



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**La lectura crítica en grado once: estudio en dos colegios de
Bogotá**

GILMA LUCÍA AGUDELO GUZMÁN

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Español y Filología Clásica
Bogotá, Colombia
2018

La enseñanza de la Lectura Crítica

GILMA LUCÍA AGUDELO GUZMÁN

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título
de:
Licenciada en Español y Filología Clásica

Director (a):
Magister Gloria Esperanza Mora Monroy

Línea de Investigación:
Prácticas de Lectura y Escritura

Grupo de Investigación:
Leo en contexto

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Español y Filología Clásica
Bogotá, Colombia
2018

Dedicatoria

*“El acto de estudiar, en el fondo,
es una actitud frente al mundo.”*

Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*

Este trabajo de grado está dedicado a mi familia, en ella me enseñaron que lo más importante es crecer a partir de las enseñanzas que nos deja el proceso y llevar a cabo nuestros objetivos sin rendirnos ante las dificultades que podamos encontrar en el camino.

A mi hija, por ser la luz en mi camino y por enseñarme el valor detrás de cada sacrificio.

A mis padres y padrastros, por su sacrificio y apoyo, pues sin ellos no hubiera sido posible cumplir este gran reto de vida.

A mi abuelo, por dedicar su vida a la impetuosa búsqueda de una educación asequible y de calidad en Colombia, por enseñarme el valor de la lectura, de la educación y de la importancia del papel que cumplen maestros y maestras al interior de la sociedad.

A mi pareja, por su compañía en las largas noches de desvelo y por su apoyo y afecto en los momentos de dificultad.

A mi abuela, por su cariño incondicional durante este proceso.

A mis hermanos, por brindarme la alegría de compartir su mundo conmigo.

Agradecimientos

A mis padres y padrastros:

Gracias por el apoyo incondicional que me brindaron desde la primera hasta la última de las batallas. Gracias por ser la fuerza en los momentos de agonía en los que quise renunciar. Gracias por su guía, sus sacrificios y consejos oportunos, gracias por enseñarme el valor de esforzarse hasta el final. Gracias por enseñarme que soy capaz de mucho más de lo que puedo imaginar. Este logro también es de ustedes.

A mi abuelo:

Gracias por enseñarme la importancia de la lectura y de la educación desde pequeña, pues de no ser por su ejemplo no me hubiera atrevido a dejarme deslumbrar por el fascinante mundo de la Filología Clásica y de la Lengua Española. Gracias por las largas sesiones de estudio, las asesorías y consejos que me permitieron llevar a cabo esta investigación y gracias por enseñarme la importancia y el valor de ser maestro.

A mi asesora:

Gracias por las incontables horas de trabajo, por la paciencia y dedicación en la elaboración de este proyecto.

A mis maestros:

Gracias por su guía y acompañamiento durante toda la carrera. Gracias por ser el ejemplo de cómo ser un buen maestro, un buen profesional y un buen ser humano.

Resumen

Durante el último siglo han surgido en Latinoamérica diferentes teorías y estrategias por parte de expertos pedagogos con el objetivo de desarrollar las capacidades propias del pensamiento crítico-conceptual, entre las cuales sobresalen autores como Miguel y Julián De Zubiría, Daniel Cassany, Paulo Freire y Edgar Faure. Este trabajo de investigación hace especial énfasis en el concepto de lectura crítica, teniendo en cuenta que su ejercicio le permite al estudiante hacer inferencias, organizar, analizar y sintetizar la información que recibe cotidianamente y que, a su vez, le permite desarrollar juicios de valor acerca de lo que lee y por consiguiente, de lo que aprende. Visto que un gran porcentaje del conocimiento que adquiere un estudiante es por medio de la lectura, la lectura crítica le permite manejar técnicas de estudio, desarrollar sus habilidades lectoras a su máxima expresión, lo cual le permitirá a su vez comprender otros elementos que circulan fuera del texto como la intención del autor y demás, influyendo sobre la comprensión y el manejo de conceptos y fortaleciendo su pensamiento crítico-conceptual, para finalmente mejorar la toma de decisiones al establecer ideas con bases sólidas. Entonces, este trabajo de investigación busca ilustrar el estado actual de las habilidades lectoras de estudiantes de bachillerato mediante el estudio comparativo de grupos poblacionales conformados por estudiantes de instituciones educativas en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esto con el objetivo de determinar el estado del trabajo desarrollado en clase, los aspectos socioculturales, las motivaciones y los factores que se encuentran detrás del desarrollo de las habilidades de lectura crítica de los mismos.

Palabras Clave:

Pensamiento crítico, pensamiento conceptual, lectura crítica, teorías de la educación, habilidades lectoras.

Abstract

During the last century different theories and strategies have emerged in Latin America from pedagogical experts with the aim of developing the capacities of critical-conceptual thinking, among which stand out authors such as Miguel and Julián De Zubiría, Daniel Cassany, Paulo Freire and Edgar Faure. This research places special emphasis on the concept of critical reading, taking into account that its exercise allows the student to make inferences, organize, analyze and synthesize the information that he receives on a daily basis and which, in turn, allows him to develop value judgments about what he reads and, consequently, about what he learns. Given that a large percentage of the knowledge a student acquires is through reading, critical reading allows him to manipulate study techniques, develop his reading skills to maximum expression, which will later allow him to understand other elements that circulate outside the text such as the intention of the author among others, influencing the understanding and management of concepts and strengthening their critical-conceptual thinking, to finally improve decision-making by establishing ideas with solid foundations. Then, this research seeks to illustrate the current state of reading skills of high school students through the comparative study of population groups made up of students from educational institutions in the city of Bogotá, Colombia.

This with the objective of determining the state of the work developed in class, the sociocultural aspects, the motivations and the factors that are behind the development of critical reading skills of the same.

Keywords:

Critical thinking, conceptual thinking, critical reading, theories of education, reading skills.

Tabla de Contenido

Dedicatoria	5
Agradecimientos.....	5
Resumen	7
Palabras Clave:	8
Abstract.....	8
Keywords:.....	9
Tabla de Gráficas	11
Capítulo I	13
1.1 Introducción	13
1.2 Delimitación del problema (Pregunta de Investigación)	16
1.3 Objetivo General	17
1.4 Objetivos Específicos.....	18
1.5 Justificación.....	18
1.6 Población y Muestra	20
Marco Teórico	20
2.2 Metodología	31
2.3 Análisis de Datos	32
Análisis de la evaluación de comprensión lectora y lectura crítica	33
Análisis de la encuesta del nivel socio-económico y motivacional	48
Conclusiones.....	60
Anexos	64
ANEXO 1.....	64
ANEXO 2.....	66
Referencias Bibliográficas.....	68
Bibliografía	68

Tabla de Gráficas

<i>Gráfica 1: Resultados respuestas pregunta 1.1</i>	34
<i>Gráfica 2: Resultados respuestas pregunta 1.2</i>	35
<i>Gráfica 3: Resultados respuestas pregunta 1.3</i>	37
<i>Gráfica 4: Resultados respuestas pregunta 2.1</i>	40
<i>Gráfica 5: Resultados respuestas pregunta 2.3</i>	44
<i>Gráfica 6: Resultados respuestas pregunta 2.4</i>	45
<i>Gráfica 7: Resultados encuesta Colegio Italiano Leonardo Da Vinci</i>	48
<i>Gráfica 8: Resultados encuesta Colegio Palermo</i>	50
<i>Gráfica 9: Último nivel de escolaridad de las madres de los estudiantes reportado</i>	51
<i>Gráfica 10: Último nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes reportado</i>	51
<i>Gráfica 11: Reporte de frecuencia de medios utilizados por los estudiantes en la lectura</i>	53
<i>Gráfica 12: Cantidad de libros reportados como leídos en el último año por los estudiantes</i>	54
<i>Gráfica 13: Preferencia de los estudiantes a leer por cuenta propia</i>	55
<i>Gráfica 14: Frecuencia en que leen los miembros del grupo familiar de los estudiantes</i>	56
<i>Gráfica 15: Motivación que reciben los estudiantes de su nucleo familiar para leer</i>	57

Gráfica 16: Existencia de biblioteca en la casa de los estudiantes..... 58

*Gráfica 17: Materiales por tipo que se encuentran en las bibliotecas de los hogares
de los estudiantes..... 58*

Capítulo I

1.1 Introducción

Desde épocas remotas, el ser humano se ha preocupado por transmitir de una generación a otra el conocimiento recolectado por la comunidad hasta el momento, en un intento por preservar la sabiduría acumulada tras los años, las costumbres y las creencias ya adquiridas con la experiencia. A partir de este punto, la educación se convierte entonces en un atajo que permite crear fuego sin necesidad de descubrirlo nuevamente. He aquí donde radica la importancia de su papel dentro de la sociedad, ya que no solo permite recuperar conocimientos previos, sino que a través de ella pueden ser generados nuevos conocimientos dirigidos a crear nuevas realidades. Así, la educación puede jugar tanto el papel de disciplinadora homogeneizante, reviviendo continuamente patrones sin sentido, como pasar a ser una estrategia para generar cambios sociales y políticos. La carencia del reconocimiento de las funciones sociales de la escuela conlleva al surgimiento de la contradicción entre el producto de la educación y las necesidades reales de las sociedades. Faure (1973) menciona que este hecho social, que es a su vez económico, político y psicológico, se explica a partir del punto desde el cual la aceleración de las transformaciones y cambios estructurales dentro de la sociedad tiende a acentuar la separación que existe entre estructuras y superestructuras:

A lo largo de los siglos la educación ha tenido generalmente como función el reproducir la sociedad y las relaciones sociales existentes, pero esta mutación se explica fácilmente si se

compara la estabilidad relativa de las sociedades pasadas con la evolución acelerada de las sociedades contemporáneas. En un tiempo en que la educación debería tener como misión el formar ‘niños desconocidos para un mundo desconocido’, la fuerza de las cosas hace que aquella se aplique, por su parte, a pesar y en consecuencia a modelar el futuro. (Faure, 1973, p. 54)

Luego, como respuesta ante la problemática que surge a partir del contraste entre educación y sociedad, y su persistente falta de convergencia, el educador e investigador brasilero Paulo Freire desarrolló una nueva perspectiva para abordar a la pedagogía desde un panorama crítico, partiendo del supuesto de que en Latinoamérica se da el fenómeno de la Educación Bancaria. En su libro, *Pedagogía del Oprimido* (1972), la define como la educación que promueve la pasividad entre los estudiantes, quienes, al estar acostumbrados a recibir información supuestamente relevante y a recolectarla indiscriminadamente, no desarrollan un pensamiento crítico frente a lo que les es enseñado y, en general, frente a la vida. Por otro lado, ante este problema, los hermanos Miguel y Julián de Zubiría desarrollan la teoría de *Fundamentos de Pedagogía Conceptual* (1986), la cual parte del postulado de que, independientemente de la materia o tópico que se esté estudiando o enseñando en la escuela, el aprendizaje adecuado parte del manejo pertinente de los conceptos y no de la memorización indiscriminada de fechas, nombres y datos geográficos, siendo este punto a partir del cual surge la mayoría de problemas al interior del aula. Además, para los hermanos De Zubiría, la educación no debe quedarse únicamente en la memorización de abstracciones como números y nombres, sino que debe repercutir en la realidad, otorgándole a los estudiantes las herramientas necesarias para crear una nueva realidad. De esta manera, el modelo educativo debe funcionar según su contexto y debe tener un uso

funcional en la vida cotidiana. Así, el objetivo de alejarse del muy poco adecuado modelo de la Educación Bancaria exige el implemento de nuevas metodologías pedagógicas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico-conceptual en los individuos. Entiéndase el pensamiento conceptual como aquel que no se centra en la memorización sistemática e indiscriminada de datos sin correlación aparente, sino más bien en el manejo de conceptos y de cómo estos se articulan entre sí, definiendo la manera en la cual se desenvuelven las proposiciones principales y complementarias de un discurso, idea o concepto. Consecuentemente, el desarrollo del pensamiento conceptual requiere el posterior fortalecimiento del pensamiento crítico, es decir, de aquel pensamiento capaz de discernir entre la información que se considera relevante y la que se considera accesorio. La formación de un pensamiento crítico-conceptual le permitirá al individuo finalmente adquirir la capacidad de ver el mundo desde una perspectiva que le pertenezca, desde la cual sea un ser consciente de sí y de su entorno, capaz tanto de adaptarse a él como de transformarlo. Entonces, con el objetivo de desarrollar las capacidades propias del pensamiento crítico-conceptual, han surgido diferentes teorías y estrategias por parte de expertos pedagogos tanto en Latinoamérica como en el mundo, entre las cuales sobresalen los *Fundamentos de Pedagogía Conceptual* (1986), las Estrategias para el desarrollo de la inteligencia y la *Teoría de las Seis Lecturas* (1995, 1996) de los hermanos De Zubiría, las reflexiones sobre pedagogía de Paulo Freire y Edgar Faure, las llamadas Teorías Contemporáneas de Enseñanza, o *Active Learning*, y la lectura crítica. Este trabajo de investigación hace especial énfasis en la lectura crítica, teniendo en cuenta que su ejercicio le permite al estudiante hacer inferencias, organizar, analizar y sintetizar la información que recibe cotidianamente y que, a su vez, le permite desarrollar juicios de valor acerca de

lo que lee y por consiguiente, de lo que aprende. Sin embargo, es de vital importancia reconocer el hecho de que existe una falencia dentro de las escuelas al momento de motivar a los alumnos a que ejerciten sus capacidades lectoras. Visto que un gran porcentaje del conocimiento que adquiere un estudiante es por medio de la lectura, independientemente de la materia o grado que curse, la lectura crítica le permite manejar técnicas de estudio, influyendo sobre la comprensión y el manejo de conceptos y fortaleciendo su pensamiento crítico-conceptual. Entonces, la educación resulta ser no solo la manera en la cual se transmite el conocimiento de una generación a otra, o un modo de enajenación u homogenización, sino que se abre a la posibilidad de ser también un recurso mediante el cual se desarrolla el potencial que habita en la mente de los individuos. Es la llave que permite el cambio dentro de las sociedades. Así, el desarrollo del pensamiento crítico-conceptual les permite a los estudiantes dejar de ser simples observadores del mundo y de sus vidas, permitiéndoles interactuar y manipular aquello que les rodea, convirtiéndolos en seres capaces de cambiar no solo su realidad más próxima, sino también sociedades enteras.

1.2 Delimitación del problema (Pregunta de Investigación)

A lo largo de las últimas décadas, se ha venido desarrollando en Latinoamérica una nueva postura crítica al momento de abordar la pedagogía y sus problemáticas. A partir del surgimiento de teorías políticas como el materialismo histórico, las cuales permitieron demostrar que las falencias dentro de la escuela no eran únicamente responsabilidad de los educandos sino que se trataba en realidad de problemas que surgen desde el mismo sistema educativo, económico y político de una sociedad, esta problemática pudo ser observada desde una nueva perspectiva. Así, desde una postura pedagógica crítica, se reconoce el

papel de la escuela como transformadora social y como creadora de nuevas realidades, la cual debe actuar como mediadora, proporcionándoles a los individuos las herramientas suficientes para desarrollar sus capacidades intelectuales al máximo y de manera independiente. Entonces, partiendo desde una postura que supone que el problema del sistema educativo colombiano actual es su notable separación de las necesidades reales de los individuos en la sociedad, y por consiguiente su carencia de utilidad en la vida diaria, y teniendo en cuenta que todo proceso educativo es hijo de su contexto político, económico y social, surge la necesidad de ilustrar el estado actual de las habilidades lectoras de los estudiantes de bachillerato mediante el estudio comparativo de dos grupos poblacionales conformados por un lado, por estudiantes del grado undécimo (11) de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED), y por el otro, por estudiantes del grado undécimo (11) de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esto con el objetivo de determinar el trabajo desarrollado en clase, los aspectos socioculturales y las motivaciones que se encuentran detrás del desarrollo de las habilidades de lectura crítica de los estudiantes.

1.3 Objetivo General

Realizar una reflexión crítica acerca del estado actual del ejercicio de lectura crítica y del desarrollo del pensamiento crítico-conceptual al interior del aula de clases a partir del análisis comparativo de dos grupos poblacionales determinados pertenecientes por un lado al grado undécimo (11) de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED), y por el otro al grado undécimo (11) de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci en la ciudad de Bogotá.

1.4 Objetivos específicos

1. Comprender el estado actual de las habilidades lectoras de estudiantes del grado undécimo (11) de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED) y de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci mediante el estudio de ambos casos.
2. Interpretar las motivaciones que llevan a los estudiantes del grado undécimo (11) de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED) y de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci a desarrollar sus capacidades lectoras, y con qué frecuencia suelen realizar el ejercicio de lectura dentro y fuera del aula de clases.
3. Entender qué lugar ocupa la lectura dentro de las prioridades e intereses de los alumnos del grado undécimo (11) de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED) y de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci.

1.5 Justificación

La Educación Bancaria es culpable de la enajenación en la que vive la mayoría de estudiantes, alejados de conceptos reales y ocupando sus recursos mentales en la memorización sistemática de datos sin sentido. Desafortunadamente, esto afecta de manera negativa el posible desarrollo de un pensamiento que logre trascender de la superficialidad.

El pensamiento crítico-conceptual resulta ser un instrumento esencial para la resolución de problemas, que le permitirá más adelante a los individuos enfrentarse a los retos que encuentren a lo largo de su vida:

Tal como se enseñan, tal como se aprenden, tal como se evalúan, no se exige un pensamiento superior al concreto; peor todavía, es razonable suponer que el entendimiento elevado, normal, pudiese constituir un obstáculo para aprobar las asignaturas. Entonces, ¿qué estamos haciendo como profesores? (De Zubiría & De Zubiría, 1986, p. 7)

Las motivaciones detrás de este trabajo provienen, en primera medida, de una inquietud generada por el papel secundario al cual se han visto reducidos escuelas, maestros y estudiantes, dentro del escenario social colombiano. Esto se debe al hecho de que, a lo largo de las últimas décadas, la educación ha sido marginada por parte de gobiernos cuyos intereses particulares parecen primar ante los intereses comunes, sin mencionar el hecho de que la labor del maestro aún no ha recibido el debido reconocimiento social por parte tanto de medios de comunicación como de gobiernos, y por la sociedad en general. Por otro lado, tras este trabajo de investigación existe también la intención de considerar a la lectura como una solución a largo plazo ante problemáticas sociales como la pobreza y el analfabetismo funcional, además de considerarla ya una herramienta informática, de aprendizaje y de entretenimiento, junto con la aspiración de motivar a los individuos a que sean lectores activos del mundo. Este trabajo de investigación tiene como propósito reivindicar el papel de la escuela y el de la educación como entes sociales capaces de transformar la realidad, y el papel del estudiante como creador y artífice de su entorno, resaltando la importancia del desarrollo de un pensamiento crítico-conceptual como herramienta para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, herramienta que también le

permite cambiar de pasivo a activo su estado dentro del proceso educativo y le permite a su vez adquirir consciencia de su poder como creador y transformador del mundo.

1.6 Población y muestra

Este trabajo de investigación se basa en el estudio de caso de dos grupos de estudiantes del grado undécimo (11) de Bachillerato, de los cuales uno se sitúa dentro del contexto escolar de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (IED), y el otro dentro del contexto de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci en la ciudad de Bogotá, Colombia. Se trabajó con un total de 30 estudiantes, divididos en dos grupos de los cuales el primer grupo consta de 15 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años de edad, y cuyo estado sociocultural varía entre las clases media y baja. Por el otro lado, el segundo grupo de estudiantes consta también de 15 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años de edad y cuyo estado sociocultural varía entre las clases media y alta.

Marco Teórico

A lo largo de las últimas décadas, el concepto de Lectura Crítica ha sido objeto de los diferentes intentos que se han llevado a cabo para darle una definición propia. Paulo Freire, en su obra *La importancia de leer y el proceso de liberación* (2004), define la Lectura Crítica como el “proceso que implica una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo.” (Freire, 2004, p. 1). Así, para Freire, el acto de leer la palabra escrita no se reduce exclusivamente al hecho repasar las palabras una tras otra, sino que implica a su vez el acto de leer la realidad que se esconde detrás de ellas:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto.

(Freire, 2004, p. 1)

Del mismo modo, Freire distingue a los analfabetas funcionales, capaces únicamente de realizar un ejercicio de lectura superficial del mundo, de los lectores, quienes tienen la capacidad de ver más allá de lo que en primer plano percibe el ojo, y a su vez reconoce la alfabetización de adultos como “un acto político y como un acto de conocimiento, y por eso mismo un acto creador.(...) De ahí que tampoco pudiera reducir la alfabetización a la pura enseñanza de la palabra, de las sílabas o de las letras.” (Freire, 2004, p. 5)

Entonces, la importancia de realizar el ejercicio de Lectura Crítica para Freire radica en el hecho de que leer resulta ser un acto político, pues le permite a los individuos no solo comprender su realidad, sino además interactuar con esta para posteriormente transformarla: “Esta *lectura* más crítica de la *lectura* anterior menos crítica del mundo permite a los grupos populares, a veces en posición fatalista frente a las injusticias, una comprensión diferente de su indigencia” (Freire, 2004, p. 7)

Por otro lado, el pedagogo Miguel de Zubiría define al acto de leer como un ejercicio que supone valerse de muchas más habilidades que el simple hecho de reconocer los significados de las palabras, pues leer requiere dominar múltiples operaciones: “Leer es poner en funcionamiento la inteligencia, sus operaciones, salvo que aplicadas al particular ámbito de la lectura, operaciones como el reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, etc.” (De Zubiría, 1995, p. 16). Leer constituye entonces un acto complejo, el cual involucra diversas operaciones que son en su mayoría asociadas con los procesos intelectuales superiores.

De este modo, De Zubiría supone que el sistema de procesamiento en la comprensión lectora está compuesto por seis niveles (Lectura Fonética, Decodificación Primaria, Decodificación Secundaria, Decodificación Terciaria, Lectura Categorical y Decodificación Metasemántica) y a su vez, que “Cada nivel de procesamiento (v.g., léxico, sintáctico, semántico) está compuesto por una amplia red de unidades de procesamiento cuya actividad está asociada a representaciones significativas tales como letras, palabras, fonemas o vínculos sintácticos” (De Zubiría, 1995, p. 21).

Entonces, De Zubiría distingue seis tipos de lectura que estructura a su vez en dos grados, los cuales corresponden por un lado a las Lecturas Elementales, conformadas por la lectura fonética, la decodificación primaria, secundaria y terciaria, y por otro lado a las denominadas Lecturas Complejas, conformadas por la lectura categorial y la lectura metatextual, ambos grados muy dispares entre sí en lo que respecta a habilidades intelectuales. Mientras que las denominadas Lecturas Elementales deben trabajarse durante la escolaridad primaria, por su parte, las Lecturas Complejas deben desarrollarse durante el bachillerato y los primeros años de universidad. Si bien es falsa la creencia de que enseñar a los niños a leer implica únicamente el desarrollo del aprendizaje de la lectura fonética, es preciso recalcar que esta corresponde al primer piso del edificio intelectual y que se debe progresar en los diferentes niveles de lectura posteriores, pues serán necesarios más adelante para el pleno desarrollo de las habilidades lectoras. Como sostiene el autor:

El suponer que el aprendizaje de la lectura se reduce a aprender a reconocer los signos tipográficos perpetúa el subdesarrollo cultural, manteniendo los elevadísimos índices de repitencia y de deserción escolar. Los índices no hacen sino reflejar la inhabilidad de millones de niños latinoamericanos para leer y para escribir. (De Zubiría, 1995, p. 23).

Así, según De Zubiría, leer supone no solo reconocer los signos tipográficos, sino que exige la comprensión de las ideas que el escritor ha mutado en palabras:

El lector, el estudiante y el oyente (...) han de desentrañar la estructura simbólica subyacente. Y tal desentrañamiento semeja más una labor de *desciframiento*, de *inferencia*,

de *re-construcción*, que de lectura simple. [...] Así concebidas las cosas, la tarea del lector reside en recuperar las ideas originales del escritor, orientado fundamentalmente por los signos tipográficos (texto) que el escritor le entrega. (De Zubiría, 1995, p. 25)

Dicho lo anterior, es preciso mencionar que en el segundo tomo de la *Teoría de las Seis Lecturas* (1996) de Miguel de Zubiría se exploran los últimos dos niveles de comprensión lectora: la Lectura Precategorial y la Lectura Metatextual. Esta última se interpreta como el último de los seis niveles de lectura y, según el autor, se desarrolla a nivel de Bachillerato y Universidad, es decir, durante los últimos peldaños del proceso educativo. Su desarrollo dependerá de cuánto se practique el ejercicio por parte del lector durante los años posteriores. La Lectura Metatextual implica alcanzar un nivel más allá de la comprensión lectora que caracteriza los primeros niveles de lectura, al reconocer al lector como actor dentro de su mismo proceso de lectura. Parte entonces del supuesto de que los textos están conformados por una lógica interna que abarca las relaciones entre sus elementos, es decir, las frases, los pensamientos y las macroproposiciones que lo conforman.

En efecto, los textos poseen una lógica interna “constituída por las relaciones que establecen entre sí las ideas por ellos contenidas” (De Zubiría, 1996, p. 149) pues no se asemejan a un bulto de ideas sino más bien a una estructura ideativa. Así, la lógica textual interna está regida por las relaciones entre ideas al interior del texto, las cuales pueden ser de naturaleza causa-efecto, relaciones espaciales, de consecutividad, o de secuencia, entre otros. De este modo, al identificar una lógica interna, es posible deducir que existe igualmente una lógica externa, denominada Contexto, que abarca los elementos que se

encuentran fuera del texto u otros elementos del mismo texto. Es aquí en donde ocurre la lectura metatextual.

Así, la Lectura Metatextual trata de hacer corresponder un sistema de ideas que son representadas en el texto con sistemas externos de ideas, los cuales pueden ser la sociedad, el autor, o escritos ajenos a este:

De la misma manera según la cual se relacionan las frases en un escrito cualquiera, y por ello las ideas en él contenidas, el escrito, también – aquí reside la cuestión – puede establecer relaciones con otros textos o con otros sistemas de ideas. (De Zubiría, 1996, p. 146)

La Decodificación Metatextual se identifica entonces como el Sexto Nivel de Lectura, dentro de los niveles establecidos por De Zubiría, en el cual los sistemas de ideas representadas por el texto se contraponen o corresponden con otros sistemas de ideas y es deber del lector desentrañar los vínculos que ligan la estructura semántica del texto a otros sistemas de ideas externos.

Es preciso de igual manera recordar que todos y todo está conformado por sistemas de ideas, entendidos como creencias y/o ideas, que se organizan en estructuras jerárquicas. La Decodificación Metatextual pretende desbordar y superar el significado (textual) para ascender al sentido (metatextual) en donde se encuentran los sistemas de ideas y explicar contextualmente la obra posicionando el sentido por encima del significado.

Finalmente, el Análisis Metatextual puede estar dirigido en tres sentidos, de los cuales el primero es el (i) análisis de las circunstancias socio-culturales, que apunta a develar las relaciones externas mantenidas por la obra con otros sistemas anexos, es decir que busca develar las circunstancias que se desarrollan más allá del texto al momento de ser elaborado. Es preciso recordar que los textos son productos individuales/ colectivos, no únicamente individuales, y por ende reflejan en sí una serie de elementos que hacen parte del contexto socio-político y cultural de la obra y que de alguna manera influyen sobre el texto como tal, pues de seguro El Quijote se hubiera tratado de una obra completamente diferente de haber sido escrita durante el Siglo XXI. La clave para desarrollar este tipo de análisis está en la habilidad de reconocer “los signos peculiarísimos mediante los cuales escribe la misma cultura, a través de sus hijos, los escritores. Pues ella, la cultura, es incapaz de hablar por si misma, directamente, sin recurrir a mediadores”. (De Zubiría, 1996, p. 150)

El segundo tipo de análisis metatextual se trata del (ii) análisis del individuo, el cual está más próximo al texto como tal, pues se enfoca en el análisis del sistema externo más cercano a la piel del texto, es decir, el autor de la obra. Así, se entiende al autor como una estructura que se encuentra a la par del texto, que es producto suyo, donde el primero es una organización de creencias y de conocimientos, y el segundo, un sistema lingüístico-discursivo-organizado. Ambos sistemas, a pesar de ser dispares, se vinculan a través del nexo orgánico que es la producción de la obra.

El autor es autor de la obra (...). Lo que con frecuencia se olvida es lo recíproco: que *la obra es autora del autor*. La obra participa de su vida. Modifica su vida. La aclara o la confunde; la complementa o la enturbia; la enriquece o la empobrece. Igual que la madre

es madre, sólo, en cuanto madre del hijo; *el hijo la convierte en madre*. Y no únicamente en el momento de nacer, durante el proceso de convertirse uno en hijo, durante el el proceso de convertirse ella en madre, ambos resultan interdependientes. Como lo son obra y escritor. Buena parte de la madres es el hijo; buena parte del hijo está en la madre. (De Zubiría, 1996, p. 151)

De esta manera, el segundo tipo de procedimiento decodificador metasemántico se concentra en el análisis del escritor, pretendiendo alcanzar lo que este ha puesto de si en la obra escrita, preguntándose acerca de qué pretende el escritor cuando afirma lo afirmado, es decir que se trata de un intento de conocer al autor a través de su trabajo, dando luz acerca del por qué del texto a través del autor.

Por último, otro tipo de lectura metatextual alternativa es el (iii) análisis crítico y/o estilístico, que se trata de corresponder la obra contra otras obras, lo cual puede realizarse a través de dos caminos diferentes: contraponer las ideas del texto con las ideas de otros textos, o contraponer el estilo del texto contra el estilo de otros textos, para entonces confrontar la obra con otras obras o con otros sistemas de pensamiento como tal. Este tipo de análisis abre así la posibilidad de confrontar la obra con otros sistemas externos al texto como lo es el lector mismo, o con cualquier otro elemento que pueda considerarse.

Otro autor que termina por adentrarse en la investigación del ejercicio de Lectura Crítica es Daniel Cassany quien, en su artículo *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones* (2008), lo define como “la capacidad de recuperar los implícitos

convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito.” (Cassany, 2008, p. 116).

Según este, el ejercicio de lectura crítica se trata de una respuesta externa al texto, pues exige un grado de comprensión que requiere más información de la que aporta el texto en un primer momento, o de la que este reclama al lector aportar. Así, se comprende la Lectura Crítica como un tipo complejo de lectura que exige niveles más profundos de comprensión, que requiere planos previos de comprensión del texto (como la comprensión literal, las inferencias, intenciones, etc.) y que reclama una respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención y punto de vista).

De manera más específica, Cassany declara que la Lectura Crítica requiere:

- Recuperar las connotaciones que concurren en las distintas palabras y expresiones del discurso, tomar conciencia del imaginario y del conocimiento del mundo al que se apela y poder confrontarlas con otras potenciales opciones;
- Identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice (incluidos los usos de ironía, doble sentido, sarcasmo, etc.) y poder neutralizar los efectos que causa en la comprensión del significado;
- Distinguir la diversidad de voces convocadas (citas directas, indirectas, ecos, parodias, etc.) en el discurso, diferentes a la del autor y valorar el grado de autoridad que aportan, además de hipotetizar sobre su contexto de origen y el redireccionamiento que pueden haber experimentado;

- Identificar el género discursivo empleado, su grado de adecuación a una determinada tradición de la comunidad de habla y valorar su idoneidad y efectividad;
- Delimitar la orientación argumentativa de cada apartado del discurso y el propósito pragmático global que pretende su autor y poder exponer puntos de vista alternativos a cada uno.

(Cassany, 2008, pp. 118, 119)

Hay que mencionar además que, según Cassany, una lectura crítica también es capaz de obtener datos y reflexiones complementarias al texto, que a pesar de no ser imprescindibles inevitablemente influyen en él. A su vez, la Lectura Crítica puede hipotetizar sobre el contexto de producción del discurso, sobre otros discursos relacionados con el mismo, o sobre la persona del autor. Sin embargo, para poder identificar estos aspectos que giran alrededor del texto, el lector debe poseer un vasto conocimiento previo de información sobre el mundo en general y sobre el tema del texto en específico, además de conocer las prácticas discursivas que se convocan en cada discurso.

De igual manera, Cassany describe las características esenciales de lo que él define como *persona crítica*, siendo esta quien:

Comprende autónomamente el propósito lingüístico, las intenciones pragmáticas y los puntos de vista particulares que subyacen a los discursos que le rodean; toma conciencia del contexto desde el que se han elaborado dichos discursos; puede construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales y que se vinculan polifónicamente o intertextualmente con los anteriores y utiliza todos los recursos lingüísticos disponibles

para conseguir representar discursivamente sus opiniones a través de esos segundos discursos.(Cassany, 2008, p. 114)

En consecuencia, según Cassany, la *persona crítica* es aquella que mantiene una actitud contendiente ante la adquisición de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, “pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista.” (Cassany, 2008)

En conclusión, si bien por un lado Freire considera que el ejercicio de lectura implica leer la realidad detrás de la palabra escrita, lo cual le permite a su vez diferenciar entre dos tipos de lectores (lectores del mundo y analfabetas funcionales) y reconocer la alfabetización como un acto político que le permite al individuo no solo comprender sino también interactuar con su realidad para posteriormente transformarla, por su parte, De Zubiría define al acto de leer como un ejercicio que supone dominar múltiples operaciones más allá del ejercicio de reconocer los signos topográficos y su significado, lo cual exige a su vez la comprensión de las ideas que el escritor ha mutado en palabras, reconociendo al lector como actor dentro de su mismo proceso de lectura. Finalmente, Cassany considera la lectura como una respuesta externa al texto al exigir un grado de comprensión que requiere más información de la que aporta el texto en un primer momento, o de la que este reclama al lector aportar. Más específicamente, Cassany considera el ejercicio de Lectura Crítica como un tipo de lectura más compleja que comprende niveles más profundos de comprensión y que reclama una respuesta personal externa por parte del lector frente al texto. Así, cuando se habla de Lectura Crítica se refiere a un ejercicio exhaustivo de lectura, pues exige tanto un profundo grado de interpretación textual, como el desarrollo de

habilidades y conocimientos previos que debe adquirir el lector para poder interpretar el texto de manera crítica.

2.2 Metodología

Este es un trabajo de investigación de carácter mixto, es decir que se trata de una investigación tanto de tipo cuantitativo como cualitativo. Para recolectar los datos que fueron analizados se realizaron dos encuestas. La primera encuesta (*Anexo 1*) se trata de dos ejercicios de lectura crítica, una imagen y un texto corto, acompañado de ocho preguntas que buscan evaluar los diferentes niveles de lectura propuestos por la Teoría de las Seis Lecturas desarrollada por Julián y Miguel De Zubiría, con especial énfasis en la Decodificación Terciaria, la Lectura Categorical y la Decodificación Metasemántica. Así, mientras que el texto corto se ha extraído de los Talleres de Lecto Escritura realizados por la Alcaldía Mayor de Bogotá dentro del marco del Convenio 2694 UD-SED de 2016, la imagen hace parte de la campaña publicitaria “Volvámonos Locos” dentro de la plataforma global “Destapa la Felicidad” introducida por Coca-Cola en 2013.

Por su parte, la segunda encuesta (*Anexo 2*) busca comprender los factores socioculturales, económicos y motivacionales que se encuentran detrás del desarrollo del ejercicio de lectura de los estudiantes.

Naturaleza de la encuesta del nivel socio-económico y motivacional:

P	Enfoque de la evaluación	Objetivo
1	Mixto	Estado socioeconómico
2	Cuantitativo	Estado socioeconómico
3	Cuantitativo	Estado socioeconómico, escolaridad de la madre
4	Cuantitativo	Estado socioeconómico, escolaridad del padre
5	Cualitativo	Estado socioeconómico, expectativas de escolaridad
6	Cuantitativo	Caracterización de los hábitos de lectura
7	Cuantitativo	Caracterización de los hábitos de lectura
8	Cualitativo	Caracterización de los hábitos de lectura
9	Cuantitativo	Caracterización de los hábitos de lectura
10	Cualitativo	Caracterización de los hábitos de lectura
11	Cualitativo	Factores motivacionales
12	Cuantitativo	Factores motivacionales
13	Mixto	Factores motivacionales
14	Mixto	Factores motivacionales
15	Cualitativo	Factores motivacionales
16	Cualitativo	Factores motivacionales

2.3 Análisis de Datos

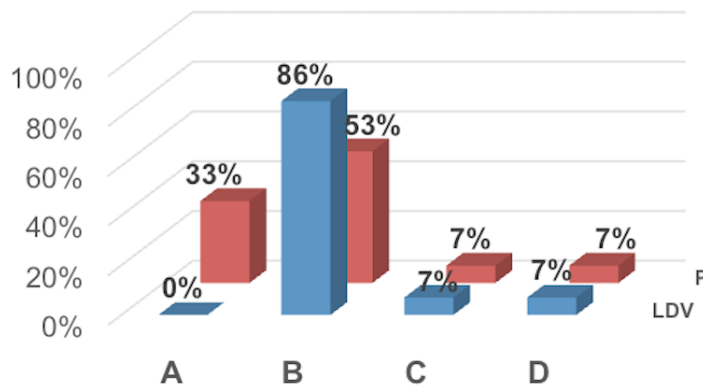
Análisis de la evaluación de comprensión lectora y lectura crítica

Las pruebas realizadas y recolectadas en las instituciones educativas Colegio Italiano Leonardo Da Vinci y Colegio Palermo IEDIP con base en el *Anexo 1* se analizaron a partir del carácter abierto o cerrado de las preguntas del cuestionario. Los criterios utilizados para el análisis de las preguntas cerradas de selección múltiple corresponden a los criterios establecidos por Miguel De Zubiría en su obra *Teoría de las Seis Lecturas Tomo I y II* (1995, 1996), establecidos anteriormente en el texto en la *Tabla 1: Anexo 1, Objetivos y Respuestas*. Por su parte, para las preguntas abiertas, se utilizaron los criterios establecidos por Daniel Cassany en su libro *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones* (2008), los cuales buscan evaluar las capacidades de los estudiantes para: 1) recuperar las connotaciones del texto, 2) identificar la actitud del autor, 3) argumentar y 4) realizar reflexiones complementarias.

Análisis por preguntas

1.1) Los elementos más importantes de la imagen son...

Comparativo de porcentajes de respuesta por establecimiento educativo según resultado de la pregunta 1.1:



Gráfica 1: Resultados respuestas pregunta 1.1

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
1.1	B	Cuantitativo	Identificar las macroproposiciones en el texto	Decodificación Terciaria

La pregunta 1.1 se trató de una pregunta cuyo enfoque de evaluación fue de tipo cuantitativo, por lo tanto ambos grupos sometidos a estudio debían escoger entre cuatro posibles respuestas, entre las cuales la respuesta correcta era la opción B. Esta pregunta buscaba evaluar las habilidades de lectura de los estudiantes que hicieron parte de la muestra a nivel de Decodificación Terciaria, con el objetivo de que los mismos logaran identificar las macroproposiciones en el texto.

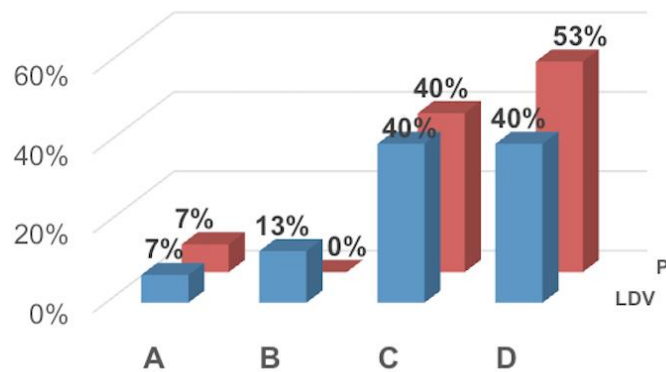
Como puede observarse en la *Gráfica 1*, en el caso del grupo perteneciente a la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci (LDV), el 86% optó por la opción correcta B mientras que, en el grupo perteneciente a la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (P), se presentó que tan solo el 53% optó por esta opción, es decir que un mayor número de personas escogió la opción correcta al interior del grupo del Colegio Italiano en comparación con las respuestas obtenidas dentro del grupo del Colegio Palermo, donde tan solo un poco más de la mitad respondió correctamente a la pregunta. En el caso de la respuesta A, dentro del grupo del Colegio Italiano ninguna persona optó por esta opción, mientras que en el grupo del Colegio Palermo se trató de la segunda opción más popular, pues 33% se inclinó por ella. En cuanto a las respuestas C y D, se observó en ambos resultados que un 7% de la población de cada grupo optó por cada opción respectivamente. Así, se determinó que, de un total de 30 estudiantes que hicieron parte de la prueba en ambas instituciones (15 estudiantes pertenecientes al Colegio Palermo y 15 estudiantes pertenecientes al Colegio Italiano) el 70% escogió la respuesta correcta B, y también que el grupo de estudiantes que acertó en su mayoría correspondió al Colegio Italiano, con un total de 13 estudiantes que eligieron la respuesta correcta, mientras que fueron 8 los estudiantes del grupo del Colegio Palermo en acertar.

Puede entonces concluirse que, en el caso de la pregunta 1.1, la gran mayoría de los estudiantes de ambos grupos sometidos a la prueba pudieron identificar las macroproposiciones principales del texto, llegando a ser más de la mitad en ambos casos,

a pesar de que los resultados muestran que hubo un mejor desempeño en esta primera pregunta por parte de los estudiantes del grupo del Colegio Italiano.

1.2) El mensaje central que plantea la imagen es...

Comparativo de porcentajes de respuesta por establecimiento educativo según resultado de la pregunta 1.2:



Gráfica 2: Resultados respuestas pregunta 1.2

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
1.2	D	Cuantitativo	Identificar la tesis central del texto	Lectura Categorial

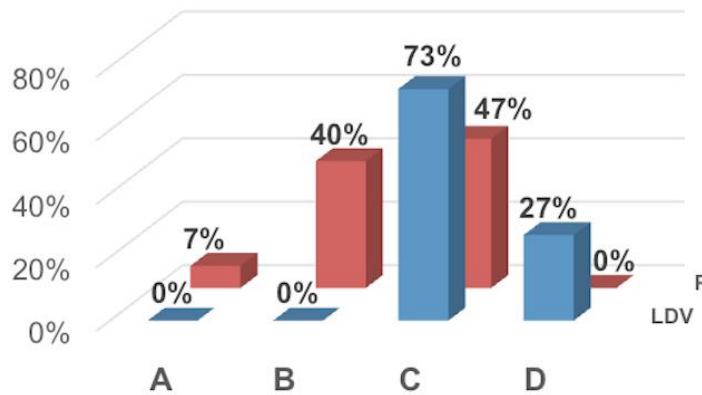
Por su parte la pregunta 1.2, de carácter cuantitativo, buscaba enfocarse en la capacidad de los estudiantes para identificar la tesis central del texto, proceso básico para desarrollar un ejercicio adecuado a nivel de lectura categorial. En este caso, en las pruebas realizadas a ambos grupos de estudiantes se encontró por un lado que, si bien la respuesta correcta era

la opción D “*así como consumir el producto, las buenas acciones son vistas como locuras*”, en el caso del grupo proveniente del Colegio Italiano (LDV), fue escogida por el 40% de los estudiantes, al igual que la opción C “*algunas acciones consideradas como locura en realidad son beneficiosas*”, siendo ambas respuestas las más populares dentro de la muestra. Sucesivamente, la opción B fue escogida por el 13%, mientras que la opción A tan sólo fue escogida por una persona. En cuanto al grupo de estudiantes pertenecientes al Colegio Palermo (P), la respuesta más popular fue la respuesta correcta D, escogida por poco más de la mitad del grupo (53%), seguida en popularidad por la opción C que, al igual que el grupo del Colegio Italiano, fue escogida por el 40% de la muestra. De igual manera, dentro del grupo entrevistado en el Colegio Palermo, la opción A fue escogida por solo una persona, mientras que ninguna persona escogió la opción B.

En este caso, es posible concluir en primera medida que el grupo del Colegio Palermo (P) presentó más estudiantes que dieron con la respuesta correcta (53%) a comparación del grupo del Colegio Italiano (40%), a pesar de que se trató de poco más de la mitad del grupo. De igual manera, puede contemplarse que la muestra del Colegio Italiano (LDV) prefirió en igual medida las opciones C y D (40% respectivamente). Así, puede entenderse que, por un lado, el grupo de estudiantes del Colegio Palermo demostró mejores capacidades al momento de identificar la tesis central del texto, a comparación del grupo del Colegio Italiano. De igual forma, el grupo del Colegio Italiano se dividió en dos tendencias principales, entre la respuesta correcta y una de las otras opciones, lo cual demuestra que menos de la mitad de los estudiantes de la muestra pudo identificar la tesis central del texto.

1.3) Al leer detenidamente la imagen puede decirse que su principal valor CONNOTATIVO radica en...

Comparativo de porcentajes de respuesta por establecimiento educativo según resultado de la pregunta 1.3:



Gráfica 3: Resultados respuestas pregunta 1.3

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
1.3	C	Cuantitativo	Identificar el principal valor connotativo del texto	Lectura Categorial

En el caso de la pregunta 1.3, cuyo objetivo era medir la capacidad de los estudiantes para identificar el principal valor connotativo del texto, se presentó por un lado que el grupo perteneciente al Colegio Italiano (LDV) se dividió en dos grupos de los cuales 73% optó por la opción correcta C y el 27% restante escogió la opción D. Así, ninguna persona de este grupo escogió las opciones A o B. En contraste con lo anterior, en lo que respecta al grupo de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP (P), puede observarse

que las respuestas fueron mucho más variadas, sobresaliendo la opción correcta C con un 47%, seguida por la opción B con un 40% y por último la opción A con tan solo 7%, sin mencionar que una persona de este grupo no respondió a la pregunta.

Vale la pena resaltar que, si bien en el grupo del Colegio Italiano (LDV) la opción B no fue considerada como correcta por ninguna persona, en el grupo del Colegio Palermo (P) fue escogida por el 40% siendo la segunda opción más popular luego de la respuesta correcta C. Así, a partir de los resultados puede inferirse que la gran mayoría de estudiantes del grupo del Colegio Italiano (LDV) poseen la capacidad de identificar el principal valor connotativo del texto, mientras que un poco menos de la mitad de estudiantes del grupo del Colegio Palermo (P) comparten esta habilidad.

1.4) ¿Qué opina acerca de que grandes multinacionales como Coca-Cola promuevan la identificación del consumo de sus productos con la idea de felicidad y bienestar?

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
1.4	Abierta	Cualitativo	Definir una postura crítica frente al texto	Decodificación Metasemántica

Con respecto a la pregunta 1.4, puede decirse primero que fue de tipo cualitativo, pues se trató de una pregunta abierta en la cual los estudiantes debían definir y argumentar una postura crítica frente al texto, habilidad que hace parte de la Decodificación

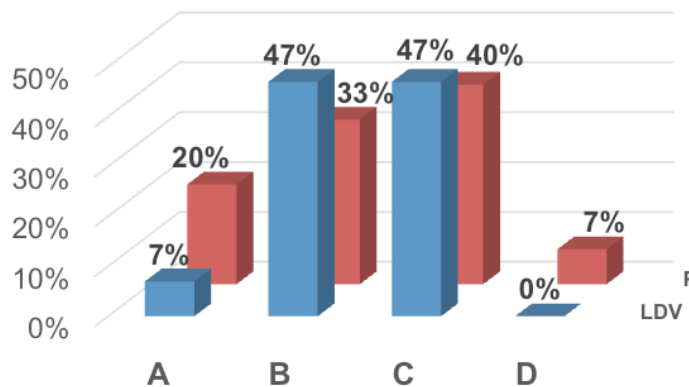
Metasemántica. De este modo, las respuestas ofrecidas por el grupo de alumnos del Colegio Italiano (LDV) evidenciaron que los estudiantes de la muestra comprendieron la actitud del autor y la intención comunicativa del texto sobre el cual se basó la pregunta (véase *Anexo 1*). Sin embargo, se determinó también que no se identificó una estructura argumentativa como tal, pues la mayoría de las respuestas no presentó argumentos para sostener las posturas expuestas en ellas. Así mismo, en aproximadamente la mitad de las respuestas se recuperaron las connotaciones del texto original para la formulación del análisis y la redacción de la contestación. Finalmente, se distinguen muy pocos casos (aproximadamente uno o dos) en los cuales hubo reflexiones complementarias, de los cuales sobresale el siguiente razonamiento: “*A pesar de ser una buena estrategia de comercio y propaganda, el uso de sentimientos positivos con fines de lucro promueve el capitalismo, pues los bienes materiales se vuelven sinónimo de felicidad y de un estatus económico elevado.*” Vale la pena mencionar esta respuesta ya que, en el caso del Colegio Italiano, fue quizá la única que llegó a realizar una reflexión crítica que profundizó en el contexto, yendo más allá del texto presentado y de la pregunta como tal.

Luego, en el caso de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP, puede observarse en primera medida que se dio un caso en el que no hubo respuesta a la pregunta. También, a pesar de que en algunos casos hubo reflexiones complementarias que lograron recuperar información que se encontraba fuera del texto, hubo pocas referencias al texto como tal. Además, a pesar de que en la mayoría de las contestaciones se destacó una falencia en la capacidad argumentativa al momento de sostener las ideas expuestas, puede decirse que entre las respuestas ofrecidas por ambas instituciones se vio solo un caso de

argumentación como tal, el cual se dio en el Colegio Palermo. Dentro del material recolectado, se destaca la siguiente respuesta: “Desde un punto de vista moral, no lo veo como correcto ya que puedo concluir que intentan utilizar un método de manipulación mediática para llegar a las personas no por la calidad de su producto sino por el sentimiento que produce este tipo de publicidad”. Finalmente, dentro de las respuestas formuladas por ambas instituciones, no hubo referencias directas a otras empresas o ejemplos fuera del caso de Coca-Cola, y no se dieron reflexiones más profundas a las anteriormente mencionadas, a pesar de que la pregunta pretendía abrir un espacio para ello.

2.1) Puede afirmar que el texto anterior corresponde a un texto de tipo...

Comparativo de porcentajes de respuesta por establecimiento educativo según resultado de la pregunta 2.1:



Gráfica 4: Resultados respuestas pregunta 2.1

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar

2.1	B	Cuantitativo	Identificar la intención comunicativa del texto	Lectura Categorial
-----	---	--------------	---	-----------------------

En cuanto a la pregunta 2.1, cuyo objetivo es medir la capacidad de los estudiantes de identificar la intención comunicativa del texto, proceso que hace parte del desarrollo de la lectura categorial, se observa por un lado que el grupo de estudiantes del Colegio Italiano (LDV) consideró igualmente válidas las opciones B y C, con un porcentaje de 47% para cada una, a pesar de que la primera era la respuesta correcta. Con respecto a las otras dos respuestas, la opción A fue escogida únicamente por una persona y nadie optó por la opción D. Mientras tanto, el grupo de estudiantes del Colegio Palermo (P) presentó resultados mucho más variados, en donde 33% escogió la opción correcta B y 40% escogió la opción C, 20% consideró la A y tan solo el 7% contempló la opción D.

Teniendo en cuenta que la respuesta correcta a la pregunta era la opción B, pues el texto en el cual se basa la pregunta se trata de un texto de tipo narrativo, llama la atención el hecho de que en ambas instituciones la respuesta que obtuvo mayor puntaje fue C. *Expositivo*, con una frecuencia del 43% de todos los estudiantes sometidos a estudio, mientras que la opción correcta B. *Narrativo* fue la segunda opción más votada, con un puntaje de 40% del total de los estudiantes. De ahí que sea posible afirmar que, a pesar de que el contraste no sea muy divergente entre ambas instituciones, con una diferencia del 14% entre el grupo del Colegio Italiano (47%) y el grupo del Colegio Palermo (33%), la muestra del Colegio Italiano presentó un número más elevado de estudiantes capaces de identificar el tipo de texto.

2.2) Si usted hubiera sido el árbitro del partido, ¿qué hubiera hecho al momento de ser agredido por el jugador?, ¿cómo hubiera reaccionado ante la petición del público?, Justifique su respuesta...

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
2.2	Abierta	Cualitativo	Definir una postura crítica frente al texto	Decodificación Metasemántica

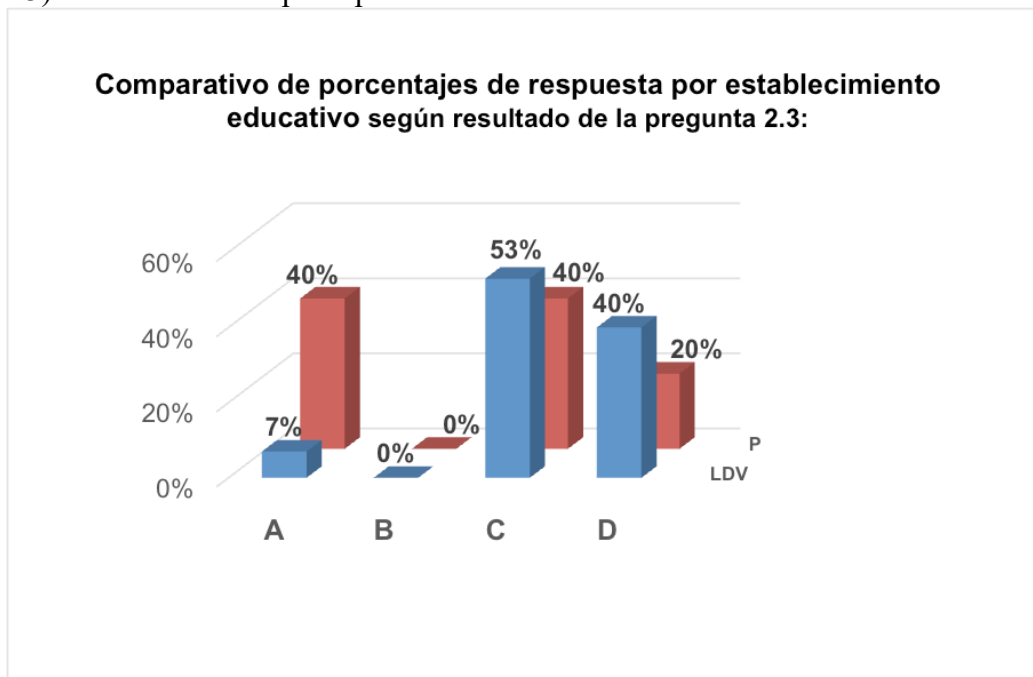
Con respecto a esta pregunta abierta 2.2 es preciso aclarar que los criterios utilizados para evaluar las respuestas presentadas por los estudiantes fueron en primera medida la capacidad argumentativa para sustentar su respuesta, luego la capacidad de recuperar las connotaciones del texto al cual se hace referencia y por último la capacidad de establecer reflexiones complementarias a este. Así, puede decirse por un lado que, en el caso de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci (LDV), pudo observarse que, al igual que la pregunta abierta 1.4, las respuestas no presentaron una capacidad argumentativa relevante, pues en la mayoría de los casos no se justifica la posición presentada por los alumnos en las respuestas. De igual manera, tan solo en tres casos se recuperaron las connotaciones del texto y se pueden observar reflexiones complementarias en las respuestas. Dentro de los resultados obtenidos en el Colegio Italiano, vale la pena citar dos respuestas, pues fueron quizá las más completas y las que más se acercaron a las expectativas. Estas son por un lado: *“Yo como amante del fútbol y del deporte en general,*

al ser agredido por un jugador físicamente lo hubiera expulsado indudablemente. Por más de que fuera el centro de atención y uno de los mejores jugadores, hubiera rechazado la petición del público. El reglamento hay que respetarlo y esa acción justifica una sanción. Aunque pensando en el contexto, antes de la agresión, hubiera evitado expulsarlo.” Y por el otro, vale la pena mencionar también la siguiente respuesta: *“Al momento de ser agredido me hubiera intentado proteger, y en caso extremo agredir al jugador. Siendo un partido no oficial y teniendo en cuenta que Pelé era el espectáculo no lo hubiera expulsado, pero a petición del público lo hubiera traído de vuelta.”*

Por su parte, examinando brevemente el caso de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP, las respuestas ofrecidas a la pregunta abierta 2.2 evidenciaron una capacidad argumentativa pobre, pues en pocos casos hubo justificación a la respuesta dada, y de igual modo se encontraron pocas reflexiones complementarias en las contestaciones y en la mayoría de los casos no se recuperaron las connotaciones del texto. Entre las respuestas dadas, se destacan tres que fueron las que más se acercaron a las expectativas. Estas son *“Hubiera sancionado al jugador por su comportamiento antideportivo y denegaría la petición del público porque no importa quien sea, todos nos debemos ajustar al reglamento”*, *“Hubiera obviado la petición del público porque no es justo que cuando alguien hace lo correcto sea agredido y obligado a tolerar lo que está mal”*, y por último, *“Yo como árbitro lo hubiera expulsado porque ante la Fifa una regla principal es no agredir al árbitro y la petición de los espectadores es errónea debido a que si es expulsado no puede retractarse esa petición”*.

Finalmente, las respuestas a la pregunta 2.2 dejaron en evidencia que en ambas instituciones pudo observarse una capacidad argumentativa pobre para justificar las respuestas presentadas ante la pregunta, pues en tan solo tres casos se presentó una argumentación como tal. Así mismo, en ambos colegios se presentaron respuestas de una sola línea como “*Nada, no hubiera hecho nada solo me hubiera ido*” o “*Me habría parecido violentado e irrespetado*”, respuestas que no se acercaron en lo más mínimo a lo esperado.

2.3) La idea central o principal del texto es...



Gráfica 5: Resultados respuestas pregunta 2.3

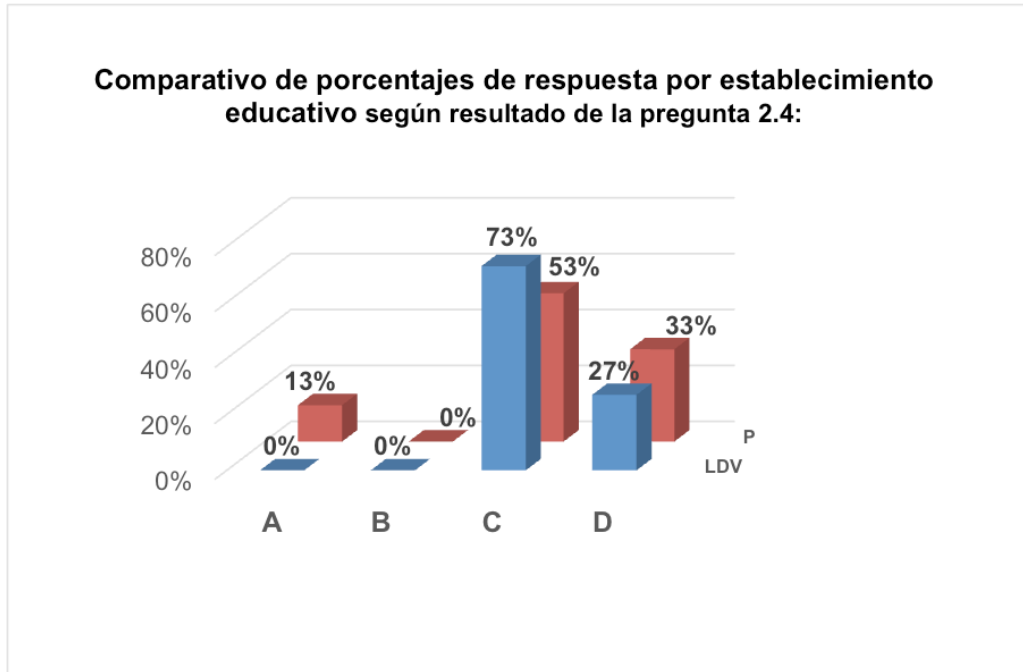
P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
2.3	D	Cuantitativo	Identificar la tesis central del texto	Lectura Categorical

En relación con la pregunta 2.3, de enfoque cuantitativo, cuyo objetivo principal era evaluar la capacidad de identificar la tesis central del texto, puede observarse por una parte que en la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci (LDV), los resultados obtenidos reflejan cómo los estudiantes del grupo optaron por seleccionar la opción D en un 40%, las opción C en un 53%, tan solo 7% de la muestra escogió la respuesta A como correcta y ninguna persona escogió la respuesta B. Por otro lado, en el caso de la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo (P), se observa que solo 20% de la muestra escogió la respuesta correcta D, luego las opciones más populares fueron las respuestas A y C con 40% cada una, y al igual que en el Colegio Italiano, ninguna persona consideró la opción B como correcta.

Conviene subrayar que la respuesta que más relevancia presentó en ambas instituciones fue “*C. Un reglamento puede ser modificado en cualquier momento*”, a pesar de no ser la respuesta correcta, con un valor de 47% para el total de los alumnos de ambos grupos, y que de un total de 14 estudiantes que seleccionaron esta opción, la mayoría pertenecía al Colegio Italiano. Por su parte, la respuesta “*D. Un árbitro fue expulsado del partido por presión del público*” fue seleccionada como la correcta en tan solo 30% de los casos del total de la muestra. Así, lo dicho hasta aquí supone que menos de la mitad del total de la

población optó por la opción más acertada D, demostrando que en los grupos de ambas instituciones existen problemas para identificar la tesis central del texto, habilidad fundamental para el desarrollo de la Lectura Categorial.

2.4) Organice los hechos narrados en el texto cronológicamente...



Gráfica 6: Resultados respuestas pregunta 2.4

P	RC	Enfoque de la evaluación	Objetivo	Nivel de Lectura a evaluar
2.4	C	Cuantitativo	Identificar las macroproposiciones en el texto	Decodificación Terciaria

Por lo que refiere a la pregunta 2.4, cuyo objetivo era evaluar la capacidad de los estudiantes para identificar las macroproposiciones en el texto, en el caso del Colegio

Italiano (LDV) la opción correcta C fue la más popular con un valor de 73%, la opción D fue escogida tan solo por el 27% y finalmente, tanto la opción A como la opción B no fueron escogidas por ninguna persona. Mientras tanto, en el caso del Colegio Palermo (P), se observa que al igual que en el Colegio Italiano, la respuesta más popular fue la C, seleccionada por un 53% de la muestra. Por su parte, las opciones D y A fueron escogidas por el 33% y el 13% de la población respectivamente, y ninguna persona escogió la opción B.

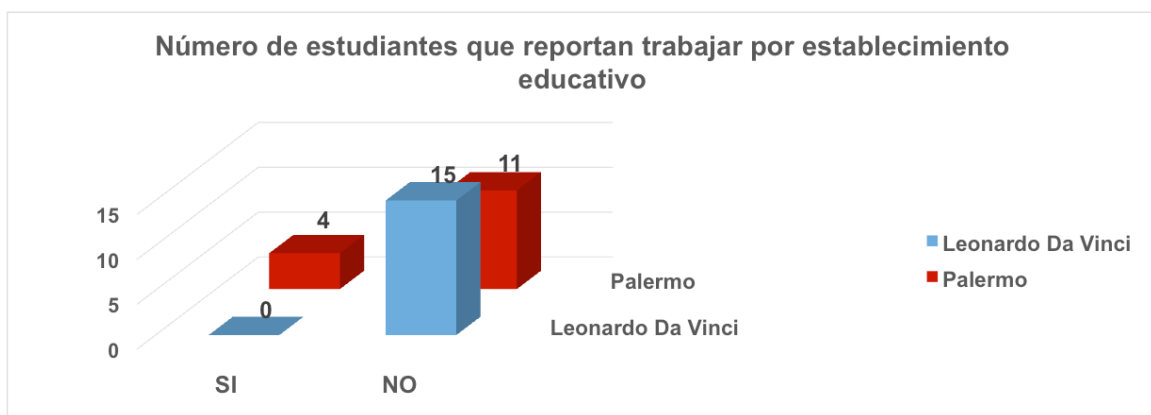
Así, puede declararse que los grupos de estudiantes de ambas instituciones poseen la habilidad para identificar las macroproposiciones en el texto propuesto, ya que la respuesta escogida en su mayoría fue la opción C. Todavía cabe señalar que el 37% del total de 30 personas, es decir 11 estudiantes, presentaron dificultades para identificar y organizar las macroproposiciones en el texto, puesto que fallaron en identificar la respuesta correcta.

Análisis de la encuesta del nivel socio-económico y motivacional

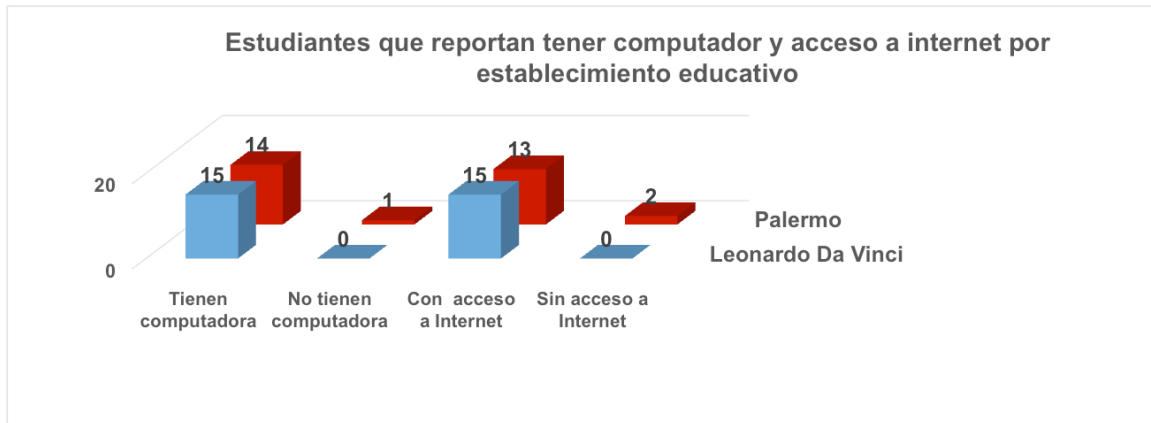
Las pruebas realizadas y recolectadas en las instituciones educativas Colegio Italiano Leonardo Da Vinci y Colegio Palermo IEDIP con base en el *Anexo 2*, fueron preguntas con el objetivo de indagar acerca del estado sociodemográfico de las personas que hicieron las pruebas correspondientes al *Anexo 1*. La muestra del estudio se elaboró con una población de 15 personas pertenecientes a la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci y 15 personas pertenecientes a la Institución Educativa Distrital

Colegio Palermo IEDIP, ambas poblaciones con una edad correspondiente entre los 17 y 18 años de edad, sin discriminar entre la población femenina y la población masculina.

A partir de las respuestas obtenidas en las pruebas realizadas en el grupo de la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci con base al *Anexo 2*, puede observarse por un lado que el 100% no realiza actividades económicas diferentes al estudio, y del mismo modo, este mismo porcentaje de la población tiene computador en su casa con acceso a internet. Por lo que se refiere al grupo de la Institución Educativa Distrital Colegio Distrital Palermo IEDIP, se determinó por un lado que, mientras la mayoría de estudiantes solo se dedica a estudiar (11 estudiantes de un total de 15), el resto se ve en la necesidad de realizar actividades económicas paralelas al estudio, entre las cuales se destacan trabajos como el doblaje de voces, actividades al interior de un hotel y apoyo en el negocio de los padres (un restaurante y una papelería). Además, el 93% cuenta con computadora en su casa, mientras que el 86% tiene acceso a internet.

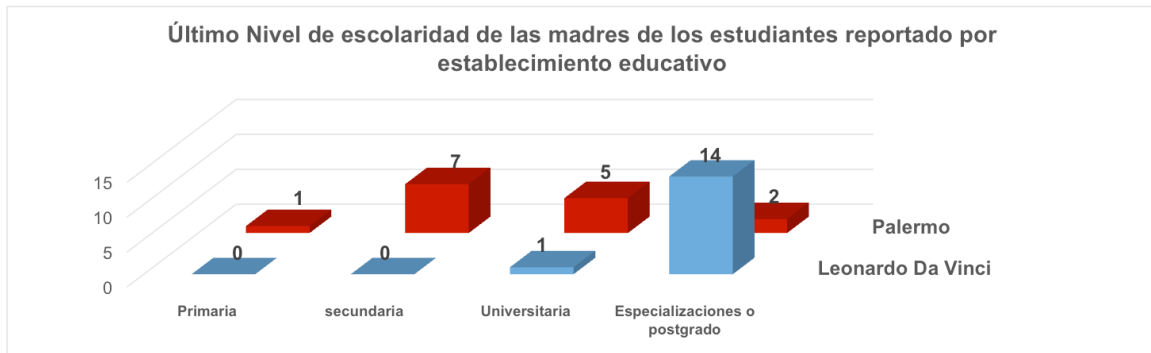


Gráfica 7: Número de estudiantes que reportan trabajar

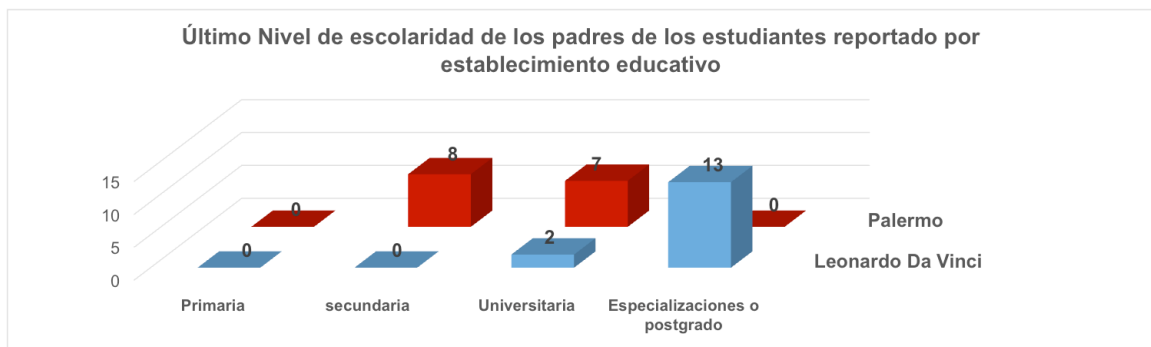


Gráfica 8: Estudiantes que reportan tener computador y acceso a internet

Así mismo, con respecto al nivel de escolaridad completado por los padres, se observa en el grupo del Colegio Italiano (Leonardo Da Vinci) que en un 93% de los casos la madre del estudiante ha realizado estudios a nivel de posgrado o especialización y el 7% restante ha completado una carrera universitaria, mientras que en lo que respecta al padre, 86% de los padres de familia han realizado una especialización o posgrado y el 14% restante solo ha llegado a completar la educación universitaria. Por su parte, las muestras del Colegio Palermo pudieron determinar, con respecto al nivel de escolaridad completado por la madre, que en la mitad de los casos (7 de 15) la madre completó sus estudios únicamente hasta la educación secundaria, un poco menos de la mitad (5 de 15) completó la educación universitaria y tan solo 2 de las madres poseen estudios especializados o de postgrado y una cursó solamente la educación primaria. En el caso de los padres, el estudio estableció que aproximadamente la mitad completó únicamente el nivel de secundaria, mientras que la otra mitad restante llegó a culminar sus estudios universitarios, es decir que más de la mitad de los padres de familia no cuenta con un nivel de escolaridad superior y ninguno con una especialidad o postgrado.



Gráfica 9: Último nivel de escolaridad de las madres de los estudiantes reportado



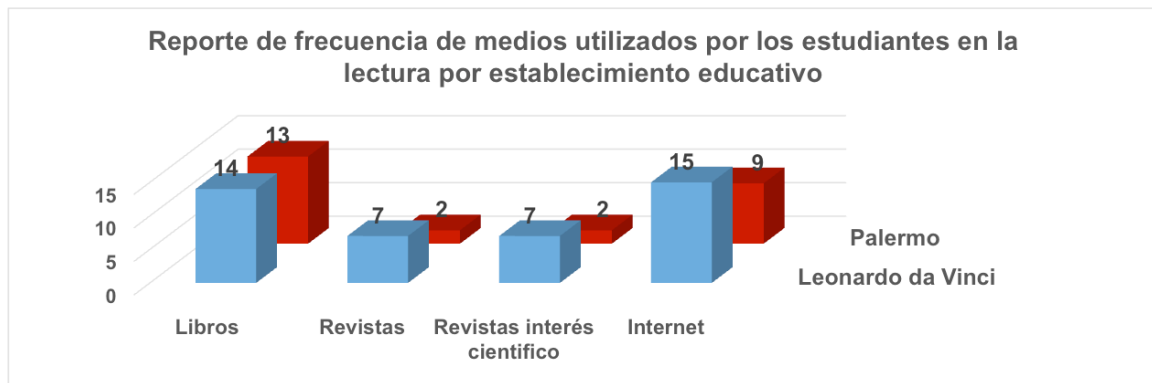
Gráfica 10: Último nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes reportado

Por su parte, ante la pregunta “¿Cómo considera su situación económica para poder llevar a cabo sus estudios universitarios?” se observó en el grupo del Colegio Italiano (Leonardo Da Vinci) que en todos los casos los padres de familia cuentan con los recursos económicos necesarios para responder ante la carga económica que implica el estudio de una carrera universitaria de los hijos, aunque no todos los alumnos reportaron contar con las comodidades para pagar su educación superior sin ataduras. Sin embargo, algunos entrevistados contaron con seguros universitarios e inclusive se reportaron casos en los que

los padres podían costear estudios en el exterior. También, hubo un caso en el que no se respondió a la pregunta, y gracias a las respuestas se pudo establecer que la población estudiantil encuestada goza de libertad para escoger la carrera universitaria que cursará.

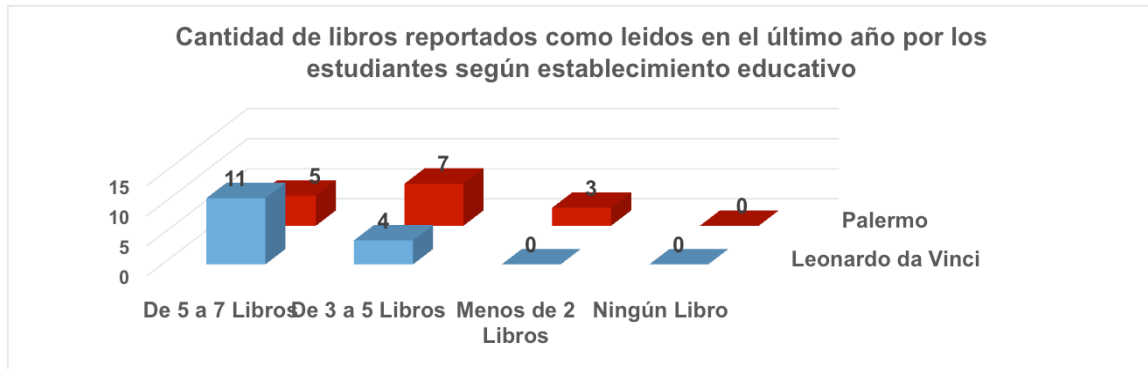
Por el contrario, más de la mitad del grupo de 15 estudiantes pertenecientes al Colegio Palermo presenta un futuro educativo incierto, pues no cuenta con los recursos suficientes para poder ingresar tranquilamente a una universidad y realizar los estudios de su elección. De los estudiantes de este grupo que consideran la opción de realizar una carrera universitaria una vez culminado el bachillerato, opinan que deben buscar una carrera y/o universidad que no se considere costosa, es decir que, a diferencia de los estudiantes del grupo del Colegio Italiano, puede observarse que el grupo perteneciente al Colegio Palermo tiene consciencia acerca del precio de las carreras que se ofertan en el mercado educativo y que existen limitaciones de tipo económico al momento de escoger dónde y cómo realizar sus estudios universitarios. De igual manera, una parte considerable del grupo del Colegio Palermo evalúa la idea de trabajar y estudiar al tiempo para poder costear sus estudios, pues se presentan muchos casos en los que los estudiantes no cuentan con el apoyo económico de sus padres para realizar una carrera universitaria. Así, hay pocos casos en los cuales las condiciones son favorables para llevar a cabo estudios superiores con completa libertad de elección, ya que se presentan casos en los que estudiar luego de culminado el bachillerato simplemente no es una opción, y en los casos en los que sí, se planea usar recursos como los ahorros familiares o se busca apoyo externo como becas para poder finalizar la universidad.

Ahora bien, con respecto a los hábitos lectores, se observó por un lado que los materiales más populares entre los estudiantes del grupo del Colegio Italiano Leonardo Da Vinci a la hora de realizar el ejercicio de lectura fue principalmente material encontrado en internet y libros, al igual que en el Colegio Palermo, y en menor medida para ambos grupos, revistas de interés general y revistas de interés científico.



Gráfica 11: Reporte de frecuencia de medios utilizados por los estudiantes en la lectura

También, se encontró que en su gran mayoría los estudiantes del grupo del Colegio Italiano leyeron por un lado, de 5 a 7 libros durante el último año, y por el otro un promedio de 3 a 5 libros. Por otra parte, en relación con los hábitos de lectura del grupo del Colegio Palermo se halló que, según las respuestas proporcionadas, 7 de los 15 estudiantes leyó de 3 a 5 libros, 5 leyeron de 5 a 7 libros y tan solo 3 leyó menos de 2 libros a lo largo del último año. Por su parte, el material leído por los estudiantes del grupo del Colegio Palermo constó en su mayoría de libros y de material proveniente de internet, y tan solo cuatro estudiantes reportaron leer revistas de interés general y/o especializado.

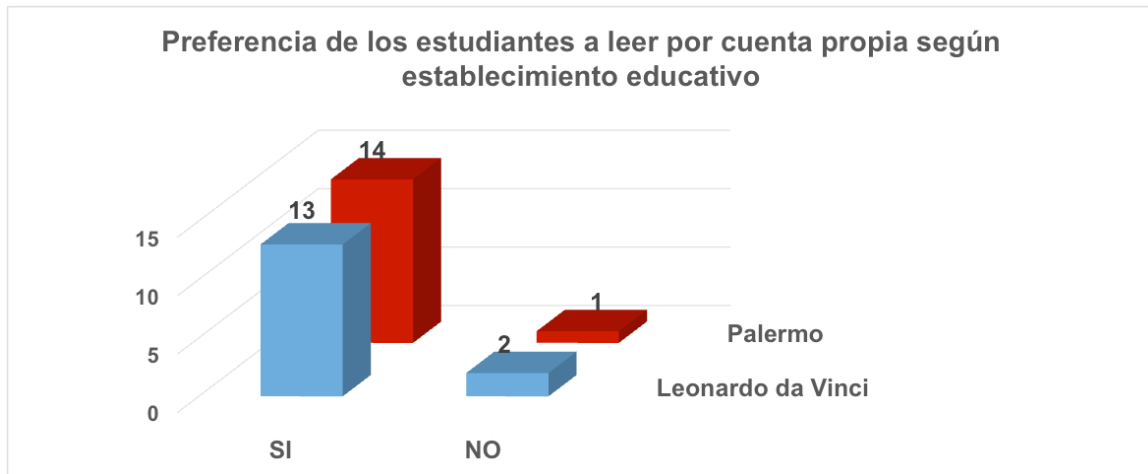


Gráfica 12: Cantidad de libros reportados como leídos en el último año por los estudiantes

En concreto, se determinó que los temas principales de los libros leídos por los estudiantes encuestados en el Colegio Italiano fueron literatura de diversas clases (literatura juvenil, literatura clásica, literatura de misterio, novela y ciencia ficción, entre otros), psicoanálisis, crítica literaria, biografías, investigaciones, historia, religión, derecho y libros escolares o académicos. Así mismo, entre los géneros preferidos se encontró la novela policíaca, las obras de historia, literatura juvenil, ficción y romance. Por su parte, de los libros leídos por los estudiantes del grupo del Colegio Palermo se destacaron temas como literatura romántica, ciencia ficción, teatro, autoayuda, historia, deportes y filosofía, y de igual manera, los géneros preferidos a la hora de leer fueron literatura de ciencia ficción, suspenso, romance y novelas policíacas o de misterio.

Simultáneamente, los datos recolectados manifestaron que dentro del grupo de estudiantes del Colegio Palermo, 93% de la población estudiantil declaró disfrutar leer por cuenta propia, mientras que tan solo 7% no comparte dicha afinidad, y de manera semejante, entre los factores principales que motivan a los individuos a leer está la intención de mejorar las

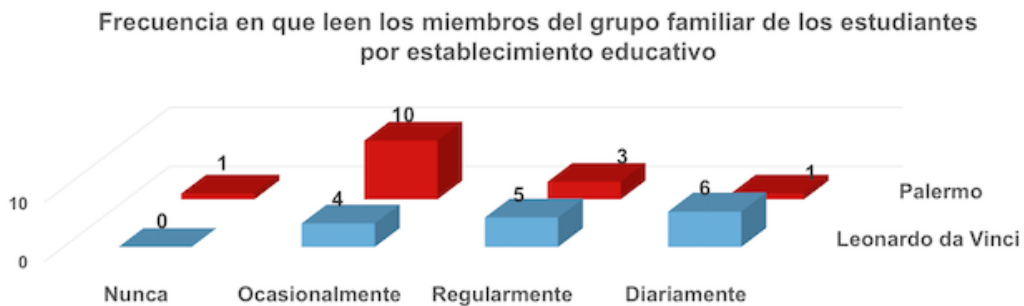
habilidades de lectura y escritura, la necesidad de evadir la realidad, aprender acerca de temas nuevos, como entretenimiento, para cumplir con obligaciones académicas, por recomendación de personas cercanas, e incluso la portada y edición de los libros fueron factores fundamentales a la hora de incentivar la lectura. Por otro lado, se presentó también que 84% de los estudiantes encuestados en el Colegio Italiano Leonardo Da Vinci mostró interés al momento de leer por cuenta propia, mientras que 14% admitió preferir no hacerlo, y se determinó que los factores principales que los motivan a leer son por un lado el deseo de aprender, el interés de conocer cosas nuevas y la recomendación por parte de cercanos y, por otra parte, la necesidad de mejorar sus capacidades lectoras y de cumplir con sus responsabilidades académicas.



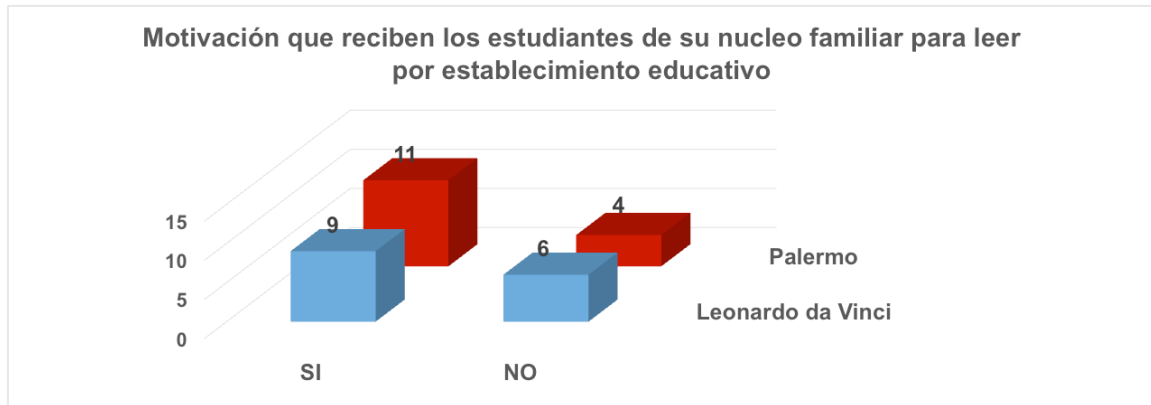
Gráfica 13: Preferencia de los estudiantes a leer por cuenta propia

En cuanto al núcleo familiar de los estudiantes del grupo del Colegio Italiano Leonardo Da Vinci, 6 estudiantes declararon que sus familiares tienen un hábito de lectura diario, mientras que 5 declararon que es de tipo regular y 4 de tipo ocasional. Simultáneamente, 9

estudiantes declararon que su núcleo familiar lo motivó a leer ya fuera suministrando todo el material literario deseado o necesitado, acompañando en el proceso de aprendizaje de lectura o sirviendo de ejemplo al leer e infundando la importancia de leer y estudiar. Por lo que se refiere al núcleo familiar de los estudiantes entrevistados en el Colegio Palermo, puede decirse por un lado que en su mayoría lee ocasionalmente, mientras que el 21% lo hace regularmente, el 7% lo hace diariamente y un promedio del 7% no lo hace nunca. También, según las respuestas ofrecidas, 11 estudiantes consideraron que las personas que hacen parte de su núcleo familiar los han motivado a leer por medio de estrategias como la enseñanza del impacto de la lectura desde temprana edad y la formación acerca de la importancia de la cultura y de la educación.



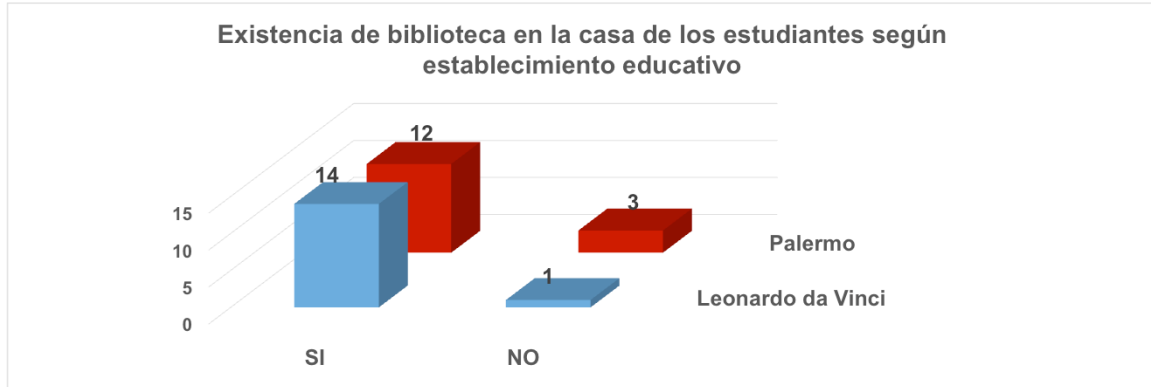
Gráfica 14: Frecuencia en que leen los miembros del grupo familiar de los estudiantes



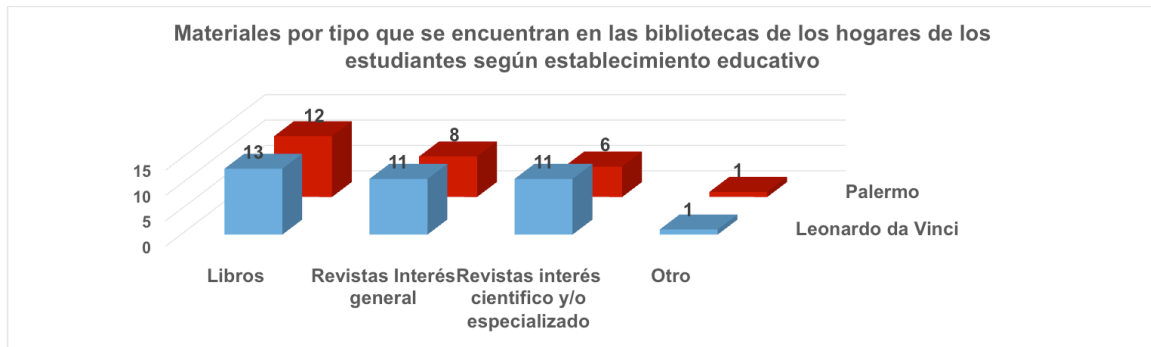
Gráfica 15: Motivación que reciben los estudiantes de su núcleo familiar para leer

Otro factor que favorece el proceso de lectura es el hecho de que haya o no una biblioteca en el hogar, en el caso del grupo del Colegio Italiano, 93% de la población declaró tener acceso a una biblioteca en su casa, mientras que solo 7% dijo no tenerlo. Cabe señalar que, según las personas entrevistadas, el material que se destacó al interior de las bibliotecas fue la literatura en todas sus clases, además de que se hallaron biografías, enciclopedias, libros de cocina, filosofía, arte, libros especializados en medicina, derecho, historia, religión, biología, libros en otros idiomas y material escolar.

Por su parte, la muestra del Colegio Palermo determinó que 12 de los estudiantes cuentan con biblioteca en su hogar, constituida por materiales como libros y revistas. Además, los estudiantes de este grupo reportaron que los materiales al interior de las bibliotecas estaban constituidos en su mayoría por libros de historia, filosofía, arquitectura, cocina, religión, literatura, libros de autoayuda y psicología, novelas, enciclopedias, libros en inglés y revistas.



Gráfica 16: Existencia de biblioteca en la casa de los estudiantes



Gráfica 17: Materiales por tipo que se encuentran en las bibliotecas de los hogares de los estudiantes

Finalmente, ante la pregunta “¿Qué le propondría a sus maestros para incentivar la lectura dentro y fuera de sus clases?” los estudiantes de la muestra del Colegio Italiano propusieron escoger ellos mismos las lecturas asignadas a leer para la clase, abriendo la opción de escoger temas más cercanos a su realidad y que les permitieran interiorizar lo leído, sin controles de lectura o evaluaciones para incentivar la lectura por placer y no por obligación.

Por su parte, ante la misma pregunta, los estudiantes de la Institución Distrital Colegio Palermo respondieron con propuestas como realizar charlas acerca de la importancia y las ventajas que proporciona leer, la realización de talleres de lectura, actividades de refuerzo y concursos de escritura, estos últimos con el fin de hacer énfasis en la correlación que existe entre el desarrollo de las habilidades de lectura y las habilidades de escritura, también efectuar encuestas para determinar las razones que motivan a los estudiantes a leer y finalmente no abordar la enseñanza de lectura como una obligación sino como un sinónimo de satisfacción.

En conclusión, existe una relación directa entre los resultados obtenidos en la encuesta y los resultados de la prueba de comprensión lectora, pues por un lado es claro que los estudiantes manifiestan tener una necesidad de motivación para ejercer la lectura, y por ende para desarrollar más a fondo sus habilidades lectoras. Es posible observar que en los casos en los que existen más factores al interior de la escuela o de los hogares que invitan a los estudiantes a leer, las habilidades de lectura y de comprensión lectora mejoran significativamente. Sin embargo, aún pueden observarse falencias en las habilidades lectoras de ambos grupos, independientemente de los factores que puedan o no influir en el desarrollo de las mismas pues, como lo declaran los estudiantes, aún hace falta trabajo por parte de los maestros para incentivar a la lectura mediante estrategias diferentes a las convencionales, como lo es a través del uso de materiales que efectivamente sean del interés personal de los estudiantes, o por lo menos que sean más cercanos a su realidad. Es probable que si hubiera más o mejores incentivos para leer, habría lectores más capacitados y con habilidades más desarrolladas.

Conclusiones

A partir del análisis realizado, pudo concluirse por un lado que la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones sometidas a estudio poseen la habilidad de identificar las macroproposiciones principales en un texto, habilidad requerida para el desarrollo de la Decodificación Terciaria, de las cuales se destaca la población perteneciente a la Institución Educativa Colegio Italiano Leonardo Da Vinci ante la Institución Educativa Distrital Colegio Palermo IEDIP. Por su parte, el 14% de la población total de individuos encuestados demostró tener dificultades al momento de identificar la tesis central de un texto, procedimiento necesario para desarrollar el ejercicio de Lectura Categorical. De este último dato vale la pena traer a colación el hecho de que los estudiantes del grupo del Colegio Palermo se destacaron ante el grupo del Colegio Italiano, pues 53% de la primera muestra optó por la opción correcta ante la pregunta dirigida a esta habilidad lector, mientras que solo 40% de la segunda acertó con la respuesta adecuada. Así mismo, un poco más de la mitad del total de estudiantes de ambas instituciones que hicieron parte del estudio demostró poseer la habilidad de identificar el principal valor connotativo de un texto, de los cuales 61% pertenece al Colegio Italiano y 39% al Colegio Palermo.

En contraste, es probable que ambas poblaciones estudiantiles tengan dificultades al momento de argumentar, pues no se destacó la capacidad argumentativa de ninguno de los grupos en las respuestas abiertas, además de que no se presentaron reflexiones profundas significativas a pesar de que se abrió un espacio para ello. Es posible afirmar que en ambas instituciones hubo competencias argumentativas pobres para justificar las respuestas presentadas, pues en muy pocos casos pudo identificarse un ejercicio de argumentación

como tal. Así, dentro de las reflexiones críticas realizadas por ambas poblaciones, es posible presentar la hipótesis de que, mientras los estudiantes del Colegio Italiano demostraron en algunos casos tener consciencia de la existencia de clases sociales en las sociedades modernas, de sistemas económicos como el capitalismo y de cómo los medios de comunicación actúan en beneficio de este, los estudiantes del Colegio Palermo no mostraron conocimiento alguno de estos factores.

Igualmente, vale la pena resaltar que menos de la mitad del total de la población sometida a estudio demostró poseer la capacidad de identificar de manera acertada el propósito comunicativo de un texto, pues tan solo el 40% evidenció tener conocimiento acerca de la tipología textual del mismo. Además, en ambas instituciones parece haber problemas para identificar la tesis central de un texto, habilidad fundamental para el desarrollo de la Lectura Categorical, o quizás el problema estuvo en la destreza para seleccionar la opción más adecuada y pertinente dentro de las opciones presentadas como posible respuesta. Sin embargo, los resultados obtenidos se prestaron para exponer las dificultades en ambas instituciones para organizar las macroproposiciones de un texto, puesto que poco más de la mitad de la población entrevistada demostró tener manejo de dicha aptitud. Finalmente, pudo observarse mayor homogeneidad por parte de las respuestas presentadas por los alumnos del Colegio Italiano, y mayor variedad en las respuestas manifestadas por los alumnos del Colegio Palermo. Una hipótesis que posiblemente resuelve esta cuestión es que, mientras en el Colegio Italiano los estudiantes suelen tener continuidad en sus estudios pues entran desde temprana edad a la institución y suelen quedarse hasta culminar el bachillerato, los estudiantes de instituciones distritales como el Colegio Palermo suelen

provenir de diferentes barrios, y por ende de otras escuelas, y en muy pocas ocasiones presentan una formación continua, ya que se reconocen particularidades en su proceso de aprendizaje, lo cual trae como resultado las variables que pudieron observarse en los resultados de las pruebas.

Ahora bien, con respecto a los aspectos socioeconómicos y lo encontrado en las encuestas, vale la pena resaltar aspectos como el que en ambas instituciones se vio el fenómeno de que las madres de familia fueron quienes presentaron mayores niveles de preparación educativa a comparación de los padres, pues en ambos casos se dio que las mujeres fueron quienes alcanzaron mayores niveles de escolaridad a comparación de los hombres. También, a partir de los resultados obtenidos puede plantearse la hipótesis de que el estado socioeconómico de los estudiantes está directamente relacionado con la calidad de sus respuestas pues, entre mayores oportunidades y facilidades, se observaron respuestas más acertadas, mejor capacidad de análisis y de lectura crítica, mayor número de libros leídos y mejores hábitos lectores. Sin embargo, el estudio también evidenció algunas excepciones, pues se demostró que estudiantes que poseían todas las facilidades y oportunidades para estudiar, además de acceso ilimitado a materiales de lectura, declararon no presentar un interés al momento de leer por cuenta propia, y también hubo casos en los que estudiantes que no poseían dichas facilidades mostraron interés por la lectura y por desarrollar sus capacidades a pesar de las dificultades que podrían encontrar, no obstante estos casos representan una pequeña minoría. Finalmente, puede decirse que el estudio demostró que el ejercicio de lectura crítica puede llegar a ser un medio para el desarrollo del pensamiento crítico-conceptual en la población estudiantil, pues entre mejores capacidades de lectura

en los estudiantes, se vieron mejores capacidades de discernimiento crítico, como pudo observarse en los resultados de las preguntas abiertas y de argumentación.

Así, se considera como hipótesis el que es evidente un déficit en el ejercicio lector y por ende en el desarrollo de las habilidades de lectura crítica al interior de las poblaciones estudiadas, independientemente del carácter privado o público de las instituciones educativas y de las facilidades o dificultades socioeconómicas que pudieran enfrentar los estudiantes. Por último, vale la pena subrayar que la responsabilidad de la promoción de la lectura no debe recaer únicamente en los maestros y en la escuela, sino que se trata también de una cuestión que se ve influenciada por el ámbito familiar, e incluso debe ser considerada una responsabilidad personal de los individuos.

Anexos

ANEXO 1

1. Observe detenidamente la siguiente imagen:



Según lo que puede observar en la imagen, responda las siguientes preguntas:

- 1.1) Los elementos más importantes de la imagen son...
 - a. El vestuario de los protagonistas, el producto y el símbolo de la marca.
 - b. La acción presentada, el texto escrito y la marca.
 - c. Los vehículos, el contexto rural y la botella.
 - d. El género de los protagonistas, las sonrisas y el lema.
- 1.2) El mensaje central que plantea la imagen es...
 - a. Las personas arriesgadas consumen el producto promocionado.
 - b. Consumir el producto es una locura destinada a personas arriesgadas.
 - c. Algunas acciones consideradas como locura en realidad son beneficiosas.
 - d. Así como consumir el producto, las buenas acciones son vistas como locuras.
- 1.3) Al leer detenidamente la imagen puede decirse que su principal valor CONNOTATIVO radica en...
 - a. La presentación de una situación de ayuda ante el daño de un vehículo realizada en forma desinteresada en un entorno rural.
 - b. La reafirmación de la imposibilidad de las buenas acciones en las sociedades contemporáneas, lo que redundaría en ser vistas como locuras.
 - c. La identificación de una marca con conductas que escapan del patrón de normalidad, pero corresponden a actos benéficos a nivel social.
 - d. La dificultad de realización en la vida cotidiana de buenos actos por otros en analogía con el consumo de un producto identificado con la idea de locura.

1.4) ¿Qué opina acerca de que grandes multinacionales como Coca-Cola promuevan la identificación del consumo de sus productos con la idea de felicidad y bienestar? Justifique su respuesta:

2. Lea con atención el siguiente texto y responda las preguntas a continuación.

“De acuerdo con el reglamento de fútbol, cuando un jugador es expulsado del campo de juego no puede reingresar al partido. En cierta ocasión, el futbolista brasileño Pelé, uno de los jugadores más famosos de la historia, fue expulsado por un árbitro colombiano de un partido que se jugaba en Bogotá. Como reacción, Pelé agredió al árbitro y le pegó un puñetazo en el rostro. Como, no obstante, dicho jugador era el centro del espectáculo deportivo, el público pidió a gritos que se le permitiera regresar al partido. Los dirigentes del encuentro, optaron entonces por expulsar al árbitro del campo de juego, lo reemplazaron por otro y autorizaron el reingreso del jugador al juego.”

2.1) Puede afirmar que el texto anterior corresponde a un texto de tipo...

- a. Descriptivo
- b. Narrativo
- c. Expositivo
- d. Argumentativo

2.2) Si usted hubiera sido el árbitro del partido, ¿qué hubiera hecho al momento de ser agredido por el jugador?, ¿cómo hubiera reaccionado ante la petición del público?, Justifique su respuesta:

2.3) La idea central o principal del texto es...

- a. Un jugador agredió a un árbitro.
- b. Los aficionados saben lo que hacen en un estadio.
- c. Un reglamento puede ser modificado en cualquier momento.
- d. Un árbitro fue expulsado del partido por presión del público.

2.4) Organice los hechos narrados en el texto cronológicamente

- a. El jugador agrede al árbitro, el jugador es expulsado por el árbitro, el público pide el regreso del jugador, el jugador regresa al juego, el árbitro es expulsado.
- b. El jugador es expulsado por el árbitro, el público pide el regreso del jugador, el jugador regresa al juego, el jugador agrede al árbitro, el árbitro es expulsado.
- c. El jugador es expulsado por el árbitro, el jugador agrede al árbitro, el público pide el regreso del jugador, el jugador regresa al juego, el árbitro es expulsado.

- d. El jugador agradece al árbitro, el jugador es expulsado por el árbitro, el público pide el regreso del jugador, el árbitro es expulsado, el jugador regresa al juego.

ANEXO 2

1. ¿Trabaja? SÍ ____ NO ____

Si la respuesta es SÍ:

Hable acerca de su trabajo (de qué se trata, promedio de horas diarias en las que trabaja, si es de carácter formal o informal, etc.):

2. ¿Tiene computadora en su casa? SÍ ____ NO ____

Si la respuesta es SI: ¿Tiene acceso a internet? SÍ ____ NO ____

3. Indique el nivel de escolaridad completado por su madre:

- a) Primaria
- b) Secundaria
- c) Universitaria
- d) Especializaciones o Postgrado

4. Indique el nivel de escolaridad completado por su padre:

- a) Primaria
- b) Secundaria
- c) Universitaria
- d) Especializaciones o Postgrado

5. ¿Cómo considera su situación económica para poder llevar a cabo sus estudios universitarios?
-
-

6. ¿Qué leyó durante el último año?

- a) Libros ____ .
- b) Revistas de interés general ____ .
- c) Revistas de interés científico y/o especializado ____ .
- d) Internet ____ .
- e) Otro: _____ .

7. ¿Cuántos libros leyó durante el último año?

- a) De 5 a 7 libros.
- b) De 3 a 5 libros.
- c) Menos de 2 libros.
- d) Ningún libro.

8. Si leyó libros a lo largo del último año, ¿Sobre qué temas trataron?

9. ¿Le gusta leer por cuenta propia? SÍ ___ NO___

10. ¿Qué género prefiere? _____.

11. ¿Qué factor principal lo motiva a leer?

12. ¿Con qué frecuencia leen las personas que hacen parte de su núcleo familiar?

- a) Nunca
- b) Ocasionalmente
- c) Regularmente
- d) Diariamente

13. ¿Estas personas de alguna manera lo han motivado a leer?

SÍ ___ NO___

Si la respuesta es SÍ, explique por qué:

14. ¿Hay una biblioteca en su casa? SÍ ___ NO___

Si la respuesta es SÍ,

¿Qué tipo de material hay? (Marque una o varias respuestas)

- a) Libros ___ .
- b) Revistas de interés general ___ .
- c) Revistas de interés científico y/o especializado ___ .
- d) Otro: _____ .

15. ¿De qué temas tratan los materiales?

16. ¿Qué le propondría a sus maestros para incentivar la lectura dentro y fuera de sus clases?

Referencias Bibliográficas

- Cassany, D. (2008). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Barcelona, España: Universitat Pompeu Fabra (UPF).
- De Zubiría, M. (1996). Teoría de las Seis Lecturas: Cómo enseñar a leer y a escribir ensayos, Tomo II. Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.
- De Zubiría, M. (1995). Teoría de las Seis Lecturas: Mecanismos del aprendizaje semántico, Tomo I. Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.
- De Zubiría, M., & De Zubiría, J. (Julio, 1986). Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Bogotá, Colombia: Plaza & Janes Editores.
- Faure, E. (1973). Aprender a ser: La educación del futuro. Madrid, España: Alianza Editorial, S. A.
- Freire, P. (2004). La importancia de leer y el proceso de liberación. Bogotá, Colombia: Siglo Veintiuno Editores.

Bibliografía

- Barbero, J. M. (2005). *Los Modos de Leer*. Bogotá, Colombia: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, www.c3fes.net.
- Bourdieu, P., Chartier, R. (2010). *El sentido social del gusto: Elementos para una sociología de la cultura - 1 ed. Capítulo 10: La Lectura, una práctica cultural*. Buenos Aires: Editorial Siglo Veintiuno Editores.
- Bustamante, B. Aranguren, F. Amórtegui, C. Rodríguez, H. Riveros, H. (2016). *Convenio 2694 UD-SED: Talleres de Lecto Escritura*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- De Zubiría, M. De Zubiría, J. (1989). *Biografía del pensamiento: Estrategias para el desarrollo de la inteligencia*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. México: Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.
- Galeano M., M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada, capítulo 2*. Medellín, Colombia: La Carretera Editores E.U.
- Giroux, H. A. (1992). *Teachers as Intellectuals. Towards a Critical Pedagogy of Learning. Massachusetts: Bergin & Garvey. Versión española: Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, España: Paidós.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72.
- Klooster, David (2001). "What is Critical Thinking?", *Thinking Classroom. A Journal of Reading, Writing and Critical Reflection*, 4, 36-40, primavera.
- López Aymes, G. (2013). *Pensamiento Crítico en el Aula*. Morelos, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelo.
- Marín, M. P., Gómez, D. L. (2015). *La Lectura Crítica: Un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Bogotá, Colombia: Universidad Libre.
- Marx, C. Engels, F. (1980). *Obras Escogidas, Tomo I*. Moscú, Rusia: Editorial Progreso.
- Pachón F., L. E. (1988). *Cómo leer un libro*. Bogotá, Colombia: Ediciones SEMPER.
- Pedraza, N. J. M. (Diciembre, 2003). *Cómo desarrollar la lectura crítica: Una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*. Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Rojas Osorio, C. (2010). *Filosofía de la Educación: De los griegos a la tardomodernidad*.
Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.