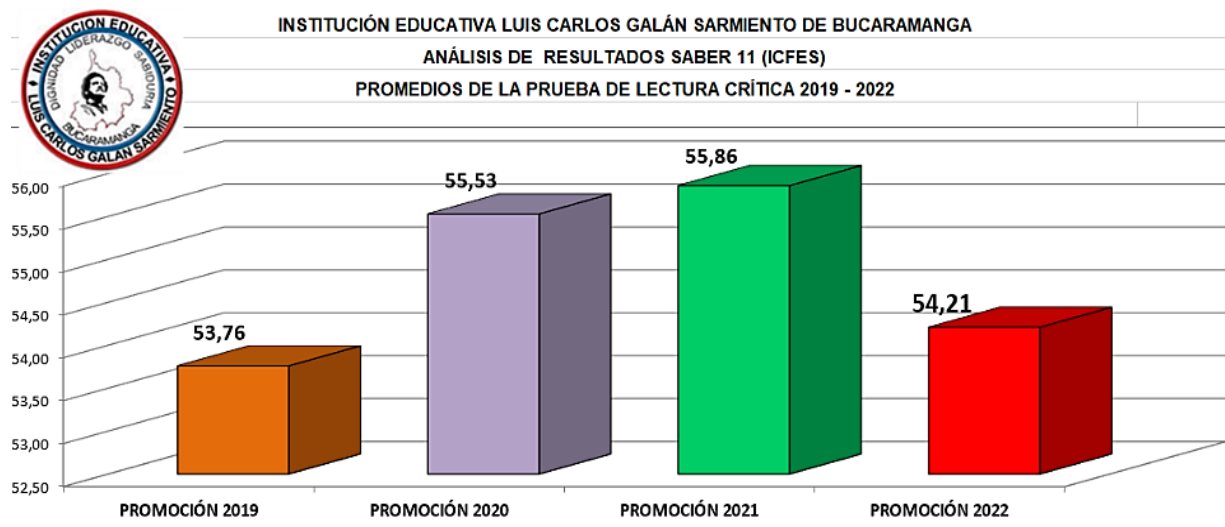
En concordancia con lo expuesto previamente, los resultados obtenidos por los estudiantes de undécimo en la evaluación de Estado Saber 11, y especialmente en la prueba de LC, dada la transversalidad de las competencias de LC a la mayoría de las pruebas, revisten una importancia crucial para sus proyectos de vida. Estos resultados representan la posibilidad de acceder a la educación universitaria, consecuentemente, obtener condiciones más favorables para el desarrollo personal y social.

Los resultados obtenidos por los estudiantes de la IELCGSB en la prueba de LC, durante el periodo comprendido entre los años 2019 y 2022, serían inadecuados para el ingreso a una

institución de educación superior. Además, dichos resultados carecerían de una correspondencia apropiada con las acciones pedagógicas llevados a cabo en las aulas.

Figura 2

Promedios de la prueba de lectura crítica 2019-2022



Fuente: ICFES-Resultados Saber 11. Elaboración propia.

De acuerdo con lo anterior, se procura analizar los resultados obtenidos y, a través de una prueba diagnóstica, identificar las dificultades en la prueba de LC; luego, se diseña una propuesta pedagógica para superar las deficiencias y mejorar los niveles de competencia en LC.

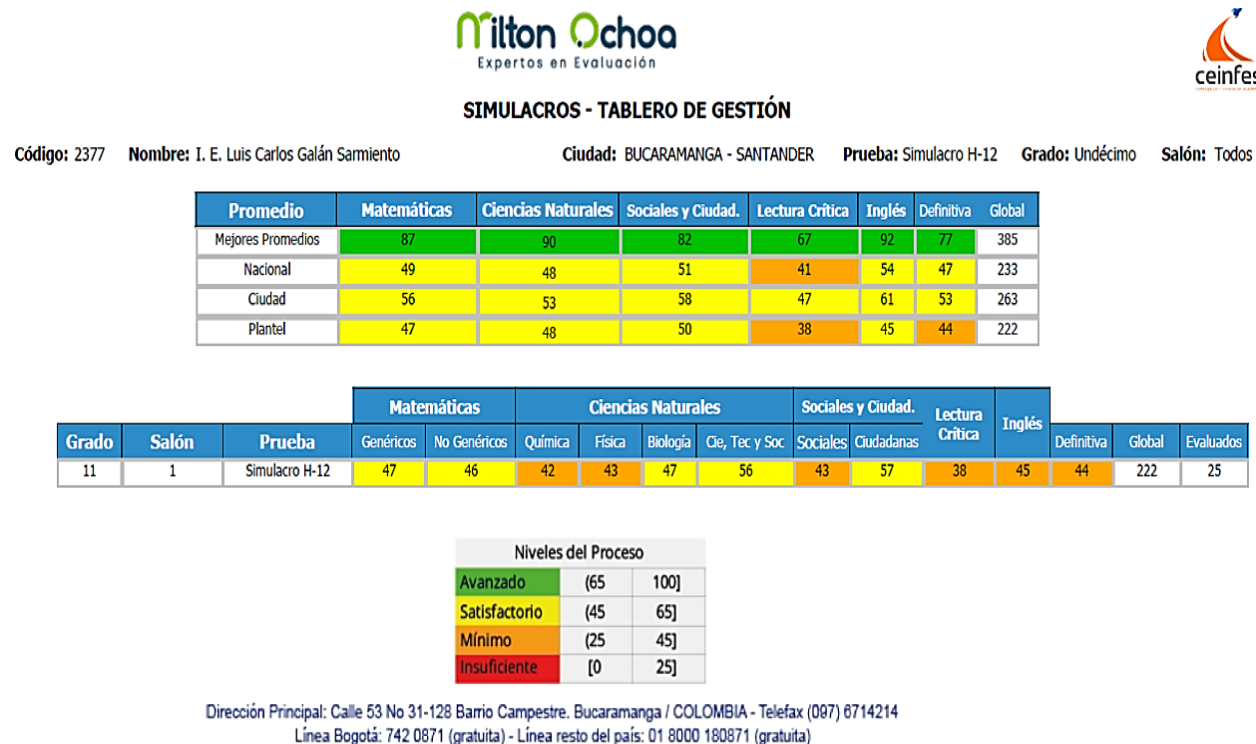
2.1 Simulacro del examen de Estado Saber 11 y prueba diagnóstica de lectura crítica

Con el propósito de evaluar las dificultades de los estudiantes en diversas competencias del examen Saber 11, la IELCGSB contrató a Asesorías Académicas Milton Ochoa, una empresa líder en evaluación externa. Este acuerdo incluyó la realización de dos simulacros del examen Saber 11, seguidos de un análisis detallado y retroalimentación centrada en las competencias

evaluadas. A continuación, se presentan los resultados generales obtenidos en el primer simulacro.

Figura 3

Resultados del primer simulacro Saber 11



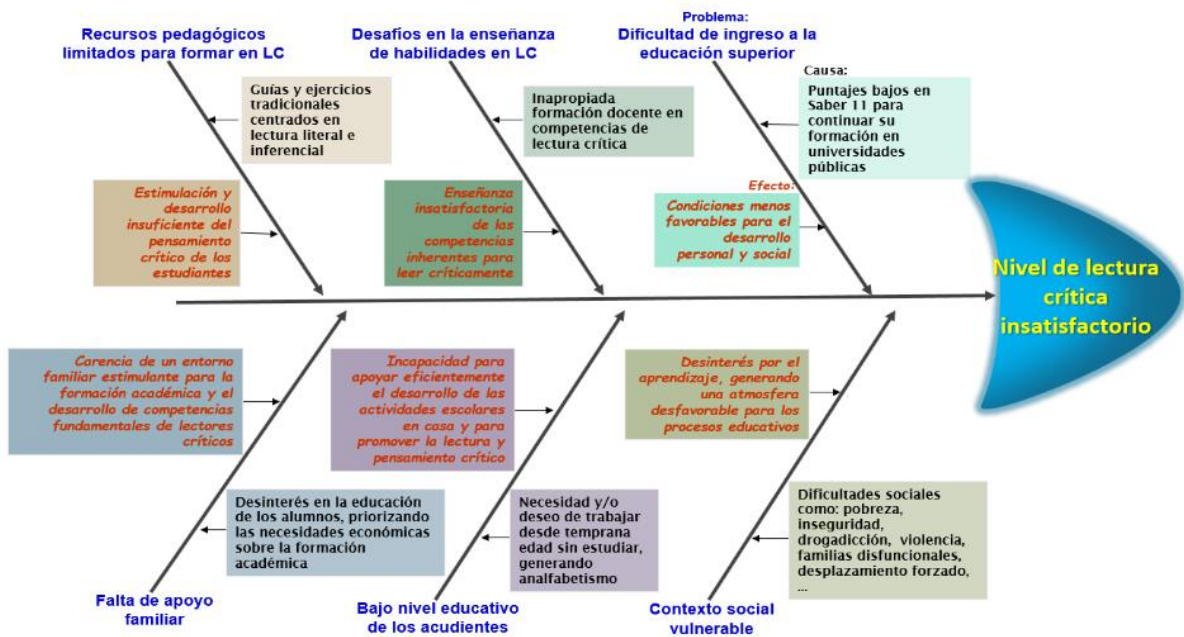
Fuente: Asesorías Académicas Milton Ochoa (2023).

De acuerdo con la información presentada en la figura previa, se observa que los promedios alcanzados por los estudiantes en el primer simulacro se sitúan en niveles de desempeño mínimo, a excepción de las pruebas correspondientes a competencias ciudadanas, biología y matemáticas. Además, la prueba de LC muestra el puntaje más bajo, alcanzando 38 puntos, lo cual resulta insatisfactorio para la institución y los alumnos. A partir de estas evidencias, se deduce que la mayoría de los alumnos de undécimo en la IELCGSB no ha logrado un desarrollo adecuado de las competencias requeridas para ejercer como lectores críticos.

A continuación, se presenta la concreción de la descripción del problema mediante un diagrama de Ishikawa, el cual permite analizar sistemáticamente las situaciones adversas, sus causas y efectos que más inciden en el nivel de lectura crítica insatisfactorio de los estudiantes de undécimo de la IELCGSB, situación problema que se procura resolver con el diseño e implementación de la propuesta pedagógica del este trabajo de grado.

Figura 4

Análisis del insatisfactorio nivel de lectura crítica en los estudiantes de 11° de la IELCGSB



Fuente: Elaboración propia.

3. Problema de conocimiento

¿De qué manera es posible fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de undécimo de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga?

Escenario De Formulación

4. Objetivos

General

Fortalecer la lectura crítica en los en estudiantes de undécimo de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga mediante una propuesta pedagógica.

Específicos

- Analizar los aspectos susceptibles de mejora y las fortalezas de los procesos inherentes a la lectura crítica en los estudiantes de undécimo, en el año lectivo 2023, de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga.
- Diseñar una propuesta pedagógica basada en diversas actividades de análisis textual que permita en los alumnos de undécimo el fortalecimiento de sus competencias como lectores críticos.
- Implementar la propuesta pedagógica en pro del desarrollo de habilidades inmanentes a los procesos de leer críticamente.
- Identificar el nivel de efectividad de la propuesta pedagógica aplicada.

5. Justificación

El desarrollo de la lectura crítica es fundamental en la educación, ya que permite que los estudiantes adquieran habilidades analíticas y reflexivas claves para su formación integral. Un lector crítico se caracteriza por poseer capacidades como: la evaluación objetiva de textos, el cuestionamiento de ideas, la identificación de sesgos y la interpretación profunda de mensajes.

Estas competencias habilitan al estudiante para ser un participante activo en su propio aprendizaje, tanto académico como personal. De acuerdo con Argudín y Luna (2012), la LC “favorece la correcta resolución de problemas. Es la lectura reflexiva, que se basa en el análisis lógico y en la inferencia para juzgar el valor de lo que se lee” (p.10). Infortunadamente, en Colombia la LC empezó a dársele mayor relevancia en la educación media a partir del año 2014, cuando se ingresó la prueba de LC en el examen de Estado Saber 11. De acuerdo a lo anterior, en el presente trabajo se presenta una propuesta pedagógica para desarrollar en el aula que pretende fortalecer la LC en los en estudiantes de undécimo de la IELCGSB.

La propuesta pedagógica se hace indispensable debido a los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes, que se reflejan en los resultados de las pruebas internas y externas (Saber 11); además, a las deficiencias en pensamiento crítico (PC) y LC de los estudiantes de undécimo, las cuales no les permiten obtener adecuados puntajes en las pruebas donde requieran realizar una valoración reflexiva del texto. La prueba de LC del examen Saber 11 es muy relevante para los estudiantes que finalizan sus estudios de educación media, pues es uno de los criterios de selección para ingresar a algunas universidades; pues estos estudios superiores conllevarían a futuros desempeños en diversas profesiones, los cuales posibilitarían el desarrollo personal, familiar y social en la comunidad.

Igualmente, los puntajes de los educandos en Saber 11 poseen gran importancia para las instituciones educativas, ya que son el factor para la clasificación nacional de los planteles; así mismo los resultados de las pruebas de LC y matemáticas son los elementos para medir los componentes de desempeño y progreso, en educación media, del ISCE.

En ese orden de ideas, se determinó desarrollar el presente trabajo que pretende, a través del diseño e implementación de una propuesta pedagógica, fortalecer las competencias inherentes a la LC en los estudiantes de undécimo, del año lectivo 2023, en la IELCGS. Se decidió enfocar el trabajo en textos argumentativos, dado que este fue el tipo textual donde los estudiantes mostraron más dificultades según la prueba diagnóstica. Además, los textos argumentativos por su estructura permiten trabajar la mayoría de habilidades necesarias para desarrollar un mejor desempeño en LC. Al tener como base la exposición de ideas, razonamientos y posturas frente a un tema, este tipo de texto resulta apropiado para que los estudiantes ejerciten la evaluación objetiva, el cuestionamiento, la identificación de falacias y otros procesos clave en el abordaje crítico de contenidos. Enfocarse en lo argumentativo posibilitaría fortalecer las competencias y así fortalecer integralmente la LC en los estudiantes.

Considerando lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que el fortalecimiento de las habilidades del lector crítico podría mejorar los resultados en la prueba de LC del examen Saber 11, brindando a los estudiantes mayores oportunidades de acceder a estudios superiores y avanzar en su desarrollo personal, familiar y social. Al mismo tiempo, esto contribuiría a elevar el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de la IELCGSB y proporcionarle una clasificación adecuada entre los colegios, tanto a nivel local, regional como nacional.

6. Fundamentación Teórica

Los principios teóricos esenciales que sustentan el presente trabajo se centran en conceptos claves como la lectura, niveles de comprensión lectora, lectura crítica, competencias y estándares de LC, pensamiento crítico y competencias y estándares del PC. Estos conceptos se exponen en esta sección, abordándolos desde diversas perspectivas de los autores más relevantes, lo que

permite un adecuado enfoque conceptual. Asimismo, se presenta la definición adoptada para los términos esenciales en el contexto de este trabajo. A partir de esta base, se busca lograr una comprensión teórica que contribuya al fortalecimiento de la LC mediante el diseño y desarrollo de una propuesta pedagógica.

6.1 Lectura

El acto de leer se comprende a partir de las contribuciones significativas de varios teóricos, quienes destacan que la lectura constituye uno de los medios más efectivos para el desarrollo cognitivo. Sin embargo, en este trabajo, se adoptarán principalmente los conceptos que consideran la acción de leer como la habilidad para comprender y analizar la información presente en textos escritos.

La lectura, un proceso complejo en el cual intervienen elementos como el lector y el escritor, ambos con sus conocimientos, perspectivas, experiencias y contextos probablemente distintos. Por lo cual, el acto de leer “no es reducible a una simple cuestión de lectores “decodificando” los mensajes que son transmitidos por los escritores” (Smith, 1983, p.23).

Los significados que crea el lector estarían condicionados principalmente por sus presaberes y contexto, al igual que los creados por el escritor al producir su texto. Por ende, los mensajes que desea expresar el escritor probablemente no serían comunicados con la misma intención ni perspectiva al lector, y cambiarían según el tipo de lector. Como sostiene Goodman (2006), "dos lectores jamás construirán el mismo significado para el mismo texto y ningún significado del lector concordará perfectamente con el significado del escritor" (p.18).

Desde el modelo psicolingüístico, se precisa que la lectura de textos escritos es un proceso del lenguaje, donde el lector utiliza la lengua para comprender y explicar los mensajes del texto.

Además, se plantea que el desarrollo del acto de leer es el resultado de la interacción del lector con el texto. Por tanto, el significado del texto no se encuentra solamente en los vocablos y los enunciados que estos conforman, sino también en la interpretación significativa que se presenta en la mente del lector cuando reconstruye el texto (Goodman, 2006).

A partir de estas consideraciones, se puede afirmar que la construcción de significado se convierte en el fundamento de la lectura. En el lector, esta creación de sentido se daría mediante un procedimiento de análisis y reorganización mental del texto. "Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee entre sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto" (Montenegro y Haché, 1997, p.45).

Otros autores desde un enfoque lingüístico comparten nociones similares a las expresadas anteriormente, entre ellos se destaca la elaborada por Pérez y Roa (2010), fundamentada en el principio de una articulación apropiada entre los elementos que concurren en la lectura; resaltándose la proyección de hipótesis de lectura por parte del lector, para luego confrontarlas con el texto, conllevando a realizar una permanente y proactivo conversación mientras se lee.

Tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado." (Pérez y Roa, 2010, p.37)

En esta línea de pensamiento, la concepción de la lectura de textos escritos se ha fortalecido al incorporar elementos que habían sido pasados por alto por otros autores. En este contexto, Daniel Cassany presenta una idea sobre que la lectura que no se apoye exclusivamente en la reconstrucción que el lector realiza del texto según su bagaje intelectual y visión del mundo, sino que sugiere la anticipación de posibles interpretaciones basadas en inferencias.

Leer no consiste simplemente en seguir una secuencia de grafías o darles sonido a las palabras, leer consiste en comprender, y para comprender es necesario desarrollar una serie de destrezas mentales o procesos cognitivos que le permitirán al lector hacer inferencias de lo que el texto sugiere, hacer hipótesis anticipando el suceso de lo que el escrito dirá, comprender el significado del texto etc." (Cassany, 2006, p.21)

Considerando estas premisas, la interacción entre el texto y el lector se convierte en un componente fundamental para que el proceso de lectura sea efectivo. Se concibe el texto como un interlocutor con ideas contextualizadas que busca comunicar, mientras que el lector se percibe como un participante activo con conocimientos previos, contexto sociocultural y objetivos. Estos elementos se fusionarían en el diálogo establecido entre el texto y el lector a través del acto de la lectura. Según Solé (1992),

El significado del texto se construye por parte del lector. (...) el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos que se enfrenta a aquél." (p.18)

En relación con la presente investigación, las contribuciones teóricas de Cassany (2006) y Solé (1992) adquieren una relevancia significativa, considerando los ejercicios proyectados para

llevar a cabo la propuesta pedagógica. Asimismo, ciertos aspectos de la descripción de la población objeto de estudio se encuentran reflejados en las ideas previamente expuestas por estos teóricos, lo que confiere una mayor pertinencia para respaldar la planificación e implementación de las acciones educativas propuestas.

6.1.1 Nivel de lectura literal. Se reconoce como el nivel elemental de comprensión textual, donde el lector logra entender los significados de las palabras y los enunciados directos presentes en el texto. Asimismo, se identifican algunos detalles como nombres, acciones, lugares, tiempos y otros elementos explícitos en la lectura. En este enfoque literal, prevalece la atribución de significado y función a los términos según la oración o párrafo, y existe la posibilidad de reconocer las relaciones entre los componentes de las oraciones (Pérez, 2003).

Los distintos significados derivados del léxico utilizado por el autor en el texto, así como las diversas relaciones directamente vinculadas a las palabras en este nivel literal, son referidos por Cassany como un plano de comprensión en las líneas. “Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras” (Cassany, 2006, p.52).

Para algunos autores, los procesos de jerarquización de las ideas explícitas del texto es otro aspecto que se tiene en cuenta dentro del nivel de lectura literal. De acuerdo Catalá, Molina, Catalá, y Monclús (2007) “un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola, resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma” (p.16).

En el nivel literal esencialmente son analizados tres aspectos:

- **Identificación / Transcripción:** los elementos que son nombrados en el texto como personajes, cosas, eventos y acciones, son reconocidos en este aspecto; al igual que las acepciones de los vocablos en las frases y oraciones.
- **Paráfrasis:** hace referencia a la reconstrucción del significado de términos y enunciados, usando sinónimos o frases diferentes a las del escritor sin cambiar su significado literal.
- **Coherencia y cohesión local:** se refiere al reconocimiento y la explicación de las relaciones sintácticas y semánticas entre los elementos de una oración, oraciones o párrafos. (Pérez, 2003)

6.1.2 Nivel de lectura inferencial. La capacidad para obtener información que no se expone de manera explícita en el texto es lo que define la lectura inferencial. En este tipo de lectura, la información se adquiere al establecer diversas relaciones con los significados de las palabras, oraciones y párrafos que se han comprendido previamente en la lectura literal. Estas conexiones, junto con un análisis adecuado, conducirían a conclusiones coherentes.

Los conocimientos previos del lector son fundamentales en la lectura inferencial, ya que sirven de base para deducir significados del texto. Al respecto Catalá et al. (2007) aseguran que este nivel de lectura “se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo” (p.17).

El proceso de lectura inferencial se potenciaría mediante la interacción reflexiva y continua entre el lector y el texto. Al establecer conexiones entre la información en distintas

partes del texto, se lograría identificar datos implícitos, como relaciones espaciales, causales, temporales, entre otras. Esta práctica añadiría significados adicionales, contribuyendo así al fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora.

En un texto no está todo explícito, hay una gran cantidad de información implícita que el alumno debe reponer mediante la actividad inferencial. Cuanto mayor es su profundización en el texto, mejor puede sacar reflexiones adyacentes a lo que dice el texto abierta y literalmente. (Jouini, 2005, p.109)

Las distintas interpretaciones derivadas de los procesos asociados a la lectura inferencial son identificadas por Cassany como un nivel de comprensión que se desarrolla entre las líneas del texto, “a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc.” (Cassany, 2006, p.52).

Las particularidades del nivel de lectura inferencial involucran procesos de pensamiento detallado que guíen al lector hacia la comprensión de la información implícita en el texto. Al respecto Gordillo y Flórez (2009) plantean:

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. (p.98)

En la misma línea de pensamiento, cuando el lector es consciente del ejercicio mental complejo al realizar inferencias, mejoraría su capacidad de comprensión lectora. en cuanto a esto Jouini (2005) manifiesta “El nivel de comprensión de un texto se revela a través del tipo de inferencias que realiza el lector. Cuando los alumnos toman conciencia de este proceso, progresan significativamente en la construcción del significado” (p.103).

Algunos autores describen la inferencia como la capacidad para comprender elementos o fragmentos del texto que resultan ambiguos para el lector. Este proceso se logra principalmente mediante la utilización de los demás enunciados proporcionados por el autor. Según lo anterior, Cassany, Luna y Sanz (2003) sostienen:

la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión (...) Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. (p.218)

desarrollar habilidades en lectura inferencial implica que el lector utilice procesos de razonamiento y abstracción para deducir información crucial para la comprensión del texto. Actuar de manera efectiva en el nivel inferencial implica identificar los elementos necesarios para llegar a conclusiones lógicas, teniendo en cuenta los datos relevantes para formular hipótesis basadas en las opiniones, juicios, datos, evidencias y descripciones presentes en el texto (Facione, 2007).

Las inferencias se podrían clasificar en cuatro tipos:

- **Enunciativas:** se refieren a la habilidad del lector para determinar en el texto escrito: quién habla, cuándo habla, a quién habla y desde dónde habla; además reconocer cuáles pistas textuales hacen perceptible las respuestas a los anteriores interrogantes. Es decir, este tipo de inferencias conciernen a las relaciones entre el enunciador, el enunciado y el enunciatario.
- **Léxicas:** favorecen entender y utilizar las relaciones en la sucesión de significados, entrelazados con las partes constitutivas del texto a nivel de palabras, oraciones y párrafos; comprendiendo que los diferentes elementos conforman un solo texto organizado sintáctica y semánticamente.
- **Referenciales:** concernientes con la capacidad del lector para identificar y usar los elementos funcionales que posibilitan proseguir en el asunto desarrollado en el texto escrito. Entre los elementos están los de tipo lexical: términos que proporcionan referencias, y los gramaticales: pronombres, adjetivos, preposiciones, inflexiones verbales, entre otros; que contribuyen con la correspondencia entre la información, aportando mayor significado.
- **Macroestructurales:** correspondientes a la habilidad del lector para reconocer la configuración de un texto escrito según la jerarquía de las ideas: idea general, ideas principales e ideas secundarias; teniendo en cuenta que esas ideas son constitutivos de un texto con cohesión y coherencia. El desarrollo de este tipo de inferencias se posibilitaría por el conocimiento que el lector tenga sobre el tema, además de la correlación con otros textos sobre el mismo asunto. (ICFES, 2008)

6.1.3 Nivel de lectura crítica. Este nivel se refiere a la capacidad de reflexionar sobre el contenido textual, expresando opiniones imparciales respaldadas por los procesos de lectura analítica de los significados derivados de los niveles literal e inferencial, junto con las relaciones intertextuales sobre el mismo tema.

En el nivel crítico de lectura, se amalgaman las destrezas para validar argumentos, anticipar supuestos ideológicos, identificar estrategias retóricas, inferir implicaciones, reconocer tipos de argumentos, explorar la intertextualidad, analizar la intención del autor y relacionar los diversos elementos del texto para formular juicios de valor objetivos (ICFES, 2016b).

Alcanzar el nivel crítico de lectura habilitaría al lector para adoptar una posición fundamentada respecto a la información presentada por el autor, discriminando los datos pertinentes y cotejándolos con su bagaje académico y personal. En consonancia con esto, Gordillo y Flórez (2009) sostienen: “a este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos” (p.98).

El desarrollo adecuado del proceso de lectura en el nivel crítico demandaría que el lector se distancie del texto y de sus prejuicios, buscando realizar una evaluación precisa del texto que le permita formular juicios de valor precisos. Según Catalá et al. (2007), el nivel crítico de lectura "implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias" (p.17).

El análisis de los múltiples significados obtenidos a través de los procesos de lectura relacionados con el nivel crítico es denominado por Cassany como un plano de comprensión

detrás de las líneas, "es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor" (Cassany, 2006, p.52).

El nivel crítico permitiría al lector identificar las intenciones ocultas de los autores, sus propósitos al elaborar un texto, evaluando sus aciertos y áreas susceptibles de mejora. De esta manera, leer detrás de las líneas sería posiblemente sumergirse en el mundo del autor. En este sentido, Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) señalan:

La lectura crítica requiere desentrañar la significación del discurso del autor, el significado que emerge, al poner en juego el pensamiento y el lenguaje del lector, a partir de la relación recíproca que establece con sus esquemas de conocimiento (conceptos, concepciones, representaciones, recuerdos, experiencias de vida y estrategias), construidos en el transcurso de su vida. (p.61)

El nivel crítico básicamente explora tres aspectos:

- Toma de posición: se refiere a la perspectiva asumida por el lector sobre el texto o parte del mismo, luego del proceso de análisis y reflexión del contenido expresado por el autor.
- Contexto e intertexto: concierne al reconocimiento del contexto en que fue producido el texto. Además, las relaciones del texto con otros que tratan del mismo asunto.
- Intencionalidad y superestructura: hace referencia a la identificación de las intenciones subyacentes en el texto, y al reconocimiento de la configuración textual según los propósitos del autor. (Pérez, 2003)

6.2 Lectura crítica

El concepto de LC ha sido abordado por diversos autores desde distintos enfoques, convergiendo en su naturaleza analítica y en los procesos de reflexión sobre el contenido textual, llevando al lector a formular juicios de valor objetivos.

Desde una perspectiva pedagógica, la LC se inicia con las ideas de Freire (2005), quien concibe la lectura crítica como un análisis, una adquisición de conocimiento, la búsqueda de la verdad y la emancipación del individuo. Freire destaca que los lectores críticos "leen, discuten, critican, mejoran o reinventan los textos" (p.49).

Paulo Freire basa sus principios en una labor alfabetizadora con campesinos, buscando la liberación de la población a través de la educación. Su metodología se fundamenta en la interpretación del ser humano en el mundo, partiendo desde el pensamiento hasta alcanzar la acción social (Remolina, 2013).

En la misma línea pedagógica se encuentran los trabajos de Henry A. Giroux (1987), quien desarrolla la idea de que una lectura analítica del contexto es necesaria para identificar la realidad del sujeto y ofrece respuestas a los problemas sociales. Giroux propugna por un proceso pedagógico que promueva la formación de conciencia crítica en los alumnos. Según él, los procesos formativos deben contribuir al desarrollo social, especialmente en la población vulnerable, impulsando las habilidades de los educandos para que progresen de manera autónoma (González, 2006).

En otro contexto, en los últimos años, varios autores han dedicado gran parte de su labor académica a profundizar en los procesos relacionados con la LC desde diversos enfoques. A continuación, se mencionan algunas contribuciones relevantes para el presente trabajo.

La lectura crítica involucra la interpretación de una amplia gama de significados contextualizados, dependiendo del tipo de texto y de las intenciones explícitas e implícitas del autor.

cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podemos 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, 2003, p.120)

Por otra parte, Argudín y Luna (2012) plantean una concepción y algunos topics relevantes y las acciones que posibilita la LC:

la lectura crítica es el proceso de hacer juicios; apoya el manejo de la información, permite analizar, sintetizar, contextualizar; evalúa la veracidad y la relevancia de lo que se lee. Favorece la correcta resolución de problemas. Es la lectura reflexiva, que se basa en el análisis lógico y en la inferencia para juzgar el valor de lo que se lee. (p.10)

Las mismas autoras establecen lo que sería el propósito primordial de la acción de leer críticamente: “el principal objetivo de la lectura crítica es apoyar a los alumnos para que evalúa en un texto escrito, tomen una posición personal frente a éste, desarrollen sus habilidades de razonamiento y apliquen el pensamiento crítico” (p.11).

Leer de manera crítica implica que el lector utilice distintos recursos según la situación planteada en el texto, contraste fuentes, explore la ideología subyacente, identifique las intenciones implícitas del autor y establezca un diálogo entre los planteamientos del texto y los propios, reconociendo que lo expresado por el escritor refleja una perspectiva subjetiva. Según Cassany (2003), "la lectura crítica exige identificar los términos comparados, recuperar los imaginarios que se convocan y tomar conciencia de que se trata de un punto de vista parcial" (p.122).

Establecer los límites entre la lectura inferencial y la lectura crítica puede ser a veces complejo, ya que en algunas ocasiones una inferencia de alto nivel podría considerarse como una reflexión, dependiendo del enfoque atribuido. No obstante, de manera general, se han asignado a la lectura crítica tres atributos fundamentales:

- Demanda alto grado de comprensión lectora.
- Necesita de los niveles anteriores de lectura: literal e inferencial.
- Requiere del lector la emisión de juicios de valor con base en diversos aspectos, explícitos e implícitos, desarrollados en el texto. (Cassany, 2003)

Leer de manera crítica requiere de un tipo de lector proactivo, que adopte una actitud de explorar más allá de las palabras, reflexionar objetivamente y captar las intenciones directas y ocultas del autor. Según Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007), "la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita" (p.61).

En la misma línea, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998) ha conceptualizado la lectura crítica como:

Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios (p.53).

La evaluación objetiva del texto por parte del lector, manifestando de manera fundamentada sus ideas, constituiría una de las premisas para llevar a cabo una lectura crítica adecuada. De esta manera, se podría sostener que

La lectura crítica es la capacidad del lector para hacer consciente una postura propia sobre lo expresado en el texto, descubriendo los supuestos implícitos, la idea directriz, los puntos fuertes y débiles de los argumentos y proponer otros planteamientos que superen a los del autor para así reafirmar o modificar su propia postura. (Viniegra, 1996, p.140)

En esa misma línea de pensamiento, según lo plantea Cassany (2006), "El propósito de aprender a leer críticamente es desarrollar las habilidades cognitivas que posibiliten identificar las intenciones del autor, extraer el contenido significativo de un texto y verificar su veracidad". (p.82). En este contexto, Cassany destaca un elemento crucial en la lectura crítica: la validación de la exactitud de la información obtenida del texto, lo cual resultaría fundamental en la formación de lectores críticos que contribuyan al progreso de su comunidad.

Cassany (2006) formula sus ideas sobre LC basándose en tres perspectivas:

- Lingüística: vinculada a las palabras de un idioma y las reglas gramaticales que dictan la construcción de oraciones, enunciados y textos más complejos.
- Psicolingüística: relacionada con las habilidades inherentes para comprender un texto, como los conocimientos previos, las inferencias y la formulación de hipótesis.
- Sociocultural: asociada a las características de la comunidad en la que se lleva a cabo la lectura, incluyendo historia, tradiciones, costumbres y connotaciones de algunos términos; dado que se percibe la lectura como un acto social.

Continuando con la perspectiva social, la LC se presentaría como un instrumento de crecimiento para diversas comunidades con desafíos que impactan el avance de los ciudadanos, ya que muchos podrían ser individuos susceptibles, con limitada conciencia personal y comunitaria. Según Cassany (2003), "la lectura crítica es el único método educativo que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad" (p.129). Esta responsabilidad personal y comunitaria se considera un camino hacia el desarrollo social.

Para concluir esta sección, según lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que las ideas desarrolladas por Giroux, Cassany, Serrano de Moreno y Madrid de Forero son particularmente relevantes para la ejecución de las actividades de formación de la propuesta pedagógica del presente documento.

6.3 Competencias y estándares de lectura crítica

Las competencias asociadas a los procedimientos de LC señalan las habilidades que debe tener una persona para ser reconocida como lector crítico. Estas habilidades están definidas por estándares, los cuales indican las acciones que deben demostrarse para alcanzar la competencia.

Los estándares de competencia representan declaraciones claras y públicas que permiten evaluar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con expectativas comunes de calidad, según la definición del MEN (2006): "un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad" (p.11).

El MEN (1998) proporciona una descripción preliminar, sin llegar a una categorización específica de las competencias en LC, del conjunto de habilidades y acciones necesarias para ser considerado como lector crítico.

Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios con respecto a lo leído (...) identificar como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee. (p.75)

Posteriormente, varios autores profundizaron en los estudios sobre las competencias de LC, siendo particularmente relevantes para este trabajo los aportes de Daniel Cassany y la colaboración entre Stella Serrano de Moreno y Alix Madrid de Forero.

Cassany (2006) sostiene que un lector competente en LC debe evidenciar que lee con metas claras, considera el contenido textual como una interpretación subjetiva, interactúa con el texto, contrasta múltiples fuentes, comprende la información que está explícita, implícita y sugerida, e identifica las intenciones ocultas del autor. En este contexto, Cassany propone algunos estándares de competencia para la LC:

- Identificar los objetivos del autor en sus textos, basándose en el contenido, la forma de expresión y la estructura textual.
- Reconocer la perspectiva del autor sobre el tema abordado en el texto, detectando elementos como ironías, ambigüedades y tono despectivo, entre otros.
- Determinar la función del género discursivo y la organización del texto en sus significados.
- Identificar las connotaciones de los términos y expresiones utilizados por el autor, considerando el contexto.
- Discernir las voces presentes y las voces silenciadas por el autor, a través de expresiones repetidas o resaltadas en el contenido textual.
- Examinar la veracidad y pertinencia de los diversos argumentos presentados por el autor.
- Descubrir contradicciones, incongruencias e imprecisiones en el contenido del texto.

Siguiendo una perspectiva similar, Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007) precisan “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. (p.63).

Estas autoras categorizan las competencias de LC, presentadas en la siguiente tabla, elaborada por el docente investigador con aportes en la redacción de los estándares y un mayor número de preguntas para fortalecer los estándares de competencia. Es importante resaltar que estas preguntas son altamente relevantes para la propuesta pedagógica del trabajo.

Tabla 1

Competencias, estándares y preguntas para fomentar los estándares de competencias en LC

Competencias	Estándares de competencias	Preguntas para fomentar el desarrollo de los estándares de competencias
<p>Competencias cognitivas</p> <p>Son aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto. Para lo cual el individuo requiere poner en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema, reconoce el contenido del discurso, de acuerdo con la información disponible y los esquemas activados en la memoria. • Realiza interpretaciones al identificar opiniones e ideología. • Detecta ironías, doble sentido, ambigüedad. • Formula inferencias, 	<p>¿Cuál es el tema del texto?</p> <p>¿Qué dice explícitamente el discurso?</p> <p>¿Cuáles son las opiniones del autor?</p> <p>¿Cómo es su ideología?</p> <p>¿Qué puedo interpretar del texto?</p> <p>¿Cuáles ironías, doble sentido o ambigüedad presenta el texto?</p>

<p>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. Todas estas competencias se reflejan en la capacidad del lector para acceder a la multiplicidad de textos escritos existentes en el medio sociocultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activa concepciones, recuerdos, experiencias enmarcadas dentro de su experiencia social y cultural. • Identifica los diferentes puntos de vista y las intenciones del autor, así como los valores e intereses que mueven a éste a construir su discurso, para tomar conciencia del entramado de conflictos y propósitos. • Distingue las voces aportadas en el discurso, expresiones utilizadas, recicladas o replicadas: citas directas. • Evalúa la solidez y validez de los argumentos o datos. • Detecta incoherencias o contradicciones. • Interroga el texto y crea interpretaciones abriendo un espacio 	<p>¿Cuáles inferencias se pueden realizar del texto?</p> <p>¿Cuáles textos están subyacentes?</p> <p>¿Con cuáles otros textos guardan relación?</p> <p>¿Cuáles son los puntos de vista del autor?</p> <p>¿Cuáles son las intencionalidades del autor?</p> <p>¿Qué sugerencias me hace?</p> <p>¿En qué situaciones conflictivas me ubica el autor?</p> <p>¿Cuáles son los objetivos del autor con el texto?</p> <p>¿Cuáles citas emplea el autor para fundamentar sus argumentos?</p> <p>¿Cuáles expresiones son reiterativas en el texto?</p> <p>¿Son confiables las fuentes usadas por el autor?</p> <p>¿Los argumentos son congruentes con el contenido textual?</p> <p>¿Cuáles incoherencias o contradicciones se presentan en el texto?</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	en el cual se validan las diversas perspectivas.	<p>¿Qué significa para mí este texto?</p> <p>¿Cómo me influye?</p> <p>¿Cuál es mi opinión sobre los planteamientos expuestos?</p> <p>¿Cuáles razonamientos del autor comparto?</p> <p>¿En cuáles razonamientos del autor difiero?</p>
<p>Competencias lingüísticas y discursivas</p> <p>Se refieren 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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Posee conocimientos sobre las características gramaticales. • Identifica las estrategias discursivas. • Reconoce el contexto, en que fue producido el texto, con sus características socioculturales; contrastándolo con el contexto del lector. • Determina el tipo de texto, registro y propósito. • Reconoce la forma de organización de la información y su función según el tipo de texto. • Compara y contrasta la estructura y formato de textos impresos versus en formato online y definir los factores 	<p>¿Cuáles son los tiempos verbales usados en el texto?</p> <p>¿Cuáles son los tipos de argumentos usados por el autor?</p> <p>¿Cómo era el contexto social en que fue escrito el texto?</p> <p>¿Mi contexto en que se diferencia al contexto del texto?</p> <p>¿Cuál es el tipo de texto que estoy leyendo?</p> <p>¿Cuál es el propósito principal de este tipo de texto?</p> <p>¿Cuál es la estructura del texto?</p> <p>¿Cuál es la función de cada una de sus partes?</p> <p>¿Cuál es el formato del texto: impreso o de virtual?</p>

	<p>que contribuyen a sus similitudes y diferencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende las diversas posibilidades técnicas de los nuevos soportes en formatos y herramientas electrónicas en que se presenta el discurso. 	<p>¿Por qué se le ha dado este formato?</p> <p>¿Qué objetivos tendría el autor o editor al usar este formato?</p>
<p>Competencias pragmáticas y culturales</p> <p>Son aquellas que muestran la capacidad del lector para identificar los propósitos del discurso, sus usos y funciones, sus orígenes, de acuerdo con el contexto sociocultural e ideológico en que fue creado y formular propuestas o hacer uso de las ideas y representaciones en variados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asume la pluralidad de interpretaciones que tiene el discurso. • Desarrolla la capacidad de relativizar la interpretación personal del lector que se da al leer el discurso. • Reconoce las fronteras entre los planos de lo que dice el texto, lo que el texto presupone y lo que el lector aporta. • Comprende que las funciones sociales y culturales que tiene el discurso inciden en la manera en que 	<p>¿Cuál es la ideología que subyace en el texto?</p> <p>¿Cuáles interpretaciones múltiples tendría el discurso?</p> <p>¿Cuáles son las representaciones establecidas sobre la realidad (imaginarios, visiones, valores) que reconstruye este discurso?</p> <p>¿Cómo puedo atenuar mis experiencias personales para realizar una lectura objetiva del texto?</p> <p>¿Cuáles son las ideas más relevantes en el texto?</p> <p>¿Cuáles presuposiciones asume el texto?</p> <p>¿Qué podría aportar al texto desde mi experiencia?</p> <p>¿Cómo se expresa el autor para reflejar su estado de ánimo?</p>

<p>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. Estas competencias son las que capacitan al lector para tomar conciencia de los efectos que provoca el discurso en diferentes contextos socioculturales.</p>	<p>los textos son estructurados, en su tono, en el grado de formalidad y en la secuencia de sus componentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Examina en el texto asuntos relacionados con el poder y con el modo como promueven la justicia social. • Analiza cómo la información y el conocimiento que proporcionan los textos permiten mantener los sistemas de opresión o las igualdades sociales. • Examina y problematiza la información textual y la visión que promueven. • Reflexiona sobre quienes se benefician de esos planteamientos y puntos de vista y quienes se perjudican con ellos. 	<p>¿Por qué el autor se expresa con ese estilo textual?</p> <p>¿De qué forma el texto promueve valores ciudadanos como la justicia, la tolerancia, la libertad, la democracia?</p> <p>¿Cuáles formas de autoridad se pueden reflejar del texto?</p> <p>¿Cuáles formas de justicia se aprecian en el texto?</p> <p>¿Cómo el texto está a favor o en contra de mantener sistemas de opresión?</p> <p>¿De qué forma el discurso del autor está a favor o en oposición a las igualdades sociales?</p> <p>¿Qué utilidad tendría el mensaje que deja el texto ahora o en el futuro?</p> <p>¿Cómo influye en la vida social?</p> <p>¿Cómo puedo hacer uso de esta información en la solución de problemas?</p> <p>¿Quiénes se favorecerían de los planteamientos y perspectivas del autor? ¿por qué?</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los referentes del autor, sus influencias culturales y sociales e ideología. • Reconoce el lugar, momento y circunstancias de producción del discurso. 	<p>¿Quiénes se afectarían de los planteamientos y perspectivas del autor? ¿por qué?</p> <p>¿Cuál es la formación académica del autor?</p> <p>¿Cómo puede describir la ideología del autor y sus principios políticos?</p> <p>¿Cuáles características culturales del autor se evidencia en el texto?</p> <p>¿En qué lugar se realizó el texto?</p> <p>¿Cuál es el contexto social y político en que se escribió el texto?</p>
<p>Competencias valorativas y afectivas</p> <p>Son las que permiten reconocer y estimar el valor del discurso, de los significados subyacentes y de la ideología implícita para el hombre, la sociedad, la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y comparte ideas y percepciones acerca de sus impresiones y apreciaciones del contenido del texto leído. • Apreciar el valor del mensaje, de las ideas en las interacciones humanas, para disminuir conflictos e incrementar ganancias. • Muestra atención respetuosa de lo diverso, de interés por el otro, de 	<p>¿Qué opinión tengo de estos planteamientos del texto?</p> <p>¿Cuáles ideas del texto podría compartir?</p> <p>¿Cuáles son los valores y actitudes que promueven los planteamientos del autor?</p> <p>¿Cómo estos planteamientos e ideas influyen en las interacciones humanas?</p>

<p>cultura y, en definitiva, para la vida humana.</p> <p>Estas competencias permiten también 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.</p>	<p>tolerancia o respeto por los argumentos esgrimidos, aun cuando no los comparte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla una actitud crítica frente a lo que lee, para percibir y comentar lo que hay de positivo, cuestionar aquellos planteamientos con los que no coincidimos en principios y valores y aceptar aquellos que pensamos son útiles. • Se autoriza a sacar provecho de lo que lee, de lo que coincide con sus valores e ideales, con sus creencias y experiencias. • Aprende a valorar las ideas para analizar y determinar lo favorable y desfavorable que es posible apreciar en ellas. 	<p>¿De qué forma el autor muestra respeto por lectores con ideas diferentes a las suyas?</p> <p>¿Cuáles aspectos positivos hay en el texto? ¿Por qué los considero así?</p> <p>¿Cuáles planteamientos del autor podría cuestionar? ¿por qué?</p> <p>¿Cómo puedo sacar provecho de lo que leo, si coincide con mis principios, valores e ideales?</p> <p>¿Cuáles ideas del autor considero favorables? ¿por qué?</p> <p>¿Cómo podría dar solución a los planteamientos del autor que considero desfavorables?</p> <p>¿Cuáles ideas considero favorables?</p> <p>¿Cuáles ideas considero desfavorables?</p> <p>¿Qué sugerencias le podría hacer al autor del texto?</p> <p>¿Cuáles soluciones sería factible plantear ante lo expuesto por el autor?</p>
	<p>Acompaña la crítica con sugerencias o soluciones y el compromiso de trabajar para alcanzarlas.</p>	

• Valora la incorporación de la lectura crítica a la vida para la satisfacción de necesidades, desarrollo de la sensibilidad y el gusto estético.

• Aprecia cómo el desarrollar la capacidad crítica lo ayuda a alcanzar una mayor comprensión del mundo, de su entorno, de sí mismo y de los demás.

¿Cómo podría aplicar las competencias de lectura crítica para mejorar mi vida?

¿De qué forma podría leer críticamente una obra de arte?

¿Cómo el desarrollo de competencias de lectura crítica me permite entender mejor mi mundo y el de los demás?

Fuente: Serrano de Moreno, S. y Madrid de Forero A. (2007, p.64-66).

Elaboración y adaptación propia.

Según lo expresado previamente y para concluir esta sección, es factible afirmar que el lector crítico competente examina detenidamente el texto, lleva a cabo procesos reflexivos con la información adquirida, plantea cuestionamientos objetivos, contrasta diversas fuentes de información, asimila la información pertinente, identifica estrategias retóricas, reconoce los propósitos explícitos e implícitos, y emite juicios valorativos sobre el contenido textual.

6.4 Pensamiento crítico

La apropiada combinación de las habilidades cognitivas empleadas de manera conjunta para lograr objetivos definidos podría ser denominada como Pensamiento Crítico (PC). Entre las facultades mentales que conforman el PC, se incluyen el análisis minucioso de la información recibida, la evaluación de su veracidad, el reconocimiento de la coherencia entre las partes textuales y la formulación de respuestas a situaciones planteadas.

Según Paul y Elder (2005), el Pensamiento Crítico se refiere a la forma en que una persona reflexiona sobre una situación o tema, permitiéndole mejorar la calidad de su pensamiento mediante la aplicación de estándares intelectuales. Aunque los autores reconocen que la definición de PC puede variar según el enfoque de estudio, sostienen que la esencia de la noción es constante. En este contexto, proponen la siguiente conceptualización:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (p.7)

Según las ideas presentadas por Argudín y Luna (2012), el Pensamiento Crítico (PC) se compone de habilidades intelectuales destinadas a procesar información, tales como analizar, jerarquizar, resumir, definir, indagar, entre otras; con el objetivo de abordar situaciones problema específicas. Además, las autoras mencionan que

el pensamiento crítico se basa en las habilidades de razonamiento. Las habilidades de pensamiento o de razonamiento son las operaciones lógicas, ordenadas, graduales que realizan la mente al manejar una información; son procedimientos críticos, acertados y objetivos del pensamiento sobre la información que queremos conocer; se apoya en la metacognición (pensar sobre lo pensado). (p10)

Desde esa perspectiva, Alvarado (2014) define el PC de la siguiente manera: "pensar de manera crítica se relaciona con la amplitud mental para reflexionar, argumentar, analizar, inferir, tomar decisiones y evaluar consecuencias sobre cualquier tema, contenido o problema, apoyándose en estándares intelectuales como claridad, exactitud, precisión y relevancia" (p.16). En este contexto, el autor alude a la amplitud mental como la capacidad de entender la coexistencia de diversas perspectivas sobre un tema sin que alguna invalide a las demás; una comprensión analítica de puntos de vista que se somete a los estándares del PC.

En el Informe APA (American Philosophical Association) Delphi, Pensamiento Crítico: Una Declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción Educativa, se establece una concisa definición del PC, "pensamiento crítico es la formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, conceptos, métodos, criterios y contexto que se tomaron en consideración para establecerlo." (Facione, 1990, p.21)

Bajo el enfoque del progreso comunitario, Giroux (1988), influenciado por la pedagogía crítica y social de Paulo Freire, presenta su concepción del Pensamiento Crítico (PC). Sustenta su perspectiva en la premisa de que los textos tienen una intención comunicativa, a veces velada y otras explícita, que es esencial reconocer y comprender para llevar a cabo una evaluación objetiva. Asimismo, destaca dos características fundamentales del PC:

- El conocimiento se convierte en un medio para cuestionar los hechos.
- El pensamiento dialéctico entre diversas perspectivas potencia el PC, ya que es necesario ser consciente de que el conocimiento implica valores, objetivos y normas de manera implícita.

A partir de lo anterior, se puede sostener que el PC busca fomentar la reflexión sobre las ideas, el respeto por diversas opiniones, la interacción fundamentada y el desarrollo de ciudadanos con libertad y responsabilidad de expresión, contribuyendo así al progreso de la comunidad.

6.5 Competencias y estándares de pensamiento crítico

Las competencias del PC se refieren al conjunto de habilidades que se combinan de manera simultánea para lograr eficacia en el pensamiento reflexivo. Cada competencia de PC está compuesta por estándares que detallan las acciones que el pensador debe conocer y aplicar en un contexto específico.

Los estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico proveen un marco de referencia para evaluar las aptitudes de pensamiento crítico en los estudiantes. Permite a los administradores, profesores y a la facultad en todos sus niveles (desde primaria hasta educación superior) determinar qué tanto están razonando críticamente los estudiantes sobre un tema o una asignatura. (Paul y Elder, 2005, p.5)

De acuerdo con los planteamientos de Paul y Elder (2003), un individuo hábil en el pensamiento crítico demuestra, de manera resumida, los siguientes criterios de competencia:

- Genera interrogantes fundamentales y plantea situaciones problemáticas que requieren soluciones precisas y concisas.
- Almacena y evalúa información relevante, utilizando sus propias ideas para procesarla de manera imparcial.

- Llega a deducciones y respuestas, respaldándolas con criterios adecuados.
- Exhibe una mentalidad abierta y objetiva, identificando y evaluando inferencias, implicaciones y consecuencias en consonancia con el contexto y la información presentada en el texto.
- Fomenta una comunicación efectiva al proponer soluciones a situaciones problemáticas.

Paul y Elder (2005) llevaron a cabo una extensa clasificación de las competencias del pensamiento crítico, junto con sus criterios. En su investigación, exponen la distribución de estas competencias, intrínsecas a los procesos de pensamiento crítico, en dos categorías: generales y específicas. Además, las organizan en seis secciones que comprenden veinticinco títulos de estándares, cada uno acompañado de sus respectivos enunciados. Esta estructura detallada se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 2

Competencias y estándares del pensamiento crítico

Tipo de competencias	Competencias (sección)	Número y título del estándar	Enunciado del estándar
Generales: aplicables a todo pensamiento dentro de todos los dominios, temas, disciplinas y profesiones.	(Sección 1) Competencias enfocadas a los elementos del razonamiento y a los estándares intelectuales universales en relación a los	1. Propósitos, metas y objetivos.	Reconoce que todo pensamiento tiene un propósito, objetivo, meta o función.
		2. Preguntas, problemas y asuntos.	Reconoce que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema.

elementos.	3. Información, datos, evidencia y experiencia.	Reconoce que todo pensamiento está basado en algunos datos, información, evidencia, experiencia o investigación.
	4. Inferencias e interpretaciones.	Reconoce que todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y damos significado a los datos y a las situaciones.
	5. Suposiciones y presuposiciones.	Reconoce que todo pensamiento se basa en suposiciones-creencias que damos por hecho.
	6. Conceptos, teorías, principios, definiciones, leyes y axiomas.	reconocen que todo pensamiento se expresa y se forma mediante conceptos e ideas.
	7. Implicaciones y consecuencias.	Reconoce que todo pensamiento lleva a algún lugar, tiene implicaciones y cuando se actúa conforme se piensa, tiene consecuencias.
	8. Puntos de vista y marcos de referencia.	Reconoce que todo pensamiento ocurre dentro de algún punto de vista.

(Sección 2) Competencia enfocada en los estándares intelectuales universales.	9. Evaluando el pensamiento.	Reconoce que todo pensamiento posee fortalezas y debilidades intelectuales potenciales.
(Sección 3) Competencias enfocadas en los rasgos intelectuales, virtudes o disposiciones	10. Justicia de pensamiento.	Se esfuerza en tener un pensamiento justo.
	11. Humildad intelectual.	Se esfuerza con regularidad en distinguir lo que saben de lo que no saben.
	12. Coraje intelectual.	Está dispuesto a desafiar las creencias populares.
	13. Empatía intelectual.	Desarrolla la capacidad para dar entrada empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresan aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva.
	14. Integridad intelectual.	Se sujeta a sí mismo bajo los mismos estándares que esperan que los demás mantengan.
	15. Perseverancia intelectual.	Aprende a trabajar durante las complejidades y frustraciones sin rendirse.

		16. Confianza en la razón.	Reconoce que el buen razonamiento es la clave para vivir una vida racional y para crear un mundo más justo.
		17. Autonomía intelectual.	Aprende a tomar la responsabilidad por sus propias formas de pensar, creencias y valores.
	(Sección 4) Competencias que tratan con las barreras para el desarrollo del pensamiento racional.	18. Una perspectiva del pensamiento egocéntrico.	Trabaja para superar su innata egocentricidad.
		19. Una perspectiva del pensamiento sociocéntrico.	Aprenden a superar sus tendencias sociocéntricas.
Específicas: comprende dominios, temas, disciplinas y profesiones en particular.	(Sección 5) Competencias enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico indispensables para el aprendizaje.	20. Habilidades en el arte de estudiar y aprender.	Es autónomo, automonitor y aprendiz.
		21. Habilidades en el arte de hacer preguntas esenciales.	Centra su aprendizaje en las preguntas.

	22. Habilidades en el arte de leer con atención.	Lee textos que vale la pena leer y se apropian de las ideas más importantes en los textos.
	23. Habilidades en el arte de la escritura substantiva.	Escribe artículos que dicen algo que vale la pena decir acerca de algo que vale la pena.
(Sección 6) Competencias enfocadas en dominios específicos del pensamiento.	24. Capacidades de razonamiento ético.	Aprende a identificar los asuntos éticos y razonan bien en las cuestiones éticas.
	25. Habilidades para detectar la predisposición de los medios de comunicación masiva y la propaganda en las noticias nacionales y mundiales.	Desarrolla habilidades que les permiten detectar la predisposición de los medios de comunicación y la propaganda.

Fuente: Paul y Elder, 2005, p.17-53).

Elaboración propia.

Teniendo en cuenta el principal objetivo del presente trabajo, que busca potenciar la LC a través de una propuesta pedagógica, resulta imprescindible fomentar el PC en la población objeto de estudio, dado que ambas competencias (LC y PC) se desarrollarían de manera simultánea.

Siguiendo esta línea de pensamiento y al ser considerados como los más relevantes para el objetivo proyectado, se ha priorizado, durante las actividades formativas, el fortalecimiento de la competencia centrada en los estándares intelectuales universales de la sección dos: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia; de igual forma, de la sección seis, el estándar veinticinco: habilidades para detectar la predisposición de los medios de comunicación masiva y la propaganda en las noticias nacionales y mundiales.

7. Metodologías y actividades

7.1 Tipo de investigación

El actual trabajo se encuentra enmarcado dentro del diseño metodológico cualitativo con principios del tipo de investigación acción (IA), con el propósito de mejorar las prácticas educativas a través de la reflexión constante durante los procesos pedagógicos. La IA posibilita análisis y reflexiones en el aula, así como la implementación de intervenciones adecuadas, adaptándolas a las necesidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En palabras de Carr y Kemmis (1988):

La investigación-acción (action research) es, sencillamente, una forma de indagación autoreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y las justicias de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales tienen lugar. (p.174)

En este contexto, los participantes, según la terminología de los autores, sería el docente que lleva a cabo procesos pedagógicos con sus estudiantes en las aulas, buscando mejorar su ejercicio educativo mediante un análisis introspectivo de su labor.

Elliott (2000), por su parte, define la IA como "un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma" (p.88). Según esta definición, la IA en el ámbito educativo busca que las acciones orientadas a lograr objetivos de aprendizaje sean analizadas y reevaluadas objetivamente por el docente, quien desempeña un papel fundamental en los procesos de enseñanza. En consecuencia, las acciones en el aula pueden ser modificadas para optimizarlas, fundamentándose en la práctica y en la teoría pertinente.

Otros autores, como Pérez y Nieto (2009), han conceptualizado la IA, destacando su definición: "La investigación-acción se presenta como un paradigma singular, crítico, vinculado a la práctica profesional y orientado a la transformación y al cambio. Se trata de un estilo de investigación abierta, democrática y centrada en los problemas prácticos de la educación" (p.177). De acuerdo con este concepto, la IA se enfoca en las situaciones problema experimentadas directamente en los procesos educativos, resaltando el carácter participativo de los miembros que influyen en la enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de lograr cambios que mejoren la educación en el aula.

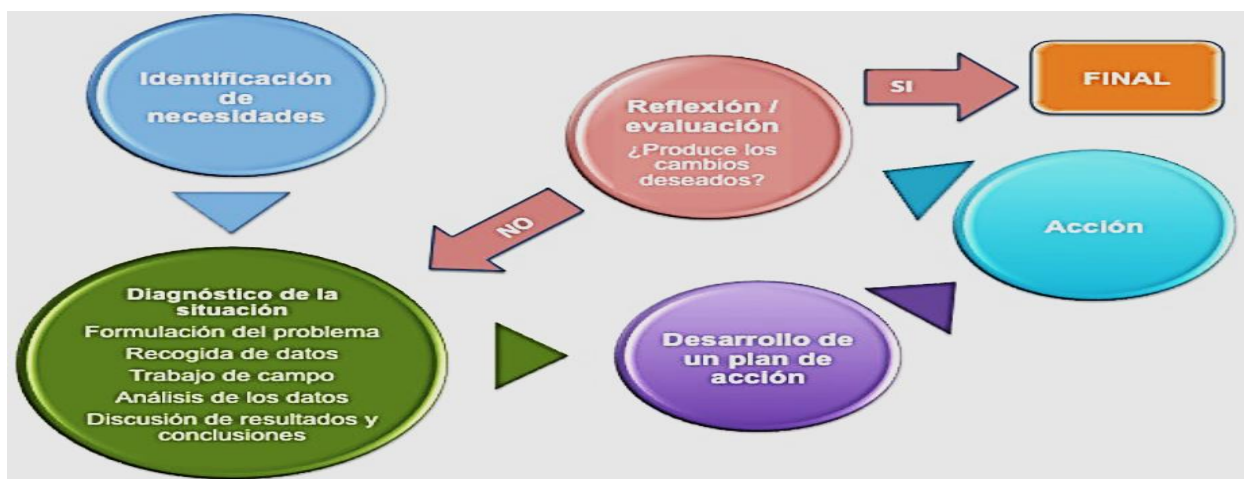
Considerando la educación como un proceso social complejo, orientado a la formación y progreso de los miembros de la comunidad, se comprende la trascendencia de la labor docente, dada la alta influencia del quehacer pedagógico en la vida de los estudiantes. Por lo tanto, la IA resulta adecuada para la propuesta pedagógica del presente trabajo, ya que permite realizar

ajustes estructurales en los procesos educativos en las aulas, basándose en la teoría pedagógica y la reflexión objetiva de la experiencia directa del docente.

En otro orden de ideas, la capacidad de adaptación en la ejecución de las actividades educativas y sus etapas constituye un aspecto esencial de la IA. No obstante, en el contexto de esta investigación, con el objetivo de mejorar las intervenciones en la propuesta pedagógica, nos hemos guiado por el enfoque delineado por Colás y Buendía (1994), que establece cinco fases, coincidentes con las sugeridas por Kemmis y McTaggart (1988), para llevar a cabo la IA como se ilustra en la figura siguiente:

Figura 5

Fases de la investigación acción



Fuente: Colás y Buendía (1994, p.297).

7.1 Actividades

La compilación de las principales actividades desarrolladas en las intervenciones de aula, dentro del marco de la propuesta pedagógica de este trabajo, resultó en la creación de la cartilla titulada: "Analizando - Ejercicios y fundamentación teórica para fortalecer la lectura crítica."

(ver anexo A). Los documentos clave para guiar las acciones formativas en el aula fueron instrumentos de mediación, diseñados conforme al modelo pedagógico adoptado en la IELCGSB. Este modelo, basado en la modificabilidad estructural cognitiva de Feuerstein y fundamentado en las contribuciones académicas de Piaget y Vygotsky, sustenta su teoría en el principio de que el ser humano está en constante cambio y, por ende, es modificable.

Feuerstein (1990) sostiene que la modificabilidad del estudiante se ve afectada por la mediación durante el proceso de aprendizaje, ya que el mediador adapta el instrumento de acuerdo con las características y el contexto del individuo, fomentando así la autonomía del alumno en su proceso de aprendizaje.

El diseño de las acciones educativas se formuló considerando las necesidades de la población en estudio, procurando alcanzar el objetivo general del presente documento.

La ejecución de los instrumentos de mediación de la propuesta pedagógica dio se organizó de la siguiente manera:

1. Realización de un análisis detenido de columnas de opinión (CO) a favor y en contra del actual gobierno colombiano. La evaluación y discusión de los textos argumentativos, a través de un debate moderado por el docente, permitió a los estudiantes expresar sus perspectivas sobre la actualidad nacional, fortaleciendo así competencias ciudadanas como el respeto por las opiniones de los demás.

2. Instrumento de mediación (IM) - Columnas de opinión: los estudiantes examinaron la estructura de una CO, identificando la postura crítica de algunos columnistas sobre un mismo tema.

3. IM Argumentación: los estudiantes comprendieron la importancia de la argumentación en los procesos de comunicación; además, discernieron la función de los distintos tipos de argumentos según la intención del autor en las CO.

4. IM Marcadores textuales: desarrollar la comprensión de las relaciones establecidas por los marcadores textuales según su función, así como identificar los propósitos y las diferencias entre los usos de cada tipo de marcador textual.

5. IM Estándares de competencia de Pensamiento Crítico (PC): los estudiantes interiorizaron la mayoría de los estándares inherentes al PC, demostrando que estas competencias, al igual que muchas otras, se pueden desarrollar y fortalecer de manera estructurada. Las preguntas necesarias para verificar la adquisición de estos estándares recibieron especial atención.

6. IM Competencias de Lectura Crítica (LC) y estrategias del lector crítico: este instrumento permitió a los estudiantes apropiarse de diversas estrategias para llevar a cabo un proceso adecuado de LC, evidenciando al mismo tiempo sus estándares de competencia. Se hizo hincapié en las preguntas que el lector crítico debe plantearse para alcanzar los estándares de LC.

7. IM Análisis Crítico del Discurso (ACD): a través de este enfoque formativo, los estudiantes lograron reconocer las características fundamentales del ACD de Teun van Dijk. Esto les permitió identificar algunos de los propósitos velados de los autores en las CO.

8. IM 22 técnicas para realizar LC de Daniel Cassany: mediante la aplicación de las 22 técnicas de LC propuestas por el autor, los estudiantes ampliaron sus estrategias y competencias para leer de manera crítica.

9. IM Las competencias evaluadas y preguntas utilizadas en la prueba de LC por el ICFES: a través de esta actividad en el aula, los estudiantes lograron identificar las propiedades de las tres competencias evaluadas en la prueba de LC, Saber-11. Asimismo, asimilaron las características principales de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, junto con los tipos de preguntas para estos niveles. Comprender los niveles de desempeño y criterios de evaluación del ICFES en la prueba de LC de Saber-11 fue enriquecedor.

10. IM Formulación de Preguntas: literales, inferenciales y críticas: los estudiantes lograron analizar y asimilar la forma en que se elaboran las preguntas, incluyendo el enunciado, las opciones de respuesta, el funcionamiento de los distractores, la simetría, entre otros aspectos, en los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

7.3 Cronograma de actividades

Tabla 3

Actividad / objetivos	Indicador de resultado	Resultado	Responsable	MES					
				Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Analizar los aspectos susceptibles de mejora y las fortalezas de los procesos inherentes a la lectura crítica en los estudiantes de undécimo.	Simulacro Saber 11 con pruebas discriminadas por competencias con sus desaciertos y aciertos.	Los textos argumentativos tienen mayor grado de dificultad para alcanzar niveles adecuados de LC en los alumnos	Asesorías Académicas Milton Ochoa	X					
Diseñar una propuesta pedagógica basada en diversas actividades de análisis textual que permita en los	Elaboración de instrumentos de mediación de acuerdo con las necesidades	Cartilla: “Analizando – Ejercicios y fundamentación teórica para fortalecer la lectura crítica”	Docente: Yeison Rey Ballesteros		X	X	X	X	

alumnos de undécimo el fortalecimiento de sus competencias como lectores críticos.	que iban presentando los estudiantes durante la propuesta pedagógica							
Implementar la propuesta pedagógica diseñada para desarrollar habilidades inmanentes a los procesos de leer críticamente.	Desarrollo de las acciones formativas propuestas en la cartilla: “Analizando”	Intervenciones pedagógicas de gran impacto para la comunidad educativa.	Docente: Yeison Rey Ballesteros	X	X	X	X	X
Identificar el nivel de efectividad de la propuesta pedagógica aplicada.	Simulacro Saber 11	Los resultados mejoraron especialmente en la prueba de lectura crítica	Asesorías Académicas Milton Ochoa					X

8. Recursos humanos

La propuesta pedagógica desarrollada se proyectó pretendiendo generar impacto favorable para la comunidad educativa, procurando que sus integrantes, esencialmente los estudiantes, se beneficien y fortalezcan su proyecto de vida. Los actores de la propuesta son:

- 25 estudiantes de undécimo de la IELCGSB: Desarrollaron las diversas actividades de la cartilla con una proactiva participación enmarcada por la responsabilidad, autonomía, pensamiento y lectura crítica.
- Acudientes de los alumnos: brindaron apoyo a la mayoría de ellos para participar en la propuesta y asumir los costos de la misma (simulacros, equipos de cómputo y fotocopias).
- Docente de lenguaje: Diseño, elaboración, reestructuración, implementación de las diversas acciones e intervenciones en el aula.

- Directivos docentes: Quienes dieron su aval para el desarrollo de la propuesta dentro de la institución educativa, confiando en los resultados de la misma.
- Asesorías Académicas Milton Ochoa: Empresa especialista en evaluación estandarizada por competencias tipo Saber 11. Aplicó 2 simulacros y luego brindaron un análisis detallado centrado en las competencias evaluadas por el ICFES.

9. Recursos financieros

Tabla 4

RUBROS	FUENTES				TOTAL
	PROPIAS		CONTRAPARTIDA		
	Recurrentes	No	Recurrentes	No	
	Recurrentes		Recurrentes		
Personal	x				350.000
Equipos	x				800.000
Transporte					200.000
Material		x			450.0000
TOTAL					1.800.000

Escenario De Ejecución Y Logros

10. Resultados/Hallazgos

Los avances logrados mediante la implementación de la actual propuesta pedagógica han tenido un impacto significativo en los estudiantes y en la institución educativa. Esto se refleja en el fortalecimiento de las competencias relacionadas con la LC, abarcando diferentes aspectos personales y sociales, así como en diversas áreas del conocimiento. Este fortalecimiento, a su vez, ha incidido positivamente en la calidad de vida de los estudiantes y en su desempeño académico tanto en evaluaciones internas como externas.

Los resultados obtenidos a través de la propuesta pedagógica han contribuido al progreso de la comunidad educativa, proporcionando nuevas y mejores oportunidades a los estudiantes como lectores críticos. Además, ha mejorado los procesos pedagógicos de la IELCGSB, ganando reconocimiento a nivel regional y nacional. A continuación, se detallan los aspectos de mayor repercusión.

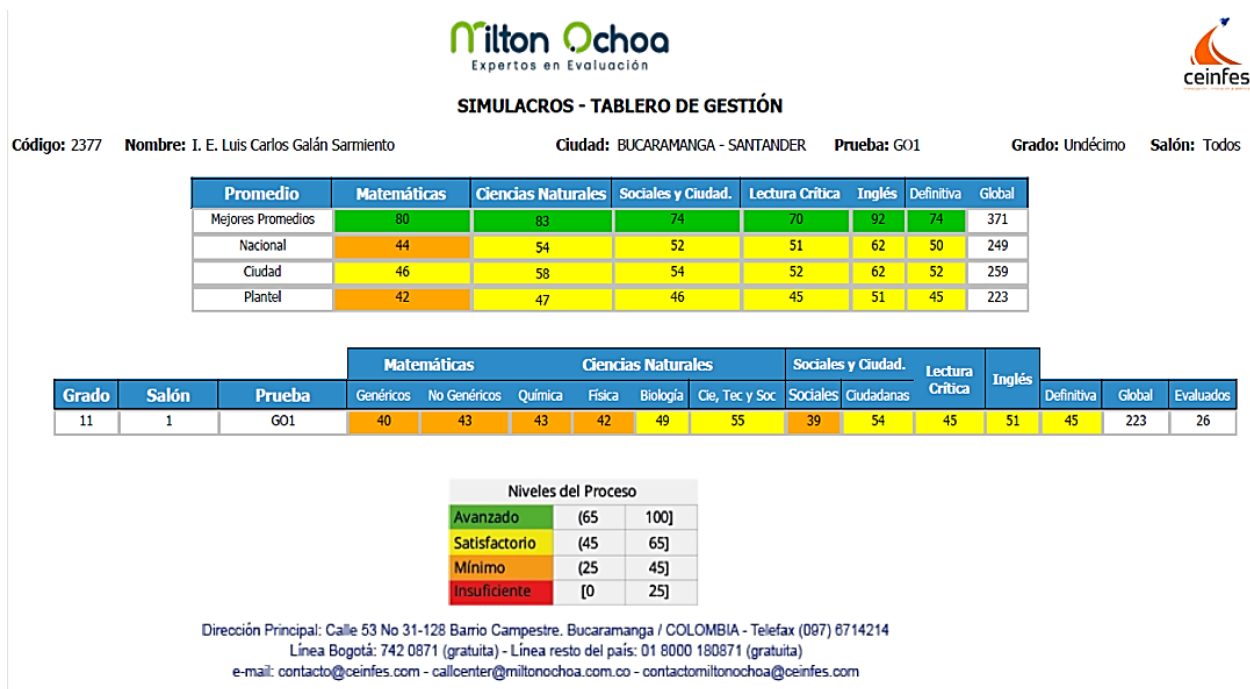
10.1 Aumento en el promedio de la prueba de LC del segundo simulacro Saber 11

La eficacia de la puesta en marcha de la propuesta pedagógica pudo evidenciarse, en primera instancia, en los resultados alcanzados por los educandos en la prueba de LC del segundo simulacro Saber 11; puesto que se registró un incremento considerable de 7 puntos en el promedio, en comparación con el primer simulacro (ver figura 3). Cabe señalar que el segundo simulacro se llevó a cabo seis meses después que el primero, al término de las intervenciones educativas implementadas, con estos resultados se pudo hacer refuerzo en los estándares de LC

en los que aún persistían dificultad; unos días antes del examen de Estado Saber-11 ICFES. Los resultados se evidencian en la figura siguiente:

Figura 6

Resultados del segundo simulacro Saber 11



Fuente: Asesorías Académicas Milton Ochoa (2023).

10.2 Incremento en el promedio de la prueba de LC en año 2023

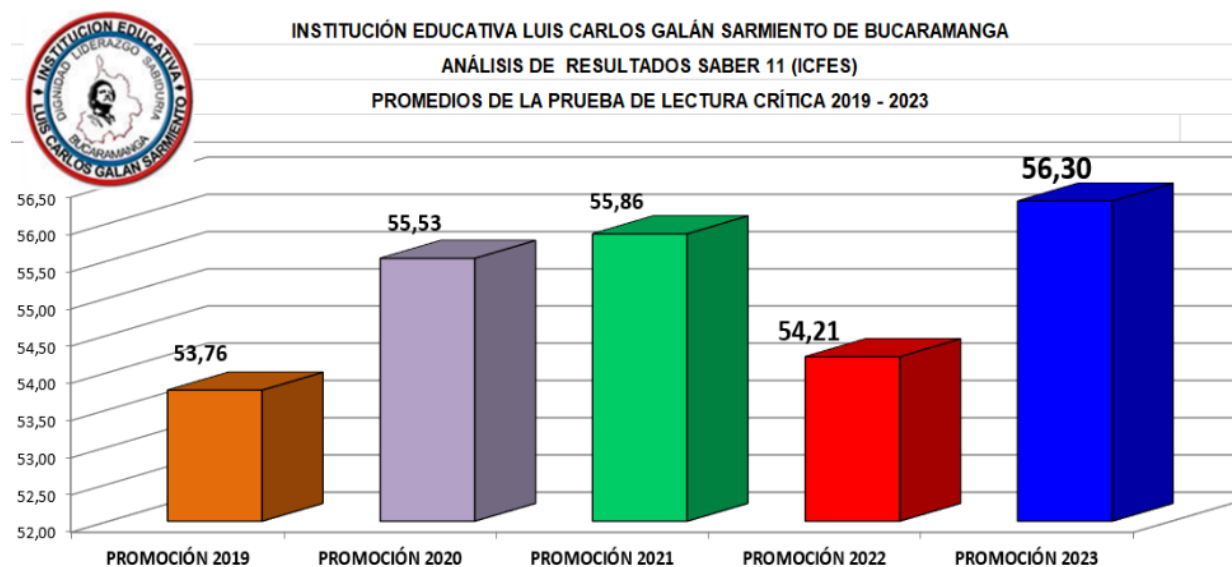
La LC es una habilidad esencial que va más allá de simplemente comprender el contenido de un texto. Implica analizar, cuestionar y evaluar la información presentada, desarrollando PC que permite a los estudiantes formar sus propias opiniones fundamentadas. Los estudiantes de undécimo grado en la IELCGSB lograron avances considerables en la interiorización de estos estándares de PC y de LC, por tanto, es factible que hayan mejorado su capacidad para analizar textos de diversas tipologías. El aumento notorio en el promedio de la prueba de LC del examen

Saber 11 en el año 2023 sugiere que los estudiantes aplicaron eficientemente estas competencias. Esto probablemente es un reflejo de una propuesta pedagógica exitosa, así como del compromiso y esfuerzo de los estudiantes y docente.

Los resultados satisfactorios en la prueba de LC del año 2023 son un indicativo positivo de que la propuesta pedagógica centrada en fortalecer las competencias inherentes a la LC ha tenido un impacto positivo en los estudiantes, mejorando sus habilidades de PC y su desempeño en las pruebas estandarizadas. A continuación, se ilustran los promedios de la prueba de LC de la IELCGSB en los últimos 5 años:

Figura 7

Promedios de la prueba de LC 2019-2023



Fuente: ICFES: Resultados Saber 11. Elaboración propia.

10.2 Aumento en los promedios de las pruebas evaluadas en Saber-11 2023

El incremento observado en los promedios de las áreas evaluadas en las pruebas Saber 11 del año 2023 en comparación con el año anterior, significó una mejora institucional notable para

el colegio, lo cual le permitió posicionarse como una destacada institución educativa pública de Bucaramanga. Este aumento en los resultados académicos puede atribuirse probablemente a que las competencias y habilidades en LC y PC desarrolladas a través de la propuesta pedagógica implementada, fueron transferidas por los estudiantes a otras asignaturas y áreas de conocimiento. Esto sugiere que el enfoque pedagógico basado en el desarrollo de habilidades integrales de pensamiento y razonamiento tuvo un efecto positivo en el desempeño académico general de los estudiantes. Sin embargo, se requieren más estudios para confirmar esta relación entre la propuesta educativa y la mejora en los resultados de las pruebas estandarizadas. El aumento de los promedios de cada prueba del examen Saber 11 ICFES se muestran a continuación:

Figura 8

Diferencia entre resultados Saber 11 2022 y 2023

PROMEDIOS PROMOCIÓN 2023 (Jornada de la Mañana)	56,30	57,70	56,85	57,95	59,85	287,05
	Lectura Crítica	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Inglés	Promedio Puntaje Global
PROMEDIOS PROMOCIÓN 2022 (Jornada de la Mañana)	54,21	53,89	49,79	54,42	57,26	266,74
	Lectura Crítica	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Inglés	Promedio Puntaje Global
Diferencia entre resultados 2023 - 2022 Jornada de la Mañana	2,09	3,81	7,06	3,53	2,59	20,31
	Lectura Crítica	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Inglés	Puntaje Global



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO DE BUCARAMANGA
ANÁLISIS DE RESULTADOS SABER 11 (ICFES)
PROMEDIOS POR ASIGNATURA DE LA PROMOCIÓN 2023

Fuente: ICFES: Resultados Saber 11. Elaboración propia.

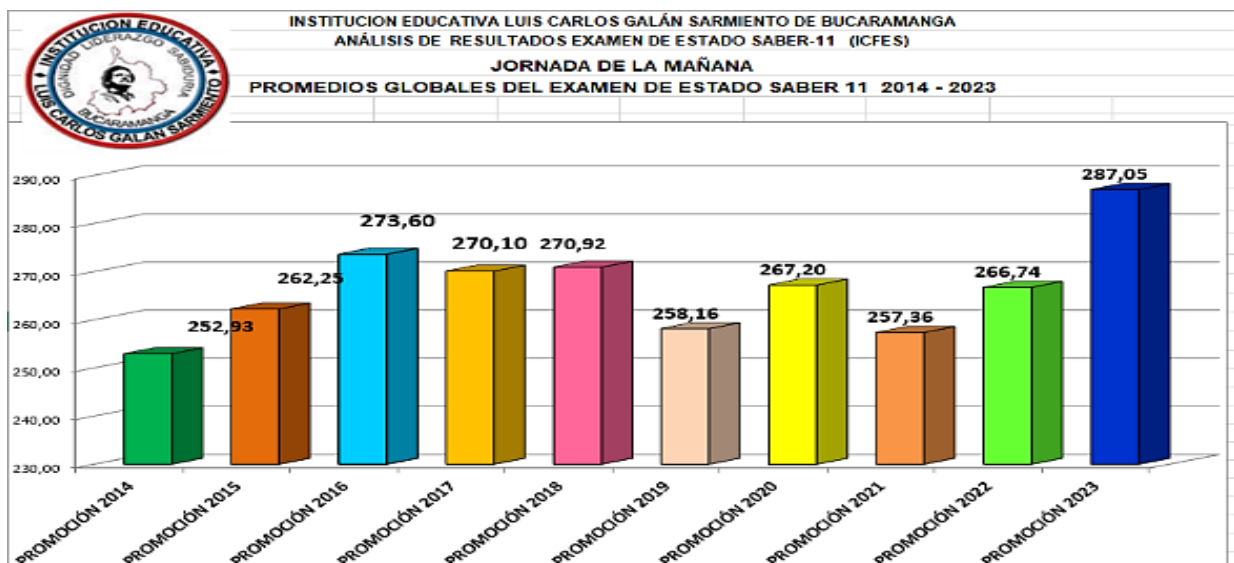
10.3 Mejor promoción de bachilleres IELCGSB: Prom 2023

El sobresaliente desempeño obtenido por los estudiantes en el examen de Estado Saber 11 del año 2023, permitió que esta promoción alcanzara la distinción de ser la mejor en el período comprendido entre 2014 y 2023.

En ese sentido, es posible inferir que el fortalecimiento de la LC y el PC, logrado a través de la implementación de la propuesta pedagógica, mejoró la capacidad de análisis de los estudiantes, promoviendo el desarrollo de estructuras de pensamiento y reflexión más fundamentadas. Esto optimizó las competencias relacionadas con la resolución de problemas en diversos tipos de texto. Lo anterior se evidencia en los puntajes obtenidos por los estudiantes en las diferentes áreas evaluadas en el examen Saber 11 del año lectivo 2023. En la siguiente figura se exponen los promedios globales de las promociones graduadas entre 2014 y 2023:

Figura 9

Promedios globales Saber 11 2014-2023



Fuente: ICFES: Resultados Saber 11. Elaboración propia.

11. Conclusiones

En este apartado, se presentan las conclusiones fundamentales surgidas del desarrollo de este trabajo, especialmente en lo que respecta a la meta establecida en el objetivo general.

Asimismo, se detallan los éxitos logrados en relación con los objetivos específicos. Se resaltan, además, los logros destacados derivados de la implementación de la propuesta pedagógica, empleando la cartilla titulada: "Analizando, Ejercicios y fundamentación teórica para fortalecer la lectura crítica", la cual un producto tangible de este trabajo de grado.

- Con respecto al logro del objetivo general de este trabajo, luego de implementar la propuesta pedagógica, se puede afirmar que se fortaleció la LC. Lo anterior, pues los estudiantes, al finalizar las actividades formativas, demostraron haber desarrollado adecuadamente competencias esenciales para desempeñarse como lectores críticos. Además, con base en los instrumentos sobre las clases de ítems y lo que se evalúa en la prueba de LC Saber 11, los estudiantes se apropiaron de los parámetros de evaluación, familiarizándose con los tipos de preguntas y su finalidad; esto hizo que los alumnos incrementaran significativamente el promedio de LC del examen Saber 11 ICFES 2023 de la IELCGSB con relación a años anteriores.
- En relación con el propósito de recopilar y analizar datos para identificar las principales fortalezas y aspectos de mejora de los estudiantes en la prueba LC, se llevó a cabo un primer simulacro externo. Este ejercicio permitió observar que los estudiantes son evaluados con un número significativo de preguntas provenientes de textos argumentativos, tanto en los simulacros como en la prueba real de LC. Como resultado,

también se evidenció un mayor número de errores en las preguntas relacionadas con este tipo de textos.

- En lo que concierne con los objetivos de diseñar e implementar una propuesta pedagógica para mejorar LC, se desarrollaron diversos instrumentos de mediación. Estos estaban centrados en la asimilación de teoría esencial y en la realización de ejercicios destinados a potenciar las competencias de LC, siguiendo el modelo pedagógico de la institución educativa: modificabilidad estructural cognitiva. Dichos instrumentos se ajustaron conforme avanzaban las intervenciones en el aula, adaptándose para abordar las necesidades específicas de los estudiantes. La recopilación de los instrumentos de mediación dio origen a la cartilla titulada: "Analizando – Ejercicios y fundamento teórico para fortalecer la lectura crítica".
- Con respecto al propósito de identificar el nivel de efectividad de la propuesta pedagógica desarrollada en el aula, es posible enunciar que la articulación de las acciones formativas demostró tener gran eficiencia, puesto que los estudiantes consiguieron fortalecer sus competencias inmanentes a los procesos de PC y LC con un número limitado de recursos. Por consiguiente, los alumnos mejoraron el promedio de la prueba de LC del simulacro final y del examen de Estado Saber-11 2023; conjuntamente, ellos desarrollaron algunas otras competencias elementales que años anteriores no habían adquirido.

De forma general es factible concluir que el fortalecimiento de las competencias de LC, mediante la implementación de la propuesta del presente trabajo, promoviendo el desarrollo de estructuras de pensamiento más sólidas y capacidad de reflexión más profunda. Este enriquecimiento facilitaría la resolución de situaciones problemáticas presentes en el análisis de diversos tipos de textos. Dichos avances se reflejan de manera evidente en los resultados del

examen de Estado Saber 11 ICFES del año 2023, donde se obtuvo un aumento en los promedios de los estudiantes en las distintas áreas evaluadas. Esta mejora proporciona a los educandos oportunidades significativas para continuar su formación en la educación superior, lo que contribuye con la misión de la IELCGSB e incide positivamente en sus proyectos de vida a nivel personal, familiar y social.

12. Recomendaciones

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

(Cassany, 2003, p.129).

La elaboración de este trabajo, así como el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, ha proporcionado valiosas recomendaciones para investigaciones subsiguientes dirigidas a la potenciación de la comprensión lectora y la LC. Las competencias de LC no sólo favorecen el desarrollo de habilidades transversales, sino que, de manera fundamental, fortalece las destrezas de discernimiento necesarias para identificar los propósitos explícitos e implícitos en los textos circundantes. Este enriquecimiento, a su vez, contribuye a la autonomía de individuos que serán ciudadanos capaces de aportar al progreso social. En consecuencia, la formación de lectores críticos emerge como una prioridad imperante en la etapa educativa.

En esta perspectiva, se recomienda llevar a cabo investigaciones que exploren estrategias innovadoras, propiciando la participación proactiva, reflexiva y autónoma de los estudiantes. El énfasis recae en fomentar el desarrollo de competencias inherentes a la LC y el PC.

Finalmente, considerando la propuesta pedagógica implementada, se sugiere la creación de ejercicios destinados al análisis de diversos tipos de texto evaluados en Saber-11, ya que las actividades formativas de la cartilla se centraron principalmente en textos argumentativos, atendiendo a las necesidades más apremiantes de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, P. (2014). El desarrollo del pensamiento crítico: una necesidad en la formación de los estudiantes universitarios. *DIDAC Nueva Época*, (64), 10-17.
- Argudín, Y. y Luna, M. (2012). *Atrévete a pensar. Desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica*. Trillas.
- Asesorías Académicas Milton Ochoa (2016). MiltonOchoa.com. Bucaramanga, Colombia.:
Template Design © Joomla Templates.
<https://colegio.miltonochoa.com/FactorySuitePlantel/MasterPages/Inicio.aspx#b>
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (32), 113-132.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21224/Cassany_TARBIYA_32.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*.
https://www.academia.edu/39414225/Tras_las_l%C3%ADneas_Sobre_la_lectura_contempor%C3%A1nea_EDITORIAL_ANAGRAMA_BARCELONA
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1° a 6° primaria)*. <https://bit.ly/383XmBP>
- Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Alfar.

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

Facione, P. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf>

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?. *Insight assessment*, (22), 1-22. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Feuerstein, R. (1990). The theory of structural cognitive modifiability [La teoría de la modificabilidad cognitiva estructural]. In B. Presseisen, R. Sternberg, K. Fischer and C. Knight. (Eds.), *Learning and Thinking Styles: Classroom Interaction* (pp. 68-134). Washington DC, United States: National Education Association. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327322.pdf#page=69>

Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.

Giroux, H. (1987). Critical Literacy and Student Experience: Donald Graves' Approach to Literacy. *Language Arts*, 64(2), 175-81. <https://www.jstor.org/stable/41961590>

González, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 2(29),83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>

Goodman, K. (2006). *Sobre la lectura*. Paidós.

Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss53/8/>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior: ICFES (2008). *Guía de Orientación Examen de Estado 2008-1.*

<https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2385765/Guia+de+orientaci%C3%B3n+2008+1.pdf/beb92a16-af42-f0e1-909f-48e85c3700ac?version=1.0&t=1648072484636>

ICFES. (2016b). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11°.*

<https://calidadeducativa.santander.gov.co/wp-content/uploads/2015/03/Gu%C3%ADa-lineamientos-generales-Saber-11.pdf>

Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Bucaramanga. (2022). *Proyecto Educativo Institucional.*

Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas didácticas*, 1(13), 95-114. https://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.* https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.*

Montenegro, L. y Haché, A. (1997). Una propuesta para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora: Tiempo de Lectura. En M. C. Martínez (Ed.), *Los procesos de lectura*

y escritura (pp.43-56). Cali: Universidad del Valle.

https://www.academia.edu/29470394/Los_procesos_de_la_lectura_y_la_escritura._Propuestas_de_intervenci%C3%B3n_pedag%C3%B3gica

Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y Herramientas*. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico*. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Pérez, G. y Nieto, S. (2009). La investigación-acción en la educación formal y no formal. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 10(1), 177-198. <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4177>

Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/2-MEN-Leeryescribirenaescuela.pdf>

Pérez, M. y Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/0120f7e5-d413-4843-b83e-cc8370c8ac35/content>

Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 36(2), 223-231. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84827901010.pdf>

Serrano de Moreno, S. y Madrid de Forero A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*, 16 (1), 58-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>

Serrano de Moreno, S. y Madrid de Forero A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*, 16 (1), 58-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>

Smith, F. (1983). *Comprensión de lectura*. Trillas.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Graó.

Viniegra, L. (1996). El camino de la crítica y la educación. *La Revista de Investigación Científica*, 48(2), 139-158.

https://imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=9441&id_seccion=260&id_ejemplar=966&id_revista=2

Anexos

Anexo A. Cartilla: Analizando - Ejercicios y fundamentación teórica para fortalecer la lectura crítica.

-Se encuentra en documento enviado aparte-



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)8 93 30 50 - www.ucm.edu.co