

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA DE LECTURA CRÍTICA
DE LOS DOCENTES DEL ÁREA COMUNICACIÓN
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PARROQUIAL DE TACNA, 2022**

TESIS

Presentada por:

Bach. Lady Diana Ccori Chuquimia

Para optar el Título Profesional de:

**Licenciado en Educación: Especialidad en Lengua y
Literatura**

TACNA – PERÚ

2023

Hoja de jurado

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA DE LECTURA CRÍTICA
DE LOS DOCENTES DEL ÁREA COMUNICACIÓN
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PARROQUIAL DE TACNA, 2022.**

Tesis sustentada y aprobada con FELICITACIÓN Y RECOMENDACIÓN DE PUBLICACIÓN el 12 de diciembre del 2023; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE



Dr. Martin Pedro Llapa Medina

SECRETARIO



Mgr. Amelia Maritza Cerezo Choque

MIEMBRO



Dr. Ernesto Pino Nina

ASESORA



Dra. Edith Cristina Salamanca Chura

CONSTANCIA DE SIMILITUD

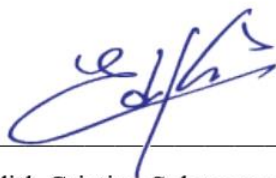
Quien suscribe, Edith Cristina Salamanca Chura, docente y asesora adscrito al Departamento de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de FECH/UNJBG.

HACE CONSTAR:

Que, habiendo realizado la revisión, evaluación y análisis a través del software de similitud textual TURNITIN del informe de tesis titulado CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA DE LECTURA CRÍTICA DE LOS DOCENTES DEL ÁREA COMUNICACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL DE TACNA, 2022, desarrollado por Bach. Lady Diana Ccori Chuquimia, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación: Especialidad en Lengua y Literatura, conforme al análisis de originalidad y de similitud de trabajos de investigación y producción intelectual de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, con código de identificación de reporte oid: 23228:302340810 y resultado 2 %, la similitud está de acuerdo al nivel PERMITIDO.

Se emite la presente constancia con fines de continuar los trámites correspondientes.

Tacna, 13 de enero de 2024



Edith Cristina Salamanca Chura
DNI: 00496575

Dedicatoria

A mis padres, quienes me brindaron su apoyo incondicional y respaldo constante. Gracias por enseñarme a afrontar con convicción y perseverancia los desafíos académicos durante mi etapa de formación.

Agradecimiento

En primer lugar, a Dios, por haber permitido mi existencia, ser guía de mi vida y procurar que goce de salud y bienestar, además de brindarme fortaleza y amor.

A mis padres, por su apoyo y esfuerzo constante para permitirme lograr cada meta académica.

A mi asesora, por su dedicación, paciencia y motivación; sin su acompañamiento constante y correcciones precisas no hubiese podido lograr llegar a esta instancia tan anhelada.

A las docentes entrevistadas, quienes aportaron en gran manera con su participación y compromiso, durante toda la investigación.

Índice general

	Pág.
Portada	i
Hoja de jurado.....	ii
Constancia de similitud.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice general	vi
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Índice de anexos.....	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento del problema	4
1.1 Descripción del problema	4
1.2 Formulación del problema	7
1.2.1 Problema general.....	7
1.2.2 Problemas específicos	7
1.3 Objetivos	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.2 Objetivos específicos.....	7
1.4 Justificación de la investigación.....	8
1.5 Limitaciones de la investigación.....	10

Capítulo II: Marco teórico conceptual	11
2.1 Antecedentes del problema	11
2.1.1 Antecedentes internacionales	11
2.2 Fundamentos teóricos.....	23
2.2.1 La lectura como práctica sociocultural.....	23
2.2.2 Evolución del concepto lectura crítica	24
2.2.3 Enfoques para la concepción de lectura crítica	26
2.2.4 La lectura crítica en tiempos de desinformación.....	29
2.2.5 Lectura crítica en el contexto escolar	30
2.2.6 Práctica docente en la lectura crítica	32
2.2.7 Ayudar a comprender	33
2.2.8 Características del lector crítico	34
2.3 Definición de términos básicos	35
Capítulo III: Metodología de la investigación	37
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	37
3.1.1 Tipo de investigación	37
3.1.2 Diseño de investigación	38
3.2 Escenario de estudio y participantes	39
3.3 Categorías y subcategorías.....	40
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	42
3.4.1. Entrevista semiestructurada.....	42
3.4.2 Guion de entrevista semiestructurada	42
3.4.3 Validación del instrumento	43
3.5 Técnicas de procedimiento y análisis de datos	43

Capítulo IV: Resultados y discusión.....	46
Conclusiones	135
Recomendaciones.....	143
Referencias bibliográficas.....	144
Anexos.....	149

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Categorías y subcategorías provisionales a partir de los objetivos de investigación	40
Tabla 2. Categorías y subcategorías provisionales para analizar los datos obtenidos	41

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 1	151
Figura 2. Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 2	153
Figura 3. Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 3	154
Figura 4. Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 4	155

Índice de anexos

	Pág.
Anexo 1. Matriz de preguntas para entrevista semiestructurada	149
Anexo 2. Consentimiento informado para entrevistas	150
Anexo 3. Análisis de casos mediante diagramas de Atlas.ti 23	152
Anexo 4. Transcripción de entrevistas realizadas	156

Resumen

El propósito de la presente investigación fue analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022. Para llevar a cabo este estudio, se aplicó la investigación de enfoque cualitativo; además, como diseño metodológico, se seleccionó el estudio de caso instrumental. La muestra estuvo constituida por cuatro docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022. Para la recolección de datos, se utilizó como técnica entrevistas semiestructuradas; por ello, el instrumento consistió en un guion de entrevista semiestructurada. Los resultados obtenidos demuestran que las diferentes concepciones establecidas por los docentes responden a la teoría de lectura crítica cognitiva y literacidad crítica, ya que están enfocadas en el desarrollo de los procesos mentales y el cuestionamiento al propio texto desde las ideologías y prácticas sociales. Además, al consultar por las actividades que planifican, desarrollan y evalúan las docentes, también, se ha evidenciado que presentan una considerable influencia sobre las teorías anteriormente señaladas. Así mismo, al comparar las concepciones y prácticas de lectura crítica de los docentes, se ha evidenciado que existe una correspondencia entre cómo se conceptualiza y cómo se desarrolla la lectura crítica; debido a que, al desarrollar la lectura crítica en aula, seleccionan estrategias, actividades y formas de evaluación a partir de la construcción de su concepto sobre la lectura crítica.

Palabras clave: Lectura crítica, lectura crítica cognitiva, literacidad crítica, concepciones y prácticas de la lectura crítica.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the conception and practice of critical reading of teachers in the area of communication of a parochial educational institution in Tacna, 2022. In order to carry out this study, a qualitative research approach was applied, and an instrumental case study was selected as the methodological design. The sample consisted of four teachers of the communication area of a parochial educational institution of Tacna, 2022. Semi-structured interviews were used as a technique for data collection; therefore, the instrument consisted of a semi-structured interview script. The results obtained show that the different conceptions established by the teachers respond to the theory of cognitive critical reading and critical literacy, since they are focused on the development of mental processes and the questioning of the text itself from the ideologies and social practices. In addition, upon consulting the activities that teachers plan, develop and evaluate, it has also been evidenced that they present a considerable influence on the aforementioned theories. Likewise, when comparing the conceptions and practices of critical reading of teachers in the area of communication, it has been shown that there is a correspondence between how critical reading is conceptualized and how it is developed. This is due to the fact that teachers, when developing critical reading in the classroom, select strategies, activities and forms of evaluation based on the construction of their concept of critical reading.

Key words: Critical reading, cognitive critical reading, critical literacy, conceptions and practices of critical reading.

Introducción

A lo largo de los años, la lectura ha sido considerada como una actividad obligatoria para adquirir conocimientos relacionados con la ortografía, la coherencia y cohesión. Sin embargo, conforme ha pasado el tiempo, la lectura ha obtenido valores agregados, tales como el desarrollo de actividades mentales, las cuales implican inferir, analizar, reflexionar y evaluar el contenido del texto. Además, debido a los tópicos sociales abordados, muchos de los lectores han comenzado a ser críticos con el contenido y el autor del texto, identificando y cuestionando las ideologías presentadas de manera implícita o explícita; de manera que la lectura terminó considerándose una práctica social, donde el lector puede analizar, evaluar y cuestionar el contenido del texto desde su contexto y la del autor.

Esta práctica social influenciada por valores, creencias y costumbres ha trascendido dentro de la sociedad adentrándose a diferentes ámbitos, incluido el educativo, donde se espera que un estudiante pueda desenvolverse de manera óptima en los tres niveles de lectura. Sin embargo, a través de las pruebas ECE, se puede percibir que el rendimiento de los estudiantes de 2do grado de secundaria en cuanto a la lectura es bajo, ya que, según MINEDU (2019), el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en el nivel inicio con un 42,5 % y previo al inicio con un 17,7 %. Esto quiere decir que, con cierta dificultad, desarrollan capacidades básicas, como identificar información explícita, deducir el tema de un párrafo, evaluar el uso de aspectos formales de un texto, entre otros. Así mismo, solo un 14,5 % presenta un nivel satisfactorio, pues desarrollan capacidades, como interpretar expresiones con sentido

figurado, deducir el propósito de un texto, utilizar ideas de un texto para responder en contra de una opinión, etc. Considerando dichos resultados, se puede manifestar que existe cierta deficiencia en el desarrollo de lectura y específicamente en la lectura crítica en los estudiantes de secundaria a nivel nacional.

Por ello, es preciso cuestionarse sobre la conceptualización que manejan los docentes y las prácticas pedagógicas que desarrollan, ya que, a partir de estos supuestos, los estudiantes ponen en práctica la lectura. Además, considerando que la sociedad se encuentra en plena globalización y digitalización, donde la información es instantánea y en abundancia, es preciso que pueden estar en la capacidad de hacer frente a este fenómeno de una manera óptima y adecuada.

Debido al contexto actual ya expuesto, la presente investigación tiene como propósito analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022.

En ese sentido, la metodología aplicada fue un enfoque de investigación cualitativa, de diseño estudio de caso instrumental. La muestra estuvo constituida por cuatro docentes del nivel secundario del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022. Para la recolección de datos, se utilizó como técnica entrevistas semiestructuradas; por ello, el instrumento consistió en un guion de entrevista semiestructurada. Los resultados obtenidos demuestran que las diferentes concepciones establecidas por los docentes responden a la teoría de lectura crítica

cognitiva y literacidad crítica, ya que están enfocadas en el desarrollo de los procesos mentales y el cuestionamiento al propio texto desde las ideologías y prácticas sociales.

El contenido del presente trabajo se encuentra dividido en cuatro capítulos. En el primer capítulo, se encuentra el planteamiento teórico de la investigación, el cual presenta la descripción del problema, la formulación del problema general y específicos, justificación, alcances limitaciones, los objetivos de la investigación, y las hipótesis correspondientes. El segundo capítulo hace referencia al marco teórico de la investigación que es desarrollado ampliamente con el apoyo de antecedentes nacionales e internacionales y las bases teórica-científicas de la lectura crítica. En el tercer capítulo, se presenta el planteamiento teórico para el proceso de investigación, como el tipo y diseño de investigación, las unidades de estudio, las técnicas para el manejo de información. Por último, en el cuarto capítulo, se presentan los resultados de la investigación, los cuales comprenden el desarrollo cualitativo de las variables. Finalmente, se presentan las conclusiones, sugerencias, bibliografía y anexos.

Con el desarrollo del presente trabajo, se espera que sea de soporte académico, en el cual se pueda investigar y conocer las concepciones y prácticas de lectura crítica, de acuerdo al contexto; además, puede ser utilizada como futura fuente.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

Actualmente, la globalización y digitalización han cobrado mayor trascendencia en la interacción de la sociedad, a tal punto que han originado nuevas formas de producción y difusión de la información; lo cual implica la elaboración de abundante información y la aparición de nuevos emisores o informantes, quienes se han valido de entornos virtuales como blogs, páginas webs y redes sociales para difundir la información de manera global (Gómez-Calderón, Córdoba-Cabús y Méndez-Nieto, 2020). Dichos entornos virtuales, además de tener alcance global, son las principales fuentes de información de los adolescentes, pues están acostumbrados a interactuar con ellos.

Considerando la situación actual en la que se ven envueltos los adolescentes en etapa escolar, se ha tomado en cuenta varias alternativas, como la promoción de la competencia de alfabetización mediática y la práctica de lectura crítica. Esto debido a que la escuela asume un papel formador dentro de la sociedad; por lo tanto, se ve involucrado a responder las necesidades del estudiante. Por ello, en diferentes países europeos, se ha promovido y recomendado la impartición y evaluación de la alfabetización mediática en los centros educativos (Herrero-Curiel y La-Rosa, 2022), de manera que los estudiantes, al momento de enfrentarse a dificultades como el cúmulo de información, tengan herramientas necesarias, aprendidas en su centro

educativo, para actuar de manera pertinente. Así mismo, estas alternativas, como la alfabetización mediática y la lectura crítica, promueven y desarrollan capacidades críticas y analíticas en el estudiante; de modo que, mediante la escuela, se genera estudiantes competentes en esta sociedad inmersa en la globalización y digitalización.

También, tomando en cuenta el constante protagonismo de la desinformación a escala mundial, que se ha expandido a través de medios de comunicación tradicionales, digitales, páginas web, redes sociales, contenido multimedia, etc., se ha creado la necesidad de asumir y desarrollar la práctica de habilidades críticas, las cuales permiten ver más allá de lo superficial para entender el trasfondo de lo que acontece o de lo que se informa. A partir de esta necesidad, la lectura crítica ha asumido el papel de exhibir esta práctica perjudicial, ya que se enfoca en comprender la intención que posee el contenido del texto, buscar y contrastar diferentes fuentes, considerar el ámbito social para realizar interpretaciones, etc. (Cassany, 2021). Prácticas que fueron necesarias durante la pandemia, pues se difundía información falsa de diferentes tópicos relacionados con la salud y la ciencia, actualmente, siguen siendo útiles para afrontar las noticias falsas de diferentes ámbitos con las que diariamente se topan los adolescentes.

Además, prestando atención especial al desarrollo de la lectura crítica y ubicándose en el contexto peruano, se observa a través de las pruebas PISA 2018 que los estudiantes de secundaria dejan en evidencia que la lectura crítica no es práctica común en ellos. Esto debido los resultados obtenidos, ya que, bajo el análisis de MINEDU (2019), Perú se encuentra con 401 puntos, donde se ubicó en los desempeños

1c a 1b. Esto significa que los estudiantes son capaces de ubicar datos totalmente explícitos y el tema central; sin embargo, la capacidad de inferencia e interpretación presenta ciertas falencias y, por ende, la lectura crítica aún no la alcanzan como nivel promedio.

También, considerando las pruebas ECE, se puede percibir que el rendimiento de los estudiantes de 2do grado de secundaria en cuanto a la lectura es bajo, pues, según MINEDU (2019), el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en el nivel inicio con un 42,5 % y previo al inicio con un 17,7 %, esto quiere decir que, con cierta dificultad, desarrollan capacidades básicas, como identificar información explícita, deducir el tema de un párrafo, evaluar el uso de aspectos formales de un texto, entre otros. Considerando dichos resultados, se puede manifestar que existe deficiencia en el desarrollo de lectura crítica en los estudiantes de secundaria a nivel nacional.

Frente a esta situación, es importante que los docentes, en su labor pedagógica, promuevan la lectura crítica. Sin embargo, para lograr dicho efecto, se necesita pleno dominio por parte del docente de este tipo de lectura. Por ello, en el presente trabajo de investigación, se explora y describe sobre cuáles son las concepciones y prácticas de la lectura crítica que poseen los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna. Esto con la finalidad de contrastar las nociones teóricas con la práctica pedagógica que llevan a cabo los docentes, pues es vital la formación de ciudadanos con criticidad.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la concepción y práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Cuál es la concepción de lectura crítica de los docentes?
- b) ¿Qué actividades de aprendizaje planifican los docentes para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes?
- c) ¿Cómo desarrollan, los docentes, la lectura crítica en los estudiantes?
- d) ¿Cómo evalúan los docentes la lectura crítica de los estudiantes?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Describir la concepción de lectura crítica de los docentes.
- b) Identificar las actividades de aprendizaje que planifican los docentes para desarrollar la lectura crítica en sus estudiantes.

- c) Describir el desarrollo de las actividades que realizan los docentes para promover la lectura crítica en sus estudiantes.
- d) Describir cómo el docente evalúa la lectura crítica en sus estudiantes.

1.4 Justificación de la investigación

Tomando en cuenta el nuevo contexto educativo, generado por el Covid-19, se ha observado que varios adolescentes han tomado por costumbre leer noticias en redes sociales, las cuales contienen titulares con exageraciones para generar impacto. Además, por el bombardeo de información, muchos jóvenes se limitan a leer el titular para comenzar a emitir juicios o comentarios al respecto, sin previamente leer el contenido o corroborar si dicha publicación tiene fuente confiable. Respecto a ello, Vásquez (2014) señala:

Los medios masivos de información y la avalancha de la sociedad de consumo nos agobian con sus mensajes. Tal mole de información necesita ser decantada para saber cuándo hay omisiones flagrantes, cuándo eufemismos que ocultan inequidades, y cuándo se nos quiere hacer olvidar algo que necesita ser recordado.

Es decir, debido a la “avalancha” de información y mensajes, es importante decantar o verter el contenido para analizarla y reconocer cuánta información se está omitiendo, qué términos se están suavizando para obviar su trascendencia o si se está buscando que olvidemos ciertas noticias con el reemplazo de otras. Precisamente, un

joven lector podrá decantar dicha información a través de la lectura crítica y no se influenciará por medios sensacionalistas.

También, la práctica pedagógica con relación a la lectura crítica que realiza el docente es fundamental para el estudiante, ya que dependiendo del nivel de dominio del docente podrá promoverla. Si por el contrario existe una falta de dominio e interés por este tipo de lectura, se presentarán situaciones como centrarse en identificar datos explícitos y realizar pequeñas inferencias de acuerdo al texto, omitiendo el análisis crítico o la opinión argumentada del estudiante; así como se identificó en una investigación al sistema educativo de Chile, donde Medina, Valdivia y Gaete (2015) señalaron que:

La interacción oral para la promoción del aprendizaje de la lectura se caracteriza por estar dominada por el docente, con escasa participación de los estudiantes, y cuando esta última ocurre, tiende a ser en modalidad grupal...

Finalmente, las preguntas y desafíos para la lectura suelen ser formulados por el docente y tienen un bajo nivel de exigencia cognitiva.

En otras palabras, la práctica unilateral docente y la falta de protagonismo de los estudiantes fueron causales para que no se apliquen preguntas de inferencia y de tipo crítico, teniendo como posible resultado estudiantes que solo refuerzan el sentido literal, acostumbrados a buscar las respuestas dentro del texto y no necesariamente bajo análisis exhaustivo. En ese sentido, los resultados de la presente investigación les permitirán a los agentes educativos conocer los diferentes enfoques con los que se

asocia a la lectura crítica y como estas influyen en las concepciones que poseen. Así mismo, el presente aporte teórico busca generar un cambio en la práctica pedagógica de los docentes, ya que, al esclarecer la concepción de lectura crítica, se facilita determinar la metodología adecuada para llevarla a cabo en el salón de clases.

Para el procesamiento de la información, se diseñó matrices para categorizar diligentemente los datos obtenidos. Dicho instrumento cobra utilidad para futuras investigaciones que abarquen temas relacionados a lo abordado. Por otro lado, la presente investigación se convierte en un precedente teórico metodológico para futuras investigaciones; además, el análisis exhaustivo de la lectura crítica aporta a la perspectiva de investigadores interesados en el presente tópico.

1.5 Limitaciones de la investigación

Dentro de las limitaciones identificadas en el presente trabajo de investigación, se encuentra el factor tiempo. Esto debido a que el proyecto para ejecutar la investigación fue aprobado a inicios del mes de diciembre, tiempo en el que los docentes se encuentran más saturados de carga laboral y actividades institucionales. Lo cual, en un principio, dificultó encontrar horarios adecuados para las entrevistas correspondientes. Así mismo, durante las dos siguientes fechas, se presentaron protestas e inmobilizaciones en la ciudad, generando el retraso de las dos últimas entrevistas. Lo cual, posteriormente, se pudo realizar a finales del mes de diciembre en la modalidad virtual.

Capítulo II

Marco teórico conceptual

2.1 Antecedentes del problema

2.1.1 Antecedentes internacionales

Higuera, Mendoza y Parra (2018), en su tesis *Prácticas de lectura crítica en la escuela*, manifiestan que la investigación está enfocada en analizar las prácticas de lectura crítica en el grado 5° en dos centros educativos, donde se contrastó las concepciones y prácticas de la lectura crítica en los docentes y estudiantes colombianos. A través de las entrevistas dirigidas a ambos agentes educativos, el diario de campo y la observación en la práctica pedagógica, se evidenció que los docentes conceptualizan a la lectura crítica desde un enfoque lingüístico y con ciertos sesgos del enfoque sociocultural. Sin embargo, en la práctica pedagógica, prevalece el enfoque lingüístico y psicolingüístico, ya que los docentes se centran en decodificar el texto y, a su vez, emplear los saberes previos para la comprensión de los textos leídos. Así mismo, los estudiantes manifiestan una conceptualización desde un enfoque psicolingüístico, pues consideran importante desarrollar habilidades cognitivas para comprender el contenido del texto. Por el contrario, en la práctica, los estudiantes influenciados por el enfoque lingüístico, se concentran en la decodificación del texto. Además, se señala que las planificaciones en ambos centros de estudio buscan la decodificación y comprensión del texto, más no la interacción sociocultural. Por ello, los autores concluyen señalando que la enseñanza de la lectura debe ser con una

finalidad comunicativa y no con el propósito de evaluar su capacidad cognitiva. Así mismo, manifiestan que los centros educativos no promueven de manera constante y prioritaria la literacidad, de manera que aún se practica la lectura de textos fragmentados, favoreciendo la parte lingüística, pero ocasionando distanciamiento con el enfoque sociocultural. Debido a ello, se espera que, al momento de desarrollar la lectura crítica, los centros educativos se esfuercen por generar ambientes y estrategias propicias para un buen desenvolvimiento de los estudiantes en cuanto a sus habilidades críticas, analíticas y sociales. Estas conclusiones aportan a la presente investigación, pues indican que la lectura crítica puede ser estudiada bajo la teoría de Cassany (2006), quien señala la existencia de tres enfoques de la lectura crítica: lingüística, psicolingüista y sociocultural. Además, evidencia una realidad lamentablemente común, la lectura crítica como tal no es promocionada ni desarrollada en óptimas condiciones como debería de esperarse y por el contrario se ve desplazada por una lectura superficial que privilegia la capacidad cognitiva pero no la reflexiva ni analítica.

Carrasco (2017), en su tesis *Lectura crítica: los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, señala que, respondiendo a los objetivos de la presente investigación, los cuales consisten en descubrir las concepciones teóricas y comprender los significados que le atribuyen los docentes a la lectura crítica, se seleccionó como establecimientos educativos chilenos a una institución educativa privada y un Liceo. Para el progreso de la investigación, se empleó la entrevista a profundidad, la observación directa y la revisión de documentos (análisis de la base curricular del área de lenguaje y comunicación, además del plan de

estudios del 1er año de básico). A partir de ello, se determinó que existen diferencias marcadas entre las concepciones y prácticas pedagógicas sobre la lectura en ambas instituciones educativas. Debido a que en la institución educativa particular la conceptualizan desde un enfoque lingüístico y en la práctica docente se percibe una influencia del enfoque psicolingüístico. Esto debido a que trabajan enfatizando estrategias de comprensión lectora y con preguntas de opción múltiple. Así mismo, se percibe que los textos seleccionados son acordes a la edad de los estudiantes y se emplean preguntas implícitas y explícitas, además de utilizar escasamente alguna pregunta abierta para generar la reflexión en el estudiante; Mientras que, en el Liceo, se forma una concepción desde el enfoque psicolingüístico y hasta ciertos esbozos hacia el enfoque sociocultural. Sin embargo, en la práctica pedagógica, se percibe una influencia lingüística, ya que emplean preguntas de opciones múltiples y en su mayoría de nivel literal, vocabulario insuficiente y textos no acorde al nivel de estudio del estudiante, además de una escasa promoción a la reflexión e interpretación del texto. Considerando dichas experiencias, se concluye señalando que, dentro de ambos establecimientos educativos, la lectura crítica no es desarrollada como tal, porque en la práctica prevalece la influencia del enfoque lingüístico y psicolingüístico. Así mismo, se evidenció en los docentes ciertos inconvenientes al momento de conceptualizar a la lectura crítica y, en su mayoría, terminó señalando que implica manifestar una opinión donde se señale estar o no de acuerdo. Teniendo en cuenta la falta de dominio conceptual de la lectura crítica se considera esto como un factor predominante, por el cual no se desarrolla la lectura crítica en los establecimientos educativos, ya que afecta directamente la didáctica docente.

A partir de lo expuesto, se puede asumir que la lectura crítica en ambas instituciones chilenas no se ha desarrollado por completo. Por el contrario, la práctica pedagógica y las conceptualizaciones realizadas, evidencian que se trabaja la lectura bajo el enfoque lingüístico y psicolingüístico. Donde una razón predominante a la falta de desarrollo de esta lectura es el escaso dominio sobre las bases teóricas por parte del docente. Dicho aporte permite reconocer que el desarrollo de la lectura crítica puede estar influenciada directamente con el dominio teórico y pedagógico que el docente posee este tipo de lectura.

Álvarez, Mendoza, Moreno y Garavito (2020), en su artículo *Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria*, explican que la investigación estuvo orientada a identificar aquellas características y posturas recurrentes de un docente lector en sus prácticas pedagógicas de la básica secundaria colombiana. La cual se realizó mediante técnicas como la entrevista semiestructurada y la observación no participante, a partir de instrumentos como: las rutas y fichas de observación, guion de entrevista semiestructurada y mapeos. Con los cuales, se halló que la práctica de lectura crítica en los docentes investigados no es de su mayor dominio. Sin embargo, solo un docente manifiesta pensamiento reflexivo avanzado y en clases promueve la participación de sus estudiantes a partir de la indagación y discusión sobre algún tópico o autor. Por otro lado, las prácticas pedagógicas que aplican los docentes para la promoción y desarrollo de la lectura crítica implican la socialización de ideas, saberes previos y opiniones a través de la expresión oral, además del empleo de material complementario como fichas y guías,

también se realiza recomendaciones literarias. La investigación concluyó señalando que la efectividad de las prácticas pedagógicas recae en el nivel de criticidad que posee el docente lector.

Esto se comprobó durante el desarrollo de clases, donde los docentes con hábito lector y nivel de criticidad, aplicaron diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje para promover la lectura crítica y desarrollar el pensamiento reflexivo. Por ello, se sostiene que existe una necesidad imperante de fortalecer continuamente la animación y promoción de la lectura tanto en estudiantes como en docentes. Además, las estrategias empleadas por los docentes recurrentemente están orientadas a la promoción y desarrollo de la expresión oral. Con todo, no relacionan la práctica lectora con la redacción, por lo cual no se emplea estrategias relacionadas a ello. Es decir, no consideran a la redacción como posible actividad que promueva el pensamiento reflexivo a partir de la lectura y, por lo tanto, optan por estrategias orales más no escritas.

Tomando en cuenta los aportes de esta investigación, se puede resaltar que el dominio lector y las habilidades críticas que los docentes poseen influyen al momento de desarrollar la lectura. Esto se hace evidente al percibir cómo desarrollan la sesión y las estrategias que se aplican antes, durante y después de la lectura. Así mismo, se destaca que la práctica de lectura crítica y la aplicación de estrategias privilegian a la expresión oral, mas no a la escrita. Lo cual ubica en una realidad bastante común, pues, al considerar la lectura y su desarrollo, siempre se asocia a la expresión oral como producto de la comprensión, dejando de lado a la redacción como una forma de

manifestar el grado de comprensión. Los presentes aportes permiten realizar un contraste de la realidad educativa encontrada en la presente investigación relacionada a la lectura crítica y su práctica pedagógica, que involucra la aplicación de estrategias, con la realidad educativa que los docentes manifiestan en la presente investigación.

Errázuriz, Becerra, Aguilar, Cocio, Davison y Fuentes (2019), en su artículo *Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura*, manifiestan que la investigación se ha dirigido bajo la finalidad de analizar las concepciones de lectura del profesorado en ejercicio, para construir los perfiles lectores de docentes de la región Araucanía, finalidad que se pudo concretar a través de una entrevista semi-estructurada a profundidad y un cuestionario. A partir de ello, revelan que los docentes involucrados en el estudio demostraron poseer concepciones de tipo reproductivas y epistémicas. Además, a partir de la tendencia adoptada, esta influye en su praxis docente. Por ejemplo, quienes conceptualizan la lectura desde una tendencia reproductiva asumen la teoría adquirida como una verdad irrefutable; por lo tanto, en su praxis, predomina la teoría, sus estrategias son mecánicas inclinadas al texto y no consideran la situación comunicativa, género, tipología y propósito del texto. Por otro lado, aquellos que en la conceptualización dada denotan una tendencia epistémica, consideran la lectura como parte de su identidad y una actividad placentera, sus acciones pedagógicas implican la participación activa del estudiante, ya que promueven el diálogo sobre el texto tomando en cuenta el contexto, la finalidad, la tipología y el público objetivo, además fomenta el debate a partir de las diferentes posturas expuestas, encaminan la comprensión del

texto mediante la redacción y previamente planifican los momentos de la lectura. Por consiguiente, los autores concluyeron señalando que los docentes que presentan una tendencia reproductiva al momento de conceptualizar la lectura, suelen asumirla como una práctica funcional que a su vez se apoya en un desarrollo instrumental. Mientras que quienes definen a la lectura bajo un enfoque epistémico, la asocian lectura con prácticas sociales, la promoción y mediación lectora. Además, a partir de la influencia que posee las conceptualizaciones en las prácticas pedagógicas y el desarrollo del estudiante, resaltan la importancia de constatar las relaciones que existen.

Considerando los aportes de esta investigación, se puede señalar que la conceptualización de lectura por parte de los docentes y su perfil lector influyen directamente en su práctica pedagógica. Por ello, quienes leen por intereses y beneficios profesionales destacan solo su funcionalidad teórica, que a su vez los encamina a desarrollar actividades de lectura ligeras, mientras que los docentes lectores por placer y bienestar resaltan su valor transversal, lo cual hace posible que apliquen la lectura en diferentes áreas, contextos y niveles de profundidad. Estos aportes destacan las relaciones que pueden existir entre las conceptualizaciones de la lectura de los docentes, su perfil lector y la práctica pedagógica que realizan para el desempeño del estudiante. Los cuales son útiles para realizar contrastaciones con la presente investigación, debido a que, en ambas investigaciones, los docentes en pleno ejercicio han sido entrevistados para identificar sus conceptualizaciones y prácticas pedagógicas con relación al desarrollo de la lectura en clases.

Luna y Rodríguez (2019), en su artículo *Concepciones metodológicas que usan y conocen los docentes en lectura crítica*, explican que la investigación está enfocada a comprender las concepciones metodológicas que usan y conocen los docentes en lectura crítica en un instituto público de Colombia. Para lograrlo, se valieron de técnicas como la observación y la entrevista al grupo focal, las cuales fueron diseñadas y validadas previamente de la aplicación. A partir de ello, manifiestan que los docentes del instituto valoran el papel de la lectura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, en la práctica pedagógica, se evidencian ciertas falencias debido a las carencias teóricas que poseen. Así mismo, investigando se determinó que la apreciación que poseen sobre la lectura crítica está asociado al pensamiento crítico, pues la consideran como parte del camino para lograr dicho nivel de pensamiento. Además, al desarrollar la lectura crítica, los docentes, durante el proceso y a partir de los recursos empleados, evidenciaron una falta de claridad y orientación. Esto debido a que, al momento de ejecutar la metodología planeada, no incorporan recursos que promuevan o desarrollen el análisis de textos. Por ejemplo, hacen empleo de recursos como el cuestionario, que incluye preguntas conclusivas impidiendo que el estudiante reflexione a partir de su propia percepción. Otro aspecto que también se observa es que no emplean previa planificación para que el estudiante asimile la lectura de manera teórica ni práctica. Al mismo tiempo, a ello se añade que los docentes realizan actividades de lectura superficial, priorizando la extracción de información, mas no su reflexión. Lo cual es el resultado de la falta de lectura previa al texto que abordará en clases el docente, ya que, al no tener dominio de este, los momentos de análisis y reflexión se ven afectados. Por ello, concluyen manifestando la importancia de una

formación en líneas pedagógicas y cognitivas para fortalecer la metodología del docente en relación al desarrollo de la lectura crítica. Así mismo, recalcan la importancia de implementar estrategias que promuevan un impacto positivo sobre el proceso de lectura para lograr mejores resultados como la reflexión e interpretación de los textos.

Las conclusiones expuestas por los autores son un aporte significativo a la presente investigación, ya que se evidencia el desenvolvimiento pedagógico del docente a partir de las concepciones metodológicas que domina y aplica, cuando desarrolla la lectura crítica; pues se presenta cómo los docentes, al poseer poca o confusa noción sobre la conceptualización metodológica de la lectura crítica, evidencian varias falencias al momento de desarrollar esta lectura en clases. Por ejemplo, se les dificulta realizar planificaciones previas, seleccionar estrategias acordes, ejecutar análisis más profundos del texto leído, promover la interacción social y contextual que amerita el texto. Así mismo, en otros casos, razonando que el pensamiento crítico está estrechamente ligado a la lectura crítica, suelen reutilizar recursos y estrategias del pensamiento crítico para desarrollar tal lectura. Lo expuesto permite tomar en cuenta la relación influyente que puede poseer el dominio conceptual con la práctica pedagógica, además de contrastar estos aportes con la realidad percibida en la presente investigación.

Pulgarín y Meneses (2019), en su artículo *Práctica de enseñanza de lectura crítica en educación básica de una institución pública colombiana*, manifiestan que la investigación fue desarrollada con el objetivo de caracterizar aquellas prácticas de

enseñanza de lectura crítica que ejercen los docentes de las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua Castellana, en los grados quinto y octavo respectivamente. Lo cual se pudo lograr mediante diferentes técnicas, como la revisión documental de recursos empleados durante el periodo académico, la observación y registro de las sesiones de clases, además de las entrevistas semiestructuradas a los docentes. Esto permitió que en los grados de la educación básica donde se desarrolló el estudio se comprobara que los docentes en su práctica pedagógica carecen de estrategias que promuevan la comprensión en la lectura. Esto debido a que presentan falencias en el dominio y conocimiento de estrategias pertinentes. Lo cual ha tenido como resultado que el nivel de lectura de los estudiantes sea un desempeño de tipo literal y con cierto sesgo inferencial. Además, se evidencia que se trabaja con textos narrativos y expositivos, acompañado de actividades de desarrollo como sopas de letras, transcripciones, consulta de vocabularios, cuadros comparativos y cuestionarios. Dichas actividades fomentan la retención de conocimiento, sin embargo, desplazan los procesos de reflexión y crítica al contenido del texto. Así mismo, a partir de las entrevistas realizadas, los docentes conceptualizaron de manera tradicional a la lectura crítica y evidenciaron desconocer algún tipo de secuencia didáctica para desarrollar la lectura; de manera que la lectura en clase se desarrolla de modo poco consciente, ya que no se aplica ninguna estrategia ni se sigue ningún procedimiento antes, durante y después de la lectura; por ello, muy pocas veces existe una participación activa del estudiante.

Por consiguiente, las autoras concluyen mencionando que las acciones pedagógicas desarrolladas durante la lectura son inconscientes, pues los docentes tienen la limitante de desconocer estrategias didácticas para desarrollar la lectura, además de carecer de objetivos específicos y base teórica para considerar a la lectura como práctica social. Así mismo, se ha evidenciado a partir de la revisión documental y la observación de clases que los docentes, pese a contar con materiales de apoyo como la ruta maestra de los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Proyectos Educativos Institucionales, no trabajan en correspondencia con ello. Lo cual genera que, muchas veces, la adquisición de aprendizajes en el estudiante sea lenta, ya que, al no trabajar bajo un proyecto educativo institucional, no hay manera que lo aprendido por los estudiantes sea aplicado o retroalimentado por docentes de otras áreas.

Los aportes expuestos permiten reconocer la importancia que existe entre la relación el grado de dominio conceptual o teórico que posee el docente con su desempeño pedagógico.

Avendaño (2016), en su artículo *La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes*, manifiesta que la finalidad de la investigación radica en indagar las nociones sobre la lectura crítica de los docentes de Humanidades y Lengua Castellana de una institución pública de Tunja. A partir de ello, se empleó una encuesta con cuatro preguntas abiertas, donde se identificó que, en su mayoría, los docentes indican y relacionan la lectura crítica a procesos de argumentación e interpretación. Es decir, consideran que basta que el estudiante decodifique las unidades lingüísticas, reconozca el contenido implícito o argumente

sobre el texto, para afirmar que lee críticamente. Desde esa posición, se observó que dichas concepciones y prácticas pedagógicas están orientadas al enfoque lingüístico y psicolingüístico, dejando de lado el sociocultural. Debido a ello, los docentes al conceptualizar a la lectura crítica, no consideran la intervención de prácticas reflexivas, críticas y evaluativas, tampoco la relacionan con la interacción comunicativa oral, ni mucho menos a la escrita. En consecuencia, cuando señalan las estrategias pedagógicas que emplean para desarrollar la lectura crítica, un número considerable se inclinan por el desarrollo de talleres del libro y otro tanto por la formulación de preguntas. Donde el primero consiste en que el estudiante realice la transcripción del taller a su cuaderno para resolverlo y entregarlo al docente, mientras que la otra estrategia implica que el docente formule preguntas para interactuar con la clase, de las cuales no se ha comprobado su pertinencia ni calidad.

Por otro lado, frente a las dificultades para abordar la lectura crítica, los docentes atribuyen parte de la responsabilidad a los estudiantes, ya que consideran que la falta de motivación lectora y el hábito lector por parte de estos agentes educativos son factores principales. Sin embargo, al proponer estrategias que favorezcan este tipo de lectura, no incorporan aquellas que contribuyan puntualmente a la lectura crítica como tal. Por consiguiente, a partir de los resultados expuestos, se concluyó que los docentes de Humanidades y Lengua Castellana de una institución pública de Tunjav, presentan un escaso conocimiento teórico y pedagógico sobre la lectura crítica. Esto debido a que la conceptualizan y asocian con la interpretación y argumentación, omitiendo prácticas evaluativas, reflexivas y críticas. De allí que privilegien las

habilidades lingüísticas y desplacen las prácticas de redacción. Así mismo, los docentes al señalar propuestas de implementación y promoción a la práctica de lectura crítica, omiten actividades que involucran actividades de expresión oral, escrita y la interacción social. Además, eluden la responsabilidad o participación de diferentes agentes educativos, de manera que se hace presente la necesidad de una actualización docente para abordar este tipo de lectura.

El presente aporte permite que identifiquemos la conceptualización de lectura crítica bajo los enfoques propuestos por Cassany (2006). Donde se evidencia que el enfoque lingüístico es el enfoque predominante que halló la investigadora, así mismo las estrategias de aprendizaje se ven influenciadas por dicho enfoque. Lo cual ayuda a contrastar esta realidad expuesta con la investigación actual.

2.2 Fundamentos teóricos

2.2.1 La lectura como práctica sociocultural

El ejercicio de la lectura, dependiendo del lector y sus circunstancias, puede asumirse y practicarse a partir de varios enfoques. Sin embargo, al momento de llevar a cabo la literacidad, se considera más pertinente que se practique desde un enfoque sociocultural, porque leer involucra más que identificar el significado de las palabras o las ideas implícitas. Por el contrario, implica ser conscientes de que los términos leídos pueden obtener cierta significancia o valor dependiendo del contexto, la sociedad y cultura donde fue producido. Además, conforme pasa el tiempo, estos mismos términos pueden obtener nuevos significados (Cassany, 2006).

Así mismo, Caorsi (2013) indica que la conceptualización de lectura bajo un enfoque sociocultural implica que el lector realice procesos de interpretación y sea formulador de nuevos significados. En otras palabras, el lector asume un papel más activo en el ejercicio de la lectura, pues pasa de identificar e inferir el contenido del texto a interpretar y añadirle un nuevo significado, teniendo presente la intencionalidad, la situación comunicativa y el contexto del autor, así como cuestionar el contenido, investigar en fuentes complementarias, etc.

Valorando el impacto de la lectura desde la perspectiva sociocultural, es importante resaltar el papel formador del docente, ya que, como agente educativo, contemplar la lectura desde este punto le permitirá ser un mediador a experiencias más gratificantes en la práctica de la lectura con sus estudiantes. Además, puede generar la posibilidad de integrar e innovar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, de manera que construirá fundamentos sólidos en los estudiantes.

2.2.2 Evolución del concepto lectura crítica

Con el paso del tiempo y cambio de circunstancias, conceptos como el de la lectura crítica han ido evolucionando; por ello, en un principio, autores como Viniegra (1996) señalaban que la lectura crítica se hacía evidente a partir de las prácticas lectoras que se asumía; por ejemplo, el lector debía tomar conscientemente una postura a partir del contenido del texto. Lo cual solo podía lograrse si descubría las ideas implícitas, el tema principal, los argumentos más lógicos y cuestionables del autor, además de

manifestar sus propios planteamientos ajenos al del autor que sustenten o cuestionen su postura frente al texto (Como se citó en Soria, 2015).

Así mismo, se consideraba a la lectura crítica como la disposición o inclinación del lector para hallar el sentido profundo del texto, es decir, comprender las ideas, razonamientos e ideologías ocultas o implícitas (Smith, 1994, como se citó en Serrano, 2008).

También, para autores como Méndez, Espinal, Arbeláez, Gómez y Serna (2014), mencionaban que la lectura crítica suele darse en un marco donde el texto es de tradición crítica, a su vez, se cuestiona la información e interpreta de manera plausible y objetiva, aspecto que solo será posible a través de conocimientos previos sobre el contexto.

En esa misma línea, Vargas (2015) señala que la lectura crítica presenta un escenario propicio para realizar procesos de análisis, discusión y contraargumentación sobre las diferentes ideologías o creencias que se perciben a través del lenguaje y el contenido del texto empleado, tomando en cuenta los conocimientos e información en la que la sociedad se desenvuelve. Así mismo, para una comprensión más profunda, en la cual interviene nuestras propias ideologías, se debe considerar al lenguaje discursivo y el contenido del texto, pues estas poseen influencia determinante en el análisis textual y la construcción de nuestra identidad personal y social. En otras palabras, la lectura crítica es una práctica social fundamentada bajo un enfoque sociocultural, puesto que sostiene que el discurso escrito no es objetivo ni neutral, por el contrario, suele estar

influenciado bajo condiciones ideológicas y esto se percibe en la estructura del texto, la retórica, la estructura semántica, etc. Además, esta posee gran influencia en nuestra forma de valorar las cosas, de manera que, al realizar un análisis de contenido, se evidencia las ideologías personales y sociales.

De igual manera, Zárate (2019) considera a la lectura crítica como una capacidad elemental para todo el proceso educativo que desarrolla el estudiante. Por ello, considera que el lector crítico debería desarrollar habilidades como valorar las fuentes informativas, reconocer las diferentes perspectivas, tomar en cuenta el contexto del texto, la singularidad de los individuos involucrados, el nivel posicional que ocupan y la influencia que realizan las creencias o ideales en los diferentes textos. En otras palabras, Zárate considera a la lectura crítica bajo el enfoque sociocultural, esto debido a que señala que el lector debe enfrentar al texto y su respectivo contexto, al autor junto con su identidad e ideología, las relaciones sociales y las prácticas culturales, como también las concepciones que posee el mundo y diferentes puntos de vista. Así mismo, dicho enfoque tiene por objetivo lograr una reflexión y análisis profundo del texto, partiendo de la premisa: no existe neutralidad en ningún texto.

2.2.3 Enfoques para la concepción de lectura crítica

A partir de varias investigaciones, la lectura crítica ha sido asociada a diferentes componentes; por ello, autores como Cassany (2006) y Zárate (2019) presentan los siguientes componentes:

Según Cassany (2006), la lectura crítica considera tres enfoques esenciales:

a) **Lingüístico.** Bajo este enfoque se pretende comprender el significado de las palabras oraciones, frases y demás elementos lingüísticos que comprenden el texto. Esto permitirá relacionar la información de forma global y reconocer el contenido explícito del texto. Para ello, el lector debe poseer conocimientos básicos del vocabulario y las reglas gramaticales del idioma en el que se redactó el texto.

b) **Psicolingüístico.** El presente enfoque indica que la lectura crítica no solo debe estar acompañada de información explícita, sino que además el lector debe incorporar información que posee para darle sentido a lo que comunica el texto. En muchas ocasiones, los datos incorporados tienen múltiples significados que dan un sentido y coherencia al texto. Para ello, el lector debe ejecutar una serie de procesos que implican realizar inferencias o deducciones, descartar o reafirmar las inferencias basándose en la lógica y descubrir los datos implícitos del texto.

c) **Sociocultural.** Este enfoque realiza un énfasis especial en la importancia de conocer sobre el contexto del texto y su autor, reconociendo que cada grupo social tiene su propia historia, costumbres y cultura. Es decir, el lector debe ser consciente que el significado de ciertas frases, palabras y oraciones, aparte de tener un significado semántico, adquieren un significado social para cierta comunidad. Por ello, el lector debe ser consciente de esta variación de significados para comprender la esencia del texto.

Para Zárata (2019), la lectura crítica despliega las siguientes representaciones:

a) **Lectura crítica tradicional.** Sustentada en el enfoque lingüístico, se asume el contenido del texto como real y fijo, de manera que no se recurre a fuentes externas para su comprensión. Por ello, se la considera como una lectura individual y a partir de la comprensión del contenido se le atribuye un valor.

b) **Lectura crítica cognitiva.** Considerada así a partir del enfoque psicolingüístico, señala que el desarrollo de la lectura crítica implica un conjunto de procesos mentales del lector para la reflexión y construcción de nuevos significados atribuidos al texto. Para ello, considera el lenguaje fijo, pero al contenido lo caracteriza como interpretable. A partir de esto, el lector muestra especial atención a valorar el contenido, realizar juicios críticos y valorativos sobre la forma y contenido del texto. Además, comienza a inferir y construir suposiciones, acude a fuentes externas y evalúa la validez del argumento.

c) **Literatura crítica.** Basada en el enfoque sociocultural, la lectura crítica es considerada como la etapa donde el lector toma en cuenta el contexto del texto para analizar su contenido. Así mismo, el lector percibe que el texto carece de neutralidad y objetividad. En consecuencia, determina que posee gran influencia por las prácticas culturales, sociales, políticas e ideológicas del entorno en el que fue escrito. Por ello, el lector muestra interés en conocer al autor, destacar los diferentes puntos de vista y comprender su visión del mundo, de manera que la lectura se convierte en una práctica social.

2.2.4 La lectura crítica en tiempos de desinformación

Las circunstancias actuales han permitido que cualquier individuo cree y divulgue información por internet. Al gozar de dicho poder, la sociedad ha sido víctima de una sobresaturación de información, donde el contenido no es del todo real. Cassany (2021a) explica que existen diferentes factores, por los cuales la desinformación se está posicionando en los diferentes medios.

Uno de estos factores implica la manipulación como la nueva manera de ganar conflictos políticos, sociales y culturales, ya que mediante la manipulación de información se puede ganar el favor o la apatía de la sociedad. También explica que existe una gran sobresaturación de información, la cantidad es tan abundante que el lector debe elegir con cuidado la información que leerá, ya que su falta de fiabilidad puede traerle consecuencias. Así mismo, señala que la globalización ha cambiado nuestras circunstancias, pues de interactuar con medios locales se ha pasado a tener acceso e interacción con medios y personas de otros lugares del mundo, lo cual ha generado situaciones complejas para la comunicación global. De la misma manera, el poco control y censura de la información que se comparte, ha generado que cualquier persona publique información a partir de sus circunstancias y necesidades, generando una avalancha de información poco fiable.

Frente a dicha problemática, se considera de gran importancia la formación y promoción de la lectura crítica en estudiantes, pues esta práctica permitirá identificar información falsa, engañosa o manipulada. Por ello, el autor menciona que para poner

en práctica la lectura crítica, no se necesitan de textos extensos o fragmentos de clásicos. Por ejemplo, sugiere que se utilice una noticia deportiva y se contraste dos diarios que apoyen al equipo rival entre ellos. Esto permitirá que los estudiantes reconozcan que el texto no es objetivo y que, a partir de diferentes factores externos e internos, cada escritor puede darle un sentido diferente a la misma información. También, sugiere que se puede contrastar el contenido multimedia e identificar el real del falso.

Finalmente, tomando en cuenta las medidas para hacer frente a la desinformación divulgada en internet, se reconoce que es una tarea titánica. Por ello, lo más recomendable es recordar que leer no es lo mismo que creer. Es decir, no es adecuado tomar como verdad absoluta toda información que se lee en internet y para lograr ello, la lectura crítica es una herramienta oportuna.

2.2.5 Lectura crítica en el contexto escolar

La educación, con el pasar del tiempo, ha ido evolucionando, innovando e incorporando nuevos elementos que responde a las necesidades de la sociedad. Por ello, también se ha considerado importante añadir la lectura crítica en las mallas curriculares.

Frente a dicha situación, Rocha (2016), a partir de su investigación, señala que la acogida a la lectura crítica fue positiva en cierta institución educativa, ya que los docentes la consideran como una oportunidad para desarrollar nuevos procesos de formación, además de posibilitar que los estudiantes creen y transformen nuevos

aprendizajes cognitivos e integrales. También suponen que la lectura crítica viabiliza la solución de problemas cotidianos y la formación subjetiva de los ciudadanos. Es decir, permite que la interacción social con los demás mejore, reduciendo enfrentamientos y reconociendo que cada ciudadano posee una postura e ideología que debe ser respetada. Del mismo modo, los estudiantes pese a no tener una clara concepción de la lectura crítica, destacan sus beneficios como el proceso de reflexión, la mejora en la redacción e incremento de conocimiento.

Tomando en cuenta la aceptación de la lectura crítica en el ámbito educativo, surgen otras cuestiones relacionadas al tratamiento que se le da en la práctica pedagógica. Frente a esta cuestión, se percibe motivación por parte del docente para llevarla a cabo y de la misma manera ocurre con los estudiantes. Sin embargo, pese a la motivación existente, la lectura crítica no ha podido ser desarrollada como se espera y tampoco ha generado los resultados deseados, por ello Rocha (2016) señala los siguientes posibles factores:

a) Privilegio al enfoque lingüístico. Se percibe que los docentes, al momento de llevar a cabo la lectura crítica dentro de clases, es decir, a través de su enseñanza y forma de evaluar, prestan especial atención a los aspectos lingüísticos. En otras palabras, tienen como objetivo que los estudiantes aprendan habilidades que favorezcan su ortografía, además de reconocer las tipologías textuales, el empleo de elementos lingüísticos, el dominio de la parte gramatical y la identificación de contenido literal del texto.

b) Falta de responsabilidad colectiva. Considerando la lectura crítica como parte del aprendizaje adquirido en las materias de letras, los docentes de otras áreas exteriorizan que es enteramente responsabilidad del docente de letras desarrollar la lectura crítica como tal. Por lo tanto, esta lectura solo se practica en clases de letras, mientras que en las demás materias o se practica ligeramente la lectura o simplemente no se la lleva a cabo. Esta situación imposibilita una mejor y avanzada asimilación de la lectura crítica como práctica educativa en los estudiantes. Además, puede generar un estancamiento o retroceso en ellos, ya que lo asimilado no lo practican en las demás materias.

c) Priorización a las pruebas estandarizadas. Debido a que las instituciones educativas están sujetas a una evaluación anual sobre el desempeño académico de los estudiantes, muchas veces los docentes priorizan los contenidos relacionados a dicha evaluación. De esta manera, la lectura crítica deja de ser una prioridad y se aplica cuando las circunstancias sean más viables, tal decisión se ve influenciada por la presión que implica las evaluaciones de desempeño, ya que los futuros resultados involucran el prestigio y nivel académico de la institución educativa evaluada.

2.2.6 Práctica docente en la lectura crítica

La práctica docente relacionada a la lectura crítica cobra gran relevancia en el ámbito académico. Por ello Álvarez, Mendoza, Moreno y Garavito (2020) puntualizan que la lectura crítica debería asimilarse como un hábito por parte del docente, ya que influye en el desempeño académico de los estudiantes. Así mismo, dependiendo de la

experiencia del docente lector puede diseñar y planificar su sesión orientada a la motivación de la lectura crítica. Por ello, es importante que el docente lector sea consciente de su función dentro de clase, pues posee el conocimiento y la experiencia para motivar a los estudiantes a experiencias educativas que favorecen la práctica de la lectura crítica.

Así mismo, el dominio por la lectura crítica que posee el docente se evidenciará a través de la producción textual que desarrolle. Esto debido a que, como señalan Álvarez, Mendoza, Moreno y Garavito (2020), es una práctica fundamental, ya que, a través de ella, se evidencia el nivel comprensión e interpretación del texto, además del dominio en las diferentes prácticas evaluativas y reflexivas del estudiante.

2.2.7 Ayudar a comprender

Para Cassany (2021b), el hecho de lograr que un estudiante comprenda un texto es un gran reto, debido a que algunos docentes poseen carencias en su formación profesional que obstaculizan dicho fin. Así mismo, señala que la lectura al poseer tres niveles (literal, inferencial y crítico), los docentes creen que debe enseñarse gradualmente; sin embargo, desde el principio se puede motivar a la reflexión y la criticidad.

También resalta que la comprensión crítica implica tomar en cuenta al autor, el contexto, información complementaria, la fiabilidad del contenido, etc. Por ejemplo, el autor señala que se debe considerar la autoría del texto, es decir, tomar en cuenta al

escritor que afirma el discurso, además de conocer el nombre, se debería conocer sus rasgos e inclinaciones personales.

Así mismo, se debe identificar la intención, en otras palabras, las pretensiones del autor o como su contexto puede influir en sus intenciones. Del mismo modo, es importante determinar a quién se dirige el texto, para comprender las referencias que se le atribuyen y cómo se les cataloga. También, al conocer las voces del texto, se puede identificar a quienes se incluye y oculta, además de las ideologías que integran, lo cual se evidencia a partir citas y referencias. Del mismo modo, conocer el medio o el propietario de este, que difunde la información, será pertinente para considerar la ideología que representa.

Igualmente, al analizar la información, será importante contrastar los diferentes aportes del texto, tales como opiniones y hechos suscitados con datos informativos de otros autores o medios. De esta manera, el estudiante realizara procesos mentales adecuados para realmente comprender lo que lee y no enfocarse en solo extraer datos explícitos.

2.2.8 Características del lector crítico

Para determinar si un lector es crítico, se debe observar ciertas características las cuales, según Cassany y Castella (2010), son:

- Considera al contexto para determinar si el contenido del texto es completo o de lo contrario identifica qué aspectos están ausentes.

- Realiza interpretaciones de forma relativa, es decir, diferencia, selecciona y a veces debate el contenido del texto.
- Acepta la relatividad de los puntos de vista.
- Cuestiona el texto para determinar la veracidad del contenido, la coherencia, los intereses y el tipo de persona que lo redactó.
- Trabaja con bastante información y espera lo mismo del texto.
- Se involucra en el mensaje y toma posición respecto al contenido.
- Centra su atención en los términos y los significados que representan.
- Evalúa el texto según la coherencia, calidad argumentativa, etc.
- Al finalizar la lectura, interviene comentando, reaccionando o actuando con relación al texto.
- Relaciona y considera nuevos argumentos para el texto debido a sus conocimientos previos a la lectura.

2.3 Definición de términos básicos

a) *Lectura crítica*

Es una capacidad fundamental que implica valorar las diferentes fuentes informativas, reconocer las diferentes perspectivas, el perfil de los sujetos, su posición social, el contexto y la influencia de las ideologías dentro de la diversidad textual (Zárate, 2019).

b) *Concepciones docentes*

Son representaciones teóricas que se formulan a través de la experiencia en la praxis educativa e imágenes mentales y se encuentran verbalmente codificadas (Bächler Silva, 2016).

c) *Práctica docente*

Puede entenderse como un conjunto de acciones que se desarrollan en el aula y forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la didáctica empleada se encuentra condicionada a la institución donde se labora (Tamayo Corredor, 2020).

d) *Metodología para la lectura crítica*

Conjunto de procesos para ejecutar y lograr la criticidad a nivel textual, a partir del análisis de contenido del texto. Para ello, es fundamental reconocer que la lectura y comprensión crítica no solo puede desarrollarse y enfocarse en los textos de formato impreso (Luna y Rodríguez, 2019).

e) *Evaluación*

Proceso fundamental para identificar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (Luna y Rodríguez, 2019).

Capítulo III

Metodología de la investigación

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo, pues según el enfoque de Hernández, Fernández y Baptista (2014) señala que su esencia radica en lograr la comprensión de diferentes fenómenos a través de la exploración, considerando a los agentes involucrados. Así mismo, explican que, para lograr tal fin, es importante recolectar información a partir de la pregunta de investigación inicial, para seguidamente profundizar en el tópico y fijar conclusiones. Además, el enfoque cualitativo fue factible porque la investigación está enfocada en analizar las concepciones y práctica de lectura crítica de los docentes del área de Comunicación. Para lograr dicho propósito, se procedió a recabar, describir, analizar e interpretar la información de manera holística y así dar respuesta a la pregunta inicial de investigación.

Al mismo tiempo, esta investigación presenta un alcance de nivel exploratorio, ya que su objetivo fue abordar y comprender un problema poco estudiado, de manera que examinarlo permitió identificar las variables, perspectivas, hipótesis y demás elementos que profundicen el objeto de estudio (Salinas y Cárdenas, 2009). Por lo que contribuyó al objetivo de la presente investigación, el cual fue analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación. Esto debido

a que el alcance exploratorio logra una mejor aproximación a comprender de manera más clara lo que involucra la lectura crítica para los docentes.

3.1.2 Diseño de investigación

Tomando en cuenta los diferentes diseños de investigación, se seleccionó el estudio de caso instrumental. Pues, tal como señalan Ary, Cheser y Razavieh (1987), el estudio de caso implica que, a través de describir y analizar exhaustivamente un fenómeno como individuo, grupo o comunidad, se logra interiorizar en el tema de investigación planteado, aspecto con el que se realizó la presente investigación, ya que se trabajó en una determinada institución educativa y con un grupo específico de docentes que presentaron circunstancias particulares y convenientes para la investigación. Además, se tomó en cuenta como objetivo el comprender las concepciones y prácticas pedagógicas a partir de las declaraciones de los propios participantes.

Del mismo modo, Stake (1998) nos explica que, a partir del objetivo de la investigación, esta se puede desenvolver en tres diferentes modalidades: estudio de caso intrínseco, colectivo e instrumental. Este último fue pertinente para la investigación, puesto que tiene como finalidad analizar a profundidad el objeto de estudio para llegar a una comprensión general. Para lograr su objetivo, no busca centrarse en la comprensión de los casos de estudio, sino más bien emplea los estudios de caso como el instrumento para comprender el objeto de estudio. Es decir, para comprender el concepto y prácticas de la lectura crítica, el estudio de caso instrumental

se basó en las experiencias de los docentes del área de Comunicación. De esta manera, se pudo comprender un poco más que implica la lectura crítica para los agentes educativos y cómo esta se desarrolla en clases.

3.2 Escenario de estudio y participantes

Esta investigación consideró a Stake (1998) para los criterios de selección de la muestra; por ello, se tomó en cuenta la máxima rentabilidad, el tiempo y la accesibilidad. Por ejemplo, la máxima rentabilidad se hizo necesaria al momento de reconocer los objetivos de la presente investigación, donde se espera que los docentes, como agentes educativos, sean quienes no brinden la información necesaria para comprender lo investigado. Así mismo, se consideró el tiempo del que disponen en el campo de trabajo y la accesibilidad que está dispuesta a brindar la institución educativa y los docentes. A partir de lo establecido, la investigación estudió a la totalidad de docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial ubicada en el centro poblado de Viñani. Las docentes han logrado una participación satisfactoria en el concurso “III Jornada de Propuestas Innovadoras para la implementación del plan lector en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid19”, además de destacar en el concurso “Buenas estrategias del plan lector 2021 - UGEL Tacna”. Así mismo, tienen mínimo tres años de experiencia enseñando en el área de Comunicación. Las demás características de los sujetos de estudio son los siguientes:

- Sexo: Mujer
- Experiencia en el área de Comunicación: 3 años mínimos.

- Condición: Contratado
- Con título profesional en educación en lengua y literatura o equivalentes.
- Grado de enseñanza: nivel secundario
- Tipo de gestión de la I.E. donde labora: Parroquial
- Ubicación de la I.E. donde labora: Viñani (sector vulnerable)

3.3 Categorías y subcategorías

Tomando en cuenta que la investigación es cualitativa y exploratoria, se consideró categorías y subcategorías provisionales para tener visión sistematizada al momento de analizar e interpretar los datos obtenidos. La presente categorización se basó en los objetivos establecidos en la investigación.

Tabla 1

Categorías y subcategorías provisionales a partir de los objetivos de investigación

Objetivos	Categoría	Subcategoría
a. Describir la concepción de lectura crítica de los docentes.	Concepciones de la lectura crítica	Concepto
		Enfoque
b. Identificar las actividades de aprendizaje que planifican los docentes para desarrollar la lectura crítica en sus estudiantes.	Prácticas de lectura crítica	Planificación
c. Describir el desarrollo de las actividades que realizan los docentes para promover la lectura crítica en sus estudiantes.		Desarrollo
d. Describir cómo el docente evalúa la lectura crítica en sus estudiantes.		Evaluación

Nota. La categorización fue construida con base a los objetivos planteados.

Tabla 2

Categorías y subcategorías provisionales para analizar los datos obtenidos

Categorías	Subcategorías
1. Concepción de la lectura crítica	1.1. Concepto de la lectura crítica 1.1.1. Definición de lectura crítica 1.2. Enfoque de la lectura crítica 1.2.1. Utilidad o función de la lectura crítica 1.2.2. Habilidades de un lector crítico
2. Actividades de aprendizaje que se planifican para promover la lectura crítica	2.1. Planificación para la promoción de la lectura crítica en clases 2.1.1. Organización previa a la clase 2.1.2. Aspectos previos para planificar la clase 2.1.3. Tipología textual empleada para la clase 2.1.4. Fuentes de los recursos empleados
3. Desarrollo de actividades para promover la lectura crítica	3.1. Ejecución de las actividades para promover la lectura crítica 3.1.1. Estrategias empleadas y su beneficio para la lectura crítica 3.1.2. Instrumentos o actividades empleadas durante la lectura crítica 3.1.3. Reacción de los estudiantes a actividades y recursos empleados 3.1.4. Dificultades para el aprendizaje de la lectura crítica 3.1.5. Elementos externos que influyen el desarrollo de la lectura crítica
4. Forma de evaluación de lectura crítica	4.1. Evaluación de la lectura crítica 4.1.1. Posibilidad de evaluar 4.1.2. Recursos y estrategias 4.1.3. Resultados obtenidos 4.1.4. Características de un desempeño satisfactorio

Nota. A partir de la construcción de la matriz de preguntas para la entrevista semiestructurada, se creó la tabla anterior.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Al seleccionar las técnicas e instrumentos de recojo de información adecuados, se consideró la pregunta de investigación y los objetivos planteados. Por ello, se aplicó como técnica la entrevista semiestructurada y como instrumento el guion de entrevista semiestructurada para cumplir con los propósitos iniciales.

3.4.1. Entrevista semiestructurada

Esta técnica fue útil para recabar información más profunda que requería la investigación, ya que su objetivo fue analizar la concepción y práctica de lectura crítica de los docentes del área de Comunicación. Emplear la entrevista semiestructurada permitió que hubiera un acercamiento más pertinente con los participantes, ya que a raíz de la información que brindaron se pudo comprender y obtener la información de interés para esta investigación. Por ello, la entrevista cuando se llevó a cabo fue grabada por audio con el consentimiento de cada participante, además cada una duró aproximadamente de 45 a 120 minutos dependiendo de las circunstancias y disponibilidad de la participante. Así mismo, en algunas ocasiones las entrevistas fueron aplicadas en la sala de profesores y en otras situaciones se optó por emplear una sala de google meet.

3.4.2 Guion de entrevista semiestructurada

Al momento de diseñar el guion, se consideró como punto inicial que las preguntas construidas debían responder a los objetivos de la investigación. Por ello, se creó la matriz de preguntas en base a las categorías y subcategorías provisionales

previamente establecidas. Esto fue necesario para que cada pregunta construida obtuviera un sólido propósito durante la entrevista, así mismo permitió aclarar varios puntos que se encontraron dentro de la misma entrevista. También, al ser un instrumento construido recientemente, fue necesario que pasara por procesos de validación para trabajar con un guion más certero.

3.4.3 Validación del instrumento

Después de la construcción del guion de la entrevista semiestructurada, se solicitó la opinión de profesionales conocedores del tema, con la finalidad de que realicen aportes a las preguntas iniciales presentadas en el guion. Los cuales coincidieron que el número total de preguntas era suficiente, pero recomendaron una total apertura a las apariciones de nuevas preguntas. Además, tomando en cuenta que una de las características principales de la entrevista semiestructurada implica flexibilidad, a partir del transcurso de cada entrevista, se realizó adecuaciones y aportaciones pertinentes a las preguntas pautadas. Las cuales, a su vez, permitieron contemplar nuevos códigos inmersos en las entrevistas que enriqueció la entrevista.

3.5 Técnicas de procedimiento y análisis de datos

Después de concluidas las entrevistas, se procedió a realizar la transcripción de cada una de ellas. Contando con las entrevistas transcritas, se comenzó a analizar cada una de manera detenida, asimilando la información recabada, a su vez, verificando la existencia de códigos y categorías emergentes.

Para analizar de manera más oportuna los datos recabados, se tomó en cuenta los parámetros expuestos por Stake (1998), quien señala que el análisis de datos es una práctica que implícitamente la lleva a cabo durante toda la investigación; sin embargo, se le brinda una especial atención cuando de manera formal se enfoca en el análisis de resultados. Además, señala que usualmente como investigadores se opta por desarrollar dos estrategias de análisis: la interpretación directa de los casos individuales y la suma categórica de casos hasta identificar características que los agrupan. Así mismo, el autor manifiesta que se puede elegir cualquiera de ambas estrategias que se adecue a nuestra investigación. Por ello, se optó por emplear ambas estrategias: la interpretación directa y la suma categórica para un mejor desarrollo del análisis de resultados.

Durante la aplicación de ambas estrategias, se desarrolló como primeras acciones: simplificar la información obtenida y seleccionar los datos más relevantes. Estas actividades se llevaron a cabo tomando en consideración que los datos seleccionados y procesados deben responder al planteamiento del problema establecido en la investigación. Por ello, se relacionó las preguntas realizadas con las categorías fijadas, para identificar los códigos y citas que directamente se relacionan entre sí.

Así mismo, luego de haber encontrado los códigos iniciales, se realizó una comparación general con los códigos hallados en las otras entrevistas; de manera que permitió la posibilidad de que surgieran nuevos códigos más oportunos o se ratifiquen los existentes.

Para el proceso de una interpretación final, se empleó los análisis previos y organizadores de información para verificar si la información seleccionada responde a

los objetivos de la investigación y qué nuevos aportes surgieron. Así mismo, constantemente hubo modificaciones en la redacción de los resultados, pues la investigación así lo requería.

Capítulo IV

Resultados y discusión

Durante la presente investigación exploratoria, se ha trabajado con estudios de casos, los cuales se desarrollaron a través de entrevistas semiestructuradas. Esto fue pertinente debido a que, a partir de ellas, se pudo recabar información cercana al objeto de estudio. Para cumplir con el objetivo de analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación de una institución educativa parroquial, se ejecutó el siguiente proceso de interpretación y análisis. A través de este proceso, surgieron diferentes concepciones y prácticas de la lectura crítica por parte de los docentes. Con la finalidad de generar una clara comprensión, la interpretación y análisis de datos, se ejecutó a partir de cada caso y su distribución se realizó en categorías adecuadas.

4.1 Análisis del caso 1

4.1.1 *Concepción de la lectura crítica*

a) **Concepto de la lectura crítica.** A partir de las propias expresiones y conocimientos de la docente del primer caso, se asoció la concepción de la lectura crítica con procesos reflexivos y evaluativos. En otras palabras, se manifiesta que la lectura crítica inicia su proceso con la respectiva lectura del texto y, a partir de ello, el lector realiza una serie de acciones, como manifiesta la docente:

“... uno es reflexionar y evaluar lo que en este caso el escritor da a conocer y a partir de ello, [el lector] puede emitir una opinión al respecto”.

Es decir, el resultado de la evaluación y reflexión del contenido del texto debería llevar al lector a emitir una opinión, la cual no especifica su nivel de calidad, ni inclusión de argumentos o su extensión.

La presente elaboración del significado de lectura crítica a partir de las expresiones y conocimientos de la docente, se aproxima a la teoría de Zárate (2019), quien explica que, considerando las tres representaciones que estableció para esta lectura, la lectura crítica cognitiva implica un conjunto de procesos mentales del lector donde se hace evidente que el lector reflexiona y construye nuevos significados atribuidos al texto. Así mismo, parte de este proceso involucra un juicio valorativo del contenido y forma del texto. La presente representación, denominada lectura crítica cognitiva, se encuentra estrechamente relacionada a la concepción que ha construido la docente, pues coinciden con que involucra procesos mentales relacionados a la evaluación y reflexión del texto acompañado de la emisión de un juicio valorativo.

b) Enfoque de la lectura crítica. Los enfoques que presenta la lectura crítica pueden ser evidenciados a través de diferentes factores, tales como al momento de describir la funcionalidad de dicha lectura, las habilidades del mismo lector, etc. Por ello, mediante la entrevista realizada, la docente del presente caso señaló aspectos puntuales que permiten descubrir en qué enfoque posiciona a la lectura crítica. Por ejemplo, la docente señala que la utilidad de esta lectura radica en percibir el punto de vista, en consecuencia, de una previa lectura, comprensión e interpretación. Así mismo, señala que dicho proceso se realiza con una finalidad:

“...es la apreciación crítica del lector en este caso con la finalidad de reflexionar sobre lo que se dice, sobre lo que se escribe del texto”.

En pocas palabras, para la docente la finalidad de la lectura crítica se basa en la reflexión del contenido del texto que finalmente genera que el lector pueda manifestar una apreciación crítica.

Así mismo, cuando se aborda sobre las diferentes habilidades que debería poseer un lector crítico, la docente manifiesta que el estudiante lector debería ser:

“... analítico, debe ser reflexivo, debe tener esta actitud crítica, debe ser opinólogo también, debe ser diversificado porque vas a encontrar diferentes aspectos en diferentes textos también, eso sería”.

Es decir, aquel estudiante denominado como lector crítico, principalmente, debería evidenciar actitudes analíticas y reflexivas, además de tener la capacidad de opinar con facilidad sobre diversos temas y considerando la diversidad tópica de los textos deberían poseer información diversificada para facilitar su actitud crítica.

También señala que una característica usual de un lector crítico es su nivel de desenvolvimiento con relación a la expresión oral, pues indica:

“Los estudiantes que tienen esta capacidad, más que todo reflexiva, si tienen esa facilidad de palabra, son los que más participan en clase. También, tengo estudiantes que sí tienen esa actitud crítica, pero no lo hacen en forma voluntaria, sino que cuando se les pregunta algo. Ellos sí opinan, opinan muy bien, tienen esa actitud, pero más se puede definir en el sentido de que este

grupo de estudiantes que continuamente son voluntarios a participar, son los [más críticos]”.

Dicho de otra manera, para la docente, aquellos estudiantes considerados como lectores críticos se dividen en dos grupos, donde uno se destaca por su participación voluntaria y mayor expresión oral, mientras que el otro grupo solo participa a petición de la docente; pero, eso no desmerece su actitud crítica al momento de participar. Sin embargo, concluye señalando que los estudiantes lectores con mayor inclinación a la criticidad son quienes muestran gran predisposición para participar en clase a partir de la emisión de opiniones o juicios de valor.

Tomando en cuenta las manifestaciones de la docente sobre la funcionalidad de la lectura crítica y las habilidades que debería poseer un estudiante como lector crítico, se puede manifestar que, a partir de las bases teóricas, estas expresiones están vinculadas a los enfoques de la lectura crítica. Según Cassany (2006), la lectura crítica despliega tres enfoques, donde el psicolingüístico consiste en que el lector no solo decodifique el contenido del texto, sino que además incorpore información que posee para darle sentido a lo que comunica el texto. Para ello, el lector realiza una serie de procesos cognitivos que involucran realizar inferencias o deducciones, descartar o reafirmar las inferencias basándose en la lógica y descubrir los datos implícitos del texto. Estos procesos mentales están estrechamente relacionados a lo que la docente expone. Por ejemplo, señalaba que la funcionalidad de esta lectura radica en la apreciación crítica como producto de la reflexión, el cual es una actividad mental que el enfoque lingüístico espera que el lector desarrolle. Así mismo, cuando se menciona

las habilidades que debería poseer un lector crítico, se manifiesta que estas incluyen destrezas analíticas, asumir el papel de opinólogo, poseer conocimientos diversificados y poseer expresión oral. Dichas habilidades corresponden al enfoque psicolingüístico, pues se espera que el lector interactúe con el contenido del texto a partir de incorporar información complementaria para la comprensión, además de analizar su contenido y emitir juicios de opinión en base a los procesos mentales desarrollados.

4.1.2 Actividades de aprendizaje que se planifican para promover la lectura crítica

a) Planificación para la promoción de la lectura crítica en clases. La labor docente además de impartir conocimientos en un salón de clases, requiere una previa planificación. La cual permitirá que se trabaje y logre un propósito en específico relacionado al aprendizaje del estudiante. Teniendo en cuenta las afirmaciones de la docente, como primera instancia durante la planificación desarrolla lo siguiente:

“mira en esta situación lo primero que se desarrolla para mí es la competencia lee [diversos tipos de textos escritos en su lengua materna] y es allí donde [yo], como docente de comunicación, tengo que aplicar un proceso, un proceso didáctico hacia la lectura, antes durante y después de la lectura... Y siempre ¿no? Teniendo [en cuenta] los conocimientos previos porque los textos que ellos leen, la lectura que ellos leen no están muy ajenos a la realidad”.

Tal como señala la docente, a través de la planificación de la clase, identifica a la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, para organizar su sesión. La presente competencia posee capacidades que permiten al

docente trabajar de manera más específica la lectura. Dichas capacidades incluyen acciones como obtener información del texto, inferir e interpretar información del texto y reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto. Por lo tanto, no es de extrañar que, durante la planificación de la sesión relacionada a la lectura crítica, los docentes generalmente ubican a la presente competencia y sus capacidades. Así mismo, indica que incorpora el proceso didáctico del antes, durante y después de la lectura. Dicho proceso desglosa por partes y niveles el análisis del contenido del texto; además, toma en cuenta los saberes previos para relacionarlos más adelante con el contenido del texto que seleccionará o analizará con los estudiantes.

De la misma manera, antes de planificar la sesión de clases, usualmente se consideran aspectos previos que están estrechamente relacionados con los estudiantes a quienes va dirigida la sesión; por ello, cuando se le consulta sobre aquellos aspectos previos que toma en cuenta, la docente declara:

“el contexto definitivamente, el contexto porque es algo que le interesa al estudiante si al estudiante no le va a interesar él no se va a meter de lleno a la sesión, él no va ser un ente activo, no va a participar porque nosotros sabemos que hoy en día el estudiante es el centro. Nosotros somos solo somos “¿qué?”, orientadores, acompañantes. Que quien desarrolla toda la sesión tiene es el estudiante, entonces toda la sesión tiene que estar de acuerdo a los intereses “¿de quién?” del estudiante”.

En otras palabras, el aspecto que considera con total prioridad la docente es el contexto. Esto involucra que la sesión y los materiales deberían estar contextualizados u orientados a la realidad que vive el estudiante. Pues, como reconoce, es este agente educativo quien a lo largo de los años se ha convertido en el centro de la educación y lo que se busca es su participación activa para la consolidación de sus aprendizajes. En situación en particular, se busca que los textos de lectura estén asociados al contexto del estudiante, para facilitar su participación activa durante el análisis y valoración del contenido.

Por otro lado, es de suma importancia tomar en cuenta la tipología textual que se emplea para el desarrollo de la lectura crítica pues esta influye en la motivación, desarrollo y resultados de haber aplicado dicha lectura. Por ejemplo, cuando se aborda este tema, la docente afirma lo siguiente:

“En los tipos de texto pueden ser argumentativos, excelentes, pero también nos sirven aquí los textos expositivos, también porque a partir de ello nosotros estamos recabando, recuperando información, entonces es una capacidad también de la competencia... También los textos narrativos a partir de las historietas, tenemos bastante material, los tipos de textos tanto los argumentativos, los narrativos, los expositivos, hasta los instructivos eh... nos ayudan bastante, nos ayudan bastante a desarrollar ello ¿no?, la parte reflexiva que tiene el estudiante, esa capacidad de análisis que tiene el estudiante. Yo creo que los cinco textos que ellos están manejando hoy en día los ayudan bastante para ello”.

A partir de lo afirmado por la docente, se puede percibir que no desestima los cinco tipos de textos más empleados en la educación básica regular y, por el contrario, los considera pertinentes para desarrollar la lectura crítica, pues argumenta que facilitan la capacidad reflexiva y analítica del estudiante. Por ejemplo, señala a los textos argumentativos, los cuales se conoce por la criticidad que contiene sus líneas; también menciona a los textos expositivos, los cuales activan en el estudiante su capacidad de identificar y recabar información que el texto expone y los narrativos, particularmente a través de las historietas.

Tomando en cuenta la selección de textos empleados para la promoción y ejecución de la lectura crítica, surgen cuestiones sobre las fuentes de donde se extraen dichos recursos. Frente a dicha interrogante, se le consultó a la docente y ella manifestó:

“En los blogs, uno; dos, los textos argumentativos, de los periódicos (opinión, el país)... de las mismas obras literarias, de las historietas, de Mafalda, excelente, Mafalda nos ayuda bastante a desarrollar nuestras sesiones, para mí es nuestra acompañante en cuanto a historietas, después yo tengo el apoyo de las infografías del Ministerio de salud, de Promperú, para los folletos, los datos turísticos. Yo creo que recuperar los diferentes tipos de textos que yo utilizo yo he recabado de diferentes fuentes... Que no solo me debo de encasillarme a una bibliografía, sino que también mi mente sea amplia, así como también yo quiero lograr algo en mis estudiantes, pues yo también debo presentar ello. La diversidad de diferentes tipos de textos ¿no?”

Tal como manifestó la docente, para obtener los textos requeridos, se vale de fuentes web como lo son los blogs, fuentes periodísticas como los diarios opinión y el país, así como también fuentes literarias como obras de literatura e historietas, así mismo trabaja con fuentes del Estado tales como Minsa y Promperú, quienes presentan información exacta. También explica que la diversidad de fuentes obedece a la diversidad de textos empleados y que su labor como docente debe ser diversificarse para generar mejores resultados en sus estudiantes.

En suma, cuando se hace referencia a la planificación para la promoción de la lectura crítica en clases, se ha evidenciado que esto implica tomar en cuenta varios detalles. Por ejemplo, la organización previa a la sesión, donde la docente identifica la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, el proceso didáctico de la lectura y los conocimientos previos. Dichos aspectos están enfocados en desarrollar los procesos cognitivos (reflexión y análisis) del estudiante. También, al abordar los aspectos previos para planificar la clase, se indicó que el contexto es de total prioridad, pues facilita la participación activa del estudiante durante el análisis y valoración del contenido del texto. Además, al consultar por la tipología textual empleada, la docente afirma que los cinco tipos de textos más empleados según la EBR, son los que se usa para la promoción y desarrollo de la lectura crítica, ya que, a partir de su finalidad, contribuyen a que los estudiantes desarrollen procesos mentales como recuperar información, analizar el contenido y reflexionar sobre lo leído. Por último, las fuentes de los recursos empleados están divididas entre páginas web como los blogs, fuentes periodísticas como diarios el país y opinión, fuentes literarias como las

obras e historietas y fuentes del estado como Minsa y Promperú, las cuales presentan diversidad de formato y contenido. También señala la docente que, tal como existe la diversidad de fuentes y recursos, la labor docente debería ser diversificarse, pues de esta manera generará mayores logros en los estudiantes. Trabajando bajo esa línea, se puede percibir que los detalles abordados durante la planificación para la promoción de la lectura crítica en clases se ven orientados a la teoría de Zárate (2019), ya que el autor señala que la lectura crítica cognitiva se enfoca en que el lector desarrolle procesos mentales como el análisis y reflexión del contenido del texto. Así mismo, sostiene que el lector realiza juicios valorativos, aspecto que también espera la docente desarrollen sus estudiantes a través de la contextualización de la sesión y los materiales empleados. Del mismo modo, al aplicar la competencia, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, se está abordando las capacidades como obtener información, inferir e interpretar el texto y reflexionar y evaluar la forma y contenido del texto, aspectos que netamente se desarrollan según Zárate (2019) en la lectura crítica cognitiva. También, al hablar sobre la tipología textual, la docente comenta que el empleo de dichos textos se enfoca en que desarrollen la capacidad reflexiva y analítica del estudiante, reiterando la importancia de generar procesos cognitivos. Finalmente, al consultar las diversas fuentes empleadas, se resalta el valor de la diversificación, aspecto que además se relaciona a la lectura crítica cognitiva, pues, como señala Zárate (2019), esta lectura se basa en realizar juicios de valor al contenido del texto a partir las vivencias personales, conocimientos adquiridos o los valores del lector. Por lo tanto, para desarrollar un juicio valorativo, el lector debe ser diversificado ya que de esta manera podrá analizar el texto holísticamente.

4.1.3 Desarrollo de actividades para promover la lectura crítica

a) Ejecución de las actividades para promover la lectura crítica. Para el desarrollo de las sesiones de clases, los docentes emplean diversas estrategias de aprendizaje, pues como señala Kholer (2005), la finalidad de las estrategias de aprendizaje radica en potencializar sus habilidades, además de lograr un mejor desarrollo intelectual, para generar efectividad en el proceso de aprendizaje. Considerando importante la incorporación de las estrategias de aprendizaje en el desarrollo integral e intelectual del estudiante, se contempló pertinente cuestionar si se integró alguna estrategia de aprendizaje para el desarrollo de la lectura crítica, por lo que la docente manifestó lo siguiente:

“Lo primero que logro es captar el interés, ya, lo siguiente que hago es que ellos socialicen y los formo en equipos y el estudiante ya socializa... Están opinando y yo me quedo a veces impresionada ¿no? no interrumpo ese dialogo porque yo soy la parte acompañante, vuelvo a repetir. Pero ya estoy evaluando a mis estudiantes... Y al último dan a conocer una opinión ¿no?, la conclusión del equipo ¿no? Entonces es allí donde el estudiante también participa”

Es decir, la docente emplea el trabajo colaborativo como estrategia para fomentar la participación de sus estudiantes, lo cual se ve evidenciado con las opiniones que emiten dentro del grupo. A partir de la discusión grupal, llegan a un acuerdo y lo manifiestan con la docente. Todo el proceso de discusión es evaluado por la docente, ya que percibe su capacidad de argumentación y su nivel de análisis.

A parte de considerar el trabajo grupal como parte de las estrategias empleadas, la docente aplica dentro del proceso didáctico de la lectura, ciertas estrategias para desarrollar la lectura crítica, pues señala:

“... el estudiante tiene que identificar el tema, mejor dicho el título del texto, a partir de ello el estudiante ya puede inferir de que ya va a tratar la lectura, de que se trata y si por A o B hay una imagen tiene que tener en cuenta esa imagen. Teniendo en cuenta esa imagen [infiere] de que se va a tratar el texto, eso es antes”.

Como primer punto, la docente emplea la inferencia para generar procesos cognitivos en los estudiantes y así especular sobre el tema del texto que van a leer. Para ello, usa recursos como el título y las imágenes complementarias.

También, al leer el texto, la docente aplica otras estrategias como lo describe a continuación:

“Y durante, el estudiante va realizando una primera lectura ¿no?, una primera lectura silenciosa. En la cual ya va identificando a través de la aplicación de las técnicas del subrayado, la técnica del sumillado, el parafraseo, el tema, la idea principal de lo que se dice del texto”.

A partir de la lectura del texto, se aplica como estrategia la lectura silenciosa, la cual consiste en una lectura personal que se espera genere más concentración en el lector. Luego, terminada la lectura, el lector aplica una serie de técnicas como el

subrayado, sumillado y parafraseo para identificar la idea principal del texto. De esta manera, el lector pone en ejercicio una serie de actividades mentales.

Finalmente, para el después de la lectura, la docente explica cómo aborda esta fase y qué estrategias decide emplear:

“Por ultimo pasamos a la parte crítica, parte reflexiva, evaluativa, analizante, que es muy interesante esta parte, ¿no? ...Y ahí también aplicamos la competencia se comunica [oralmente en su lengua materna]”.

Para esta fase final, la docente espera percibir la capacidad de análisis, reflexión y evaluación del estudiante, considera oportuno emplear la expresión oral como estrategia para que los estudiantes lectores expresen o comuniquen sus opiniones y conclusiones respecto al texto analizado.

Luego de aplicadas las estrategias, se espera que estas tengan un efecto positivo en los estudiantes, de manera que produzcan buenos resultados. Por ello, se le consultó al respecto a la docente, quién indicó lo siguiente:

“tengo una respuesta positiva por ese medio, pero siempre nosotros debemos de variar, tratar de tener diferentes estrategias y ojo, tú puedes llegar al aula y pues puedes decir: esta estrategia, voy a aplicar hoy día, pero también tienes que ver el contexto de cómo están ellos”

Es decir, la docente ha obtenido resultados favorables o, por lo menos, los estudiantes han mostrado predisposición de participar activamente en las estrategias aplicadas. Además, hizo énfasis de la importancia de ser flexibles y aplicar estrategias que respondan a las necesidades y el contexto de los estudiantes.

A parte de la buena respuesta de los estudiantes, es conveniente recordar que existen dificultades en el proceso de aprendizaje, como lo es en desarrollo de la lectura crítica. Esto debido a que los estudiantes poseen diferentes capacidades y habilidades, además de venir de contextos desiguales. Por ello, se consideró oportuno preguntar al respecto y la docente comunicó lo siguiente:

“Bueno, lo que yo he podido identificar en algunos estudiantes, no en su totalidad. Todo empieza de la comprensión del texto, no, si el estudiante no logra comprender el texto, no logra interpretar el texto, no va a tener una buena actitud crítica frente a ello, entonces desde ahí empezamos, si he tenido dificultades, pero también está la retroalimentación”

Dicho de otra forma, la docente observa como una dificultad la falta de comprensión del texto leído, lo cual señala que es la base para los demás procesos cognitivos como la interpretación del contenido y la actitud crítica. Esto indica que considera de gran valor que el estudiante desarrolle las actividades mentales para poseer una buena actitud crítica.

Así mismo, pese a que los docentes dentro de su labor pedagógica regulan ambientes propicios, estrategias acordes y toman en consideración el contexto del

estudiante, siempre existen factores externos que de alguna manera pueden influir en el aprendizaje y el progreso de este. Dicha situación suele presentarse en diferentes materias, grados y sesiones de clases; por ello, no es de extrañar que, cuando se desee realizar una sesión que involucra a la lectura crítica, también se encuentran presentes factores externos influyentes. Por ende, se le preguntó a la docente al respecto y ella informó que:

“la familia, es un factor externo, es un papel que debería estar caminando en un solo lado, pero lamentablemente no sucede. Entonces para mí la familia, el poco apoyo ¿no? A veces los chicos crecen solos y no tienen ese acompañamiento en casa, entonces eso es lo que les dificulta bastante”.

Como primer factor externo que considera la docente que influye en el desarrollo de la lectura crítica es la familia, pues su falta de apoyo o acompañamiento no contribuye a su formación académica del estudiante, además señala que la familia debería transitar bajo un mismo camino; lo cual puede implicar los mismos ideales, creencias o valores.

Así mismo, la docente continúa indicando otros factores como:

“el hábito lector, que a veces en la familia no está compartida y no se practica... Yo ya manejo chicos de secundaria y los cuales sí deberían tener un hábito lector, pero que lamentablemente no pues, carecen”.

Otro factor que sale a relucir es la falta de hábito lector en el estudiante, lo cual tampoco es una práctica común en la familia. Dicha carencia impide que el estudiante mantenga un contacto permanente con la lectura o la motivación por desarrollar una sesión de lectura crítica sea de principio a fin, ya que no le resulta familiar dicha práctica.

Como factor final, la docente señala que la parte emocional vinculada a la familia igualmente es un factor influyente en el estudiante, pues señala:

“a veces cuando les pregunto ¿Y el papa? No, mi papá trabaja en tal sitio y son familias constituidas, pero cuando a veces el estudiante se manifiesta opaco ¿no?, no participa, no es activo, ves la realidad de que el papá está separado de la mamá. Emocionalmente el joven no, no puede, pues este trabajar o desarrollar todas sus habilidades porque tiene un ancla bien grande, que no lo deja avanzar a él, claro “¿y cuál es el motivo? Familias disfuncionales, eso también se manifiesta en el aula, esa es la realidad”.

El último factor que consideró la docente fue la posición actual de las familias, donde se evidencia que los alumnos de familias constituidas conservan la seguridad para participar y mantenerse enérgicos para la clase, mientras que aquellos alumnos que poseen familias disfuncionales no se sienten en la capacidad de participar en clases; por el contrario, dudan de sus habilidades, desarrollando en ellos problemas emocionales.

Para resumir, al abordar el desarrollo de la lectura crítica, se percibe que involucra la participación de diferentes componentes, tales como la aplicación de estrategias y su beneficio, donde la docente mencionó que utilizó estrategias como el trabajo colaborativo para fomentar la participación de sus estudiantes, lo cual se ve evidenciado con las opiniones que emiten dentro del grupo. Esto, a su vez, es evaluado por la docente, ya que percibe su capacidad de argumentación y nivel de análisis. También, otra estrategia que empleó la docente, es el cambio de ambiente dando lugar a las áreas verdes con la finalidad de favorecer el desarrollo de las habilidades y la participación activa de los estudiantes. Así mismo, empleó el proceso didáctico de la lectura como una estrategia para desarrollar la lectura crítica. Por ello, antes de la lectura, la docente se vale del título e imágenes complementarias para generar procesos cognitivos como las inferencias. También, al leer el texto, la docente aplica otras estrategias como la lectura silenciosa y una serie de técnicas como el subrayado, sumillado y parafraseo para identificar la idea principal del texto. Por último, para la fase después de la lectura considera oportuno emplear la expresión oral como estrategia para que los estudiantes lectores expresen o comuniquen sus opiniones y conclusiones respecto al texto analizado.

Del mismo modo, cuando se cuestiona sobre la reacción de los estudiantes, indica que han mostrado predisposición para participar activamente en la sesión. Sin embargo, siendo conscientes de las dificultades que puede presentar el desarrollo de la lectura crítica, se le preguntó a la docente e indicó que como dificultad se presenta la

falta de comprensión del texto leído, que considera la base para los demás procesos cognitivos como la interpretación del contenido y la actitud crítica.

Igualmente, al consultar sobre aquellos factores externos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica, la docente señaló que la y su falta de apoyo o acompañamiento no contribuye a la formación académica del estudiante. Además, otro factor es la falta de hábito lector en el estudiante, lo cual perjudica su acercamiento y motivación por la lectura. Finalmente, otro factor influyente es la posición actual de las familias, donde aquellos alumnos que poseen familias disfuncionales no se sienten en la capacidad de participar en clases; por el contrario, dudan de sus habilidades, desarrollando en ellos problemas emocionales y su progreso académico se ve afectado.

A partir de lo señalado, se puede identificar cómo la docente trabaja la lectura crítica bajo la teoría de Zárate (2019), quien explica que la lectura crítica cognitiva tiene como objetivo desarrollar procesos evaluativos y reflexivos a través de las actividades mentales del estudiante, aspectos que busca trabajar y reforzar la docente a partir de la aplicación de las estrategias de aprendizaje que trabajaron en función de generar dichas actividades mentales. De la misma manera, al mencionar las dificultades que pudieran presentarse, la docente prestó toda su atención a un proceso cognitivo inicial del estudiante, la falta de comprensión del texto y argumentó que es la base para los demás procesos evaluativos y reflexivos. Dicha declaración comunica que la docente considera de gran valor que el estudiante no solo comprenda lo que lea, sino

que además realice procesos cognitivos más avanzados como la reflexión y actitud crítica.

4.1.4 Forma de evaluación de lectura crítica

a) Evaluación de la lectura crítica. A lo largo de los años, para medir el nivel académico de un estudiante, se ha considerado oportuno realizar evaluaciones en diferentes modalidades y metodología. Cuando se trata de la lectura, esta también requiere ser medida para establecer su nivel y progreso. Por ello, Marchant, Lucchini y Cuadrado (2007) señalan que una evaluación que indique el dominio lector de un estudiante es importante, pues ayudará a identificar si existe una comprensión del texto y conforme al grado, escuela y curso, se podrá implementar propósitos y metas de trabajo pedagógico.

Tomando en cuenta lo que implica la evaluación y su relevancia en el ámbito educativo, surge la cuestión sobre si es posible que la lectura crítica puede ser evaluada, a lo que la docente respondió con una afirmación. Por ello, se le preguntó sobre qué instrumentos y estrategias suele utilizar para esta acción pedagógica, por lo que respondió lo siguiente:

“A veces aplico el debate, un conversatorio, un foro, la opinión de los estudiantes en sí también cuando redactamos textos, un análisis, una ficha de lectura también, tú puedes recabar ahí la información que requieras”.

Es decir, la docente, para desarrollar la respectiva evaluación, emplea como estrategias el debate, conversatorio, foro, ronda de opiniones y redacción de textos. Además, utiliza instrumentos como la ficha de lectura. A raíz de lo manifestado, se puede percibir que las estrategias e instrumentos están orientados a desarrollar las tres competencias del área de Comunicación: se comunica oralmente en su lengua materna, escribe diversos de textos en su lengua materna y lee diversos tipos de textos en su lengua materna; puesto que se aplicó las diversas estrategias e instrumentos de evaluación, es de mayor interés conocer los resultados obtenidos para verificar los estándares alcanzados por los estudiantes. En razón de ello, la docente manifestó que obtuvo:

“Resultados positivos... el estudiante se puede comunicar oralmente, desarrollar su habilidad reflexiva de análisis. [Es decir] Analiza y evalúa el contenido del texto”.

En otras palabras, para la docente, los resultados fueron alentadores, ya que los estudiantes poseen un buen desenvolvimiento en la expresión oral y en cuanto a las habilidades cognitivas, emplean la reflexión y evaluación para analizar el contenido del texto.

A raíz de los resultados alentadores obtenidos por la docente, es propicio preguntar por aquellos estudiantes que manifiestan un desempeño satisfactorio en cuanto a la lectura crítica, ya que, de esta manera, puede identificar los estándares que

posee la docente con relación a la lectura crítica. Frente a la pregunta, la docente mencionó lo siguiente:

“El estudiante aplica diferentes elementos verbales y paraverbales, uno; dos utiliza muy bien sus cualidades de la voz también, bueno ese es el aspecto que yo evaluó la competencia se comunica. [Además] Reflexiona sobre el contenido del texto, eso es lo que yo analizo en el estudiante”.

Dicho de otra manera, la docente espera que el lector crítico destacado sea capaz de desenvolverse oralmente al punto que sepa emplear los elementos verbales y paraverbales de manera correcta. Además, tiene como expectativa que el estudiante lector reflexione en torno al contenido del texto a partir de procesos mentales.

En suma, para la docente, la evaluación de la lectura crítica es posible. Por ello, emplea estrategias como el debate, conversatorio, foro, rueda de opiniones, redacción de textos, análisis de contenido y como instrumento fichas de lectura. A partir de las estrategias e instrumentos aplicados, los resultados fueron alentadores, ya que se obtuvo un buen desenvolvimiento en la expresión oral y el manejo de habilidad cognitivas como la reflexión y evaluación del texto. Así mismo, al consultar sobre las características del estudiante catalogado como lector crítico, señaló que debe tener buen dominio en la expresión oral, lo cual involucra un manejo adecuado de los elementos verbales y paraverbales, además de demostrar habilidades cognitivas como la reflexión del contenido del texto. Considerando lo informado por la docente, se puede determinar que evalúa a los estudiantes a partir de las tres competencias del área

de Comunicación. Pero, hace más hincapié a la competencia se comunica oralmente en su lengua materna, ya que tanto las estrategias de evaluación, los resultados y las características que espera de un lector crítico destaca el dominio de la expresión oral. Además, sostiene que el estudiante debería desarrollar habilidades cognitivas como el análisis, reflexión y evaluación del contenido del texto. Bajo esa premisa, se puede señalar que la docente evalúa a los estudiantes bajo la lectura crítica cognitiva, teoría expuesta por Zárate (2019), quien indicó que el empleo de habilidades cognitivas, como inferir, analizar, reflexionar y evaluar el contenido del texto, son propias de esta lectura crítica cognitiva, más aún cuando el lector desea y emite juicios sobre el fondo y forma del texto.

4.2 Análisis del caso 2

4.2.1 Concepción de la lectura crítica

a) Concepto de la lectura crítica. La docente involucra a los procesos mentales y el pensamiento reflexivo para definir a la lectura crítica. Esto debido a que, dentro de los conocimientos que posee, considera que se relacionan estrechamente con dicha lectura. Así mismo, razona que la lectura crítica se puede desarrollar también con elementos como símbolos, signos, imágenes e íconos. Todo esto, a su vez, trae como resultado la emisión de una opinión, pues tal como señala la docente:

“... es un proceso mental en la cual consiste en decodificar signos y símbolos, en este caso de nuestra lengua española. También, puede ser a través de imágenes, de iconos, generando en el estudiante o promoviendo en el estudiante

un pensamiento reflexivo, un pensamiento de juicio, para que él pueda dar una opinión frente a un determinado tema”

Es decir, la lectura crítica se lleva a cabo cuando el lector descifra los códigos lingüísticos y no lingüísticos, que a su vez genera en él procesos de reflexión, como el pensamiento reflexivo y manifiesta un juicio a partir de las opiniones focalizadas en un tema específico.

La definición sobre lectura crítica manifestada por la docente a partir de las nociones que maneja se acerca a la teoría de Zárte (2019), pues señala que, a través de las perspectivas encontradas, la denominada lectura crítica cognitiva involucra procesos mentales, como la reflexión de la información obtenida, la cual se desarrolla dentro de la mente del lector. También explica que, producto de los procesos mentales, tales como la capacidad de identificar razones, fines y demás información del contenido implícito o explícito, se genera la manifestación de una opinión, aspecto que finalmente enfatiza la docente.

b) Enfoque de la lectura crítica. Mediante las diferentes acciones y actitudes que se espera adopte lector, se puede inferir sobre cuál es el enfoque de la lectura crítica que se tiene asimilado. De la misma manera, concebir la funcionalidad y finalidad de la lectura crítica puede considerarse un factor relevante al momento de comprender cuál es el enfoque con mayor inclinación que se tiene internalizado. A partir de estos puntos, al hablar de lectura crítica y su utilidad, la docente revela que radica en:

“despertar las ideas que tiene el estudiante en relación a diversos temas, según se presente en la lectura o en lo que él esté percibiendo [en el texto]. Entonces, genera en él un pensamiento, una reflexión, una opinión propia. Más que todo es la postura que él tiene frente a un determinado tema”.

Es decir, una de las utilidades que se puede percibir es la provisión de ambientes favorables para que en los estudiantes lectores se lleve a cabo procesos analíticos relacionados a diferentes tópicos, lo cual finalmente trae consigo que se adopte una postura frente a la temática.

También, la docente continúa añadiendo:

“...desarrolla mucho su pensamiento complejo y esto hace de que pueda desempeñarse en diversas situaciones que él viva, pueda dar su opinión... siempre tenga su voz presente frente a cualquier tema”.

Es decir, a partir de la lectura crítica, el lector puede desarrollar ciertas habilidades cognitivas como el pensamiento complejo, además de habilidades sociales como un desenvolvimiento personal y convicción en la postura adoptada.

Así mismo, al momento de abordar las habilidades que debe poseer un lector crítico, manifestó lo siguiente:

“... un lector crítico pasa por una serie de procesos en las cuales tiene que obtener información, tiene que inferir, deducir e interpretar, recién después de

ello es que va a dar su punto de vista y va a poder evaluar un tema determinado, una situación determinada y ya después de evaluar justamente va a emitir un juicio crítico. Entonces todos estos procesos son las habilidades cognoscitivas o mentales que él desarrolla”.

Tal como se señala líneas arriba, se percibe que el lector crítico debería poseer habilidades analíticas como base para emitir una opinión, evaluar el tópico presentado y finalmente manifestar su juicio crítico. Dichos procesos se presentan como sucesivos y complementarios, ya que, sin la ejecución de uno, no se puede llevar a cabo el siguiente proceso.

A partir de las manifestaciones expuestas por la docente sobre la funcionalidad y habilidades que debería poseer un lector crítico, se puede observar que se encuentran estrechamente ligadas a fundamentos teóricos que sostiene Cassany (2006), pues indica que, desde los diferentes enfoques que despliega la lectura crítica, el enfoque psicolingüístico está orientado a que el lector no solo decodifique el mensaje, sino que, además, se encargue de una comprensión propia. A su vez, el lector se involucra en el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas para generar una comprensión más clara del texto. De allí que implica procesos sucesivos como la realización de inferencias, formulación de hipótesis, la comprobación y reformulación de estas. Las acciones señaladas son las mismas que la docente espera de un lector crítico, pues al consultarle sobre las habilidades necesarias para tal lector, indicó que esto abarca acciones como inferir a partir de la información obtenida, deducir e interpretar lo analizado, para luego de ello manifestar su punto de vista. Dichas acciones solo podrán

concretarse a través de los conocimientos previos y los procesos cognitivos que ejecute el lector, aspectos que el enfoque psicolingüístico también considera. Así mismo, cuando la docente menciona la funcionalidad de lectura crítica la relaciona con la promoción de espacios de reflexión y el desarrollo de la opinión y postura personal frente a algún tópico presentado. Lo cual también es sostenido por el enfoque psicolingüístico, ya que no se asume el lenguaje como único y objetivo; por el contrario, se reconoce que, a partir de los saberes previos y las circunstancias, varían su significado en la mente del lector, lo que, finalmente, hace posible que el lector crítico establezca sus procesos de reflexión, opiniones y posturas propias.

4.2.2 Actividades de aprendizaje que se planifican para promover la lectura crítica

a) Planificación para la promoción de la lectura crítica en clases. Para generar espacios adecuados donde se desarrollen de manera plena los procesos de enseñanza-aprendizaje, se considera a la planificación como un pilar en la práctica docente. Teniendo en cuenta ello, se le consultó al respecto a la docente, quien manifestó lo siguiente:

“... en toda clase o en cada sesión tenemos siempre que despertar el interés del estudiante, que es la parte de los procesos didácticos de la sesión, en todo caso la bien llamada motivación. De ahí, tenemos que despertar los saberes previos que él posee... luego de ello, se trabaja lo que son la obtención de información, todo esto está ligado siempre a los procesos mentales, como te dije... o a los procesos de la lectura misma, que consiste en el antes, el durante y después.

Entonces justamente la motivación está relacionada con el antes y ya en el durante a la lectura, pues tienes que obtener información explícita, implícita y eso ya lo haces mediante estrategias o mediante participación activa del estudiante. En fin, hay infinidad de estrategias para poder aplicarlas ahí durante el desarrollo de la lectura para luego recién pasar al después de la lectura que viene a ser ya la parte del juicio crítico”.

Dicho de otro modo, durante la planificación, la docente considera los procesos didácticos que requiere la sesión de clases. Para ello, toma en cuenta la motivación y saberes previos, acto seguido reconoce que aplica los momentos de la lectura. Algo particular es que relaciona los momentos de la lectura con los momentos didácticos de la sesión, pues explica que vincula la motivación y saberes previos con el antes de la lectura. Luego, el segundo momento que es durante la lectura lo acompaña con la obtención de información y su procesamiento, mediante la aplicación de diferentes estrategias. Finalmente, desarrolla el después de la lectura teniendo momentos de evaluación y reflexión que generan resultados como el juicio crítico. Al considerar los momentos didácticos de la sesión y de la lectura, la docente lo realiza con la finalidad de asegurar la integración de los componentes necesarios para crear espacios de lectura crítica dentro de la planificación. Lo cual no necesariamente puede garantizar buenos resultados o una efectividad considerada.

Del mismo modo, previo a la planificación de clases, se toman en cuenta aspectos tanto externos como internos que están vinculados a los estudiantes, ya que

estos agentes educativos son el motivo para desarrollar las sesiones. Por ello, al consultarle al respecto, la docente señala:

“Tenemos primero que saber el diagnóstico del estudiante, con qué conocimientos él viene, también hay que tener en cuenta el tema de interés del texto que se le va a presentar, la estrategia en cuanto a la participación del estudiante y luego vemos, pues la parte del trabajo de repente un análisis de la lectura de forma colaborativa... lo ideal es que se trabaje de forma colaborativa y ya de ahí la parte individual el juicio crítico... ahora teniendo en cuenta también diversas actividades, uno puede plantear un debate para poder dar a conocer su punto de vista, una mesa redonda donde hay bastante desenvolvimiento en cuanto al desarrollo de su opinión”.

Dicho de otro modo, la docente previamente considera el diagnóstico intelectual del estudiante, ya que, conforme a su nivel de conocimientos, desarrollará el campo temático en un nivel de complejidad adecuado. Además, al desarrollar la lectura como tal, se enfoca en seleccionar tópicos que sean de interés del estudiante, pues es quien deberá mantener una atención o interés prolongado en la lectura. Así mismo, considerando las circunstancias de sus estudiantes prioriza las actividades o trabajos de manera colaborativa, ya que, al parecer, han generado mejores resultados. Por ello, ha planteado trabajar actividades como el debate y mesa redonda, de manera que exista un trabajo conjunto y mayor desenvolvimiento en la criticidad. Sin embargo, tampoco desestima el trabajo individual, ya que la considera como una forma válida para desarrollar el juicio crítico.

De la misma manera, tomar en cuenta la tipología textual empleada en las sesiones de clases es relevante, pues favorece o dificulta el acondicionamiento de ambientes adecuados para desarrollar la lectura crítica, de allí que, consultando al respecto, la docente manifiesta lo siguiente:

“Bueno, en especial los textos argumentativos, ellos te permiten trabajar la lectura crítica porque son temas que tú puedes trabajar, temas polémicos. Pero, también los demás textos, los textos narrativos a través de una historia también pueden ellos dar su punto de vista en cuanto a la actuación del personaje o el final de la historia. Entonces, están los textos argumentativos, están los textos expositivos, también los narrativos y de repente yo creo que todo tipo de texto se presta para hacer este el desarrollo de la reflexión”.

En pocas palabras, para el desarrollo de las sesiones que involucran la lectura crítica, se ha considerado textos argumentativos donde se suelen abordar temáticas controversiales. Además, se realizan análisis de personajes o de la conclusión de la historia a través de los textos narrativos. Asimismo, se consideran los textos expositivos y todo tipo de texto que genere reflexión. Es decir, la docente está dispuesta a usar una variedad de tipos de textos siempre y cuando estos generen espacios de reflexión para que el estudiante pueda interactuar con ellos.

De la misma manera, tomando en cuenta la variedad de textos que se emplea en clases, también es necesario reconocer aquellas fuentes de información que proveen

a la docente de los textos trabajados. Por ello, al consultarlo con la docente, ella manifestó lo siguiente:

“... podemos extraer de repente, qué sé yo, de un diario actualizado, puede ser del repositorio del ministerio de Educación que también brinda muchos textos, también puede ser los fascículos de lectura que nos manda también el Ministerio y como te digo seleccionarlos teniendo en cuenta el interés del estudiante, eso es lo importante. Porque si tú le presentas un texto que no es un tema atractivo para él, no le da ganas de leer... la idea es despertar el interés en el estudiante y vincularlo con este mundo de la lectura”.

A partir de las afirmaciones expuestas, se puede percibir que la docente emplea fuentes digitales como el repositorio del ministerio de Educación y diarios o notas periodísticas. Así mismo, indica que, al momento de realizar la selección de textos, la docente lo vincula estrechamente al interés del estudiante, para generar espacios motivación para el análisis del texto.

En conclusión, al tratar sobre la planificación para la promoción de lectura crítica, se percibe la consideración de varios aspectos, como el empleo de los procesos didácticos de la sesión de aprendizaje, lo cual incluye la motivación y saberes previos. Así mismo, se toma en cuenta los momentos de la lectura, los cuales, para su desarrollo, han sido vinculados a la secuencia didáctica de la sesión para que se obtenga información, se comprenda el contenido y finalmente se desarrolle un momento de reflexión, que se espera traiga como resultado el juicio crítico. A partir de los aspectos

tomados en cuenta dentro de la planificación, se puede percibir que se busca que el estudiante desarrolle una serie de procesos cognitivos que implican la comprensión y reflexión de información.

Además, al tratar sobre los aspectos previos a la planificación, se reveló que el diagnóstico intelectual, los intereses temáticos y las circunstancias de los estudiantes fueron principalmente tomados en cuenta. Por ello, se trabaja en función a un nivel de complejidad adecuado, tópicos de interés común y formas de trabajo o actividades favorables para el estudiante. De allí que dichas formas de trabajo suelen generalmente ser grupales que incluyen el desarrollo de actividades como la mesa redonda y el debate.

También, al abordar sobre la tipología textual empleada, se manifestó que, para las sesiones de desarrollo de lectura crítica, se han estimado textos argumentativos con tópicos controversiales, textos narrativos para análisis de personajes y demás textos que fomenten espacios de reflexión; esto con la finalidad de generar análisis y reflexión crítica a partir del tipo de texto considerado.

Para finalizar, al consultar sobre las fuentes consultadas para la extracción y empleo de textos en las sesiones de clases, se explicó que se consulta el repositorio del Ministerio de Educación y diarios o notas periodísticas, los cuales usualmente son en formato digital.

Tomando en cuenta todos los aspectos abordados, se puede notar que la planificación para la promoción de la lectura crítica en clases está encaminado con las

bases teóricas de Zárte (2019), ya que explica el autor que la lectura crítica cognitiva promueve el desarrollo de actividades mentales como comprensión, análisis y reflexión de la información expuesta en el texto. También menciona que, parte de la esencia de la lectura crítica cognitiva, implica la realización de juicios valorativos, aspecto que tiene como objetivo la docente. Del mismo modo, al poner en práctica los tres momentos de la lectura, los estudiantes desarrollan procesos mentales como la obtención, comprensión, análisis y reflexión del texto, procesos mentales que específicamente se desarrollan según Zárte (2019) en la lectura crítica cognitiva. Además, al tratar sobre la tipología textual, la docente señala que la razón de la selección de textos está relacionado a lo controversial del tópico, análisis de contenido y los espacios de reflexión, los cuales promueven el desarrollo de capacidades cognitivas.

Para finalizar, al tomar en cuenta las diversas fuentes empleadas por la docente, se explica que son medios digitales enfocados en despertar el interés del estudiante para que se encuentre predispuesto a la lectura. Por lo tanto, a través de la planificación, la consideración de aspectos previos, la selección de textos y mediante las fuentes empleadas, se busca generar espacios de reflexión que promuevan la práctica de lectura crítica.

4.2.3 Desarrollo de actividades para promover la lectura crítica

a) Ejecución de las actividades para promover la lectura crítica. Durante la ejecución de clases, a partir de las diferentes necesidades o circunstancias del

estudiante, los docentes seleccionan y emplean estrategias acordes; esto con la finalidad de favorecer el aprendizaje del estudiante. Tomando en cuenta ello, se consideró adecuado cuestionar sobre la incorporación de alguna estrategia, a lo cual, la docente mencionó lo siguiente:

“... nosotros podemos utilizar por ejemplo el debate como una estrategia, mesa redonda, podemos trabajar también... socializar opiniones, juego de roles, dramatizaciones, entonces infinidad de estrategias que te permiten que el estudiante adopte una postura, frente a un tema determinado”.

En pocas palabras, para la ejecución de clases, se aplican estrategias, como el desarrollo de la mesa redonda, la socialización de opiniones, juego de roles, dramatizaciones, etc., las cuales espera la docente fomente la adopción de una postura.

También, la docente señala que existen factores ligadas a la aplicación de estrategias; por ello, señaló:

“Pero creo que también está ligado el factor emocional ya que muchos estudiantes pueden pensar, tener una opinión argumentada, un argumento confiable y no lo dan a conocer porque se sienten atemorizados sienten miedo. Es por eso que se trabaja de forma colaborativa...Y los mismos estudiantes impulsan a sus compañeros a trabajar, a dar su opinión. Entonces siempre cuando trabajamos mesa redonda, tratamos de seleccionar, no al azar, sino ya teniendo una intención ¿no?, de que todos compartan su opinión y que todo se empuje y que salga muy bien en la mesa redonda”.

En otras palabras, la docente opta por desarrollar trabajos colaborativos con los estudiantes, ya que considera que algunos de ellos se muestran retraídos debido a factores emocionales; de manera que espera generar grupos de alumnos que generen un soporte emocional e intelectual entre ellos.

Así mismo, al aplicar las diferentes estrategias expuestas por la docente, estas generan una respuesta en el estudiante, la cual puede ser positiva o tal vez poco ventajosa. Considerando dicho aspecto, se le preguntó a la docente, a lo cual ella señaló lo siguiente:

“Bien, los estudiantes en su mayoría, no todos, les gusta lo que hacemos ¿no?, lo que planteamos. En un comienzo siempre pedimos sugerencias... y ellos mencionan muchas y vamos moldeando a cuál podemos llegar en esta experiencia y en la experiencia que viene. Y así se planifica la experiencia teniendo en cuenta el interés de ellos y entonces eso ayuda a que estén dispuestos a hacerlo”.

A partir de lo mencionado por la docente, se puede inferir que, como todo grupo de estudiantes, se encontrarán grupos conformados por aquellos que se sienten dispuestos a trabajar las actividades presentadas a través de las estrategias y temáticas consideradas, mientras que habrá otro con menos predisposición, lo cual puede estar asociado a factores externos o internos. Además, para evitar una falta de predisposición, se suele considerar los intereses personales de los estudiantes para desarrollar las temáticas en las sesiones.

Así mismo, al examinar el desempeño del estudiante, es necesario también considerar aquellos aspectos que dificultan su rendimiento en el desarrollo de la lectura crítica. Por ello, al consultar al respecto, la docente afirmó lo siguiente:

“está relacionado mucho a la familia... los padres a veces no tienen las palabras exactas o las acciones adecuadas para poder educar, cómo debe de ser y esto trae como consecuencia pues niños atemorizados con miedo a hablar en público... Y a veces si es que hay alguna ausencia, es por el aspecto de la salud, los papás de estas zonas son de bajos recursos, entonces eso pues se dificulta una alimentación balanceada; están expuesto a enfermedades y los estudiantes tienden a enfermarse... y bueno, el otro factor es también que los papás pues son migrantes... entonces a veces se los llevan de viaje y no vienen una semana, “¿qué pasó? No, que el fallecimiento de una persona... Entonces tenemos que respetar su forma y costumbres y eso también, pues dificulta de alguna manera el trabajo óptimo o desarrollo óptimo del estudiante”.

Tal como explica la docente, existen aspectos que influyen y dificultan el desempeño del estudiante, tales como la crianza tradicional, la exposición a enfermedades y los viajes largos de los estudiantes; los cuales, según la docente, se convierten en obstáculos para su progreso académico.

Así mismo, velando por el buen progreso académico de los estudiantes, los docentes se encargan de generar ambientes propicios para su enseñanza, los cuales pueden ser respaldados u obstaculizados por factores externos. Estos se encuentran

dentro de los diferentes contextos de cada estudiante. Considerando aquello, se le consultó a la docente y señaló que:

“las alianzas, o sea, es parte de la institución... acordar, promover, ejecutar y participar en todas las actividades que se nos invite. Entonces eso promueve que el estudiante cada vez al salir vea y tenga diferentes ambientes o contextos y le ayuda en su formación...”

Tal como se señala líneas arriba, las alianzas estratégicas con diferentes instituciones educativas han permitido que los estudiantes puedan expandir su conocimiento y vivenciar nuevas experiencias de aprendizaje. Esto debido a que las alianzas consisten en participar de manera significativa en aquellas actividades académicas y extracurriculares, las cuales pueden abordar temáticas de interés social, generando en el estudiante la adquisición de nuevos aprendizajes, a su vez, forjar en ellos un proceso de análisis y reflexión en torno a lo que se conocía y lo que recién se conoce, para finalmente asumir o reforzar una postura.

De la misma manera, se considera a la familia como un factor externo influyente en el desarrollo de la lectura crítica, de allí que la docente añadió lo siguiente:

“... la familia no es un factor cien por ciento positivo, a veces la idiosincrasia de la familia, las costumbres, las ideas que ellos tienen interfiere con lo que uno promueve en la institución, entonces acá ya implica el hecho de que el

estudiante conozca más y pueda decidir, tomar una postura adecuada no frente a un tema determinado”.

En otras palabras, señala que podría considerarse a las diferentes ídoles familiares como aquel factor que puede generar conflictos de postura y convicción en los estudiantes, ya que las formas de vivir difieren con la visión e ideales que la perciben en la institución. Logrando así que el estudiante se encuentre en un enfrentamiento de ideales que asimilar y asumir como propias.

En conclusión, al analizar los aspectos que involucran el desarrollo de la lectura crítica, se pudo percibir que existen componentes imprescindibles para su desarrollo. Uno de estos componentes incluye la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de dicha lectura. Estas consisten en la ejecución del debate, la mesa redonda, la socialización de opiniones, el juego de roles, las dramatizaciones y el trabajo colaborativo; de manera que, a partir de estas estrategias, los estudiantes puedan adoptar una postura y, a su vez, considerando las habilidades que requieren tales actividades, se trabaje la oralidad o la competencia “se comunica”. Al ejecutar tales actividades, se emplea algunos instrumentos de evaluación con la finalidad de tener una noción sobre el desempeño del estudiante. Estos instrumentos son la rúbrica, la cual permite tener una noción descriptiva más puntual del desempeño del estudiante, también se aplica una escala de valoración evaluar las competencias y finalmente la coevaluación para fomentar la opinión y valoración de los integrantes de la clase con relación al desempeño de un estudiante.

Así mismo, cuando se aborda la respuesta que manifiestan los estudiantes frente a la aplicación de dichas estrategias, se indica que su respuesta es favorable, ya que se considera previamente sus sugerencias para el desarrollo de las experiencias educativas. Sin embargo, pese a que los diferentes agentes educativos trabajan en favor al logro de aprendizajes de los estudiantes, existen dificultades como la crianza tradicional, la exposición a enfermedades y los viajes largos de los estudiantes. Estos aspectos retardan u obstaculizan un progreso ascendente del estudiante durante las sesiones de lectura crítica. Por otro lado, existen factores externos que influyen de manera positiva y a veces poco ventajosa en los estudiantes, tales como las alianzas estratégicas con diferentes instituciones educativas, las cuales han permitido que los estudiantes puedan ampliar su conocimiento y vivenciar nuevas experiencias de aprendizaje, ya que abordan temáticas de interés social, promoviendo un proceso de análisis y reflexión para finalmente asumir o reforzar una postura. Así mismo, manifiesta que las diferentes índoles familiares son un factor generador de conflictos de postura y convicción en los estudiantes, logrando así, que el estudiante se encuentre en un enfrentamiento de ideales que asimilar y asumir como propios.

A partir de lo manifestado, se percibe que la teoría de Zárate (2019) posee aquellos fundamentos con los que trabaja la docente, ya que el autor señala que la lectura crítica cognitiva está estrechamente relacionada con el pensamiento crítico. Además, involucra procesos mentales complejos en acciones como evaluar y emitir juicios valorativos. Aspectos que la docente aplica al momento de ejecutar estrategias como el debate, la mesa redonda, la socialización de opiniones, el juego de roles, las

dramatizaciones y el trabajo colaborativo, ya que dichas actividades requieren que se desarrolle aquellos procesos cognitivos anteriormente señalados. Del mismo modo, cuando la docente explicó los factores externos influyentes expuso la participación en actividades de intercambio institucional y aquellas diferencias de índoles familiares que generaban un enfrentamiento de ideales en el estudiante. Considerando todos estos aspectos, se declaró que la lectura crítica cognitiva es la teoría que más se asimila a la forma de trabajar de la docente, ya que comparten el objetivo de desarrollar la reflexión y posición del estudiante.

4.2.4 *Forma de evaluación de lectura crítica*

a) Evaluación de la lectura crítica. A partir del desarrollo de la lectura crítica, surge cuestiones respecto a la posibilidad de evaluar este proceso, ya que en ocasiones a la lectura se la considera como actividad social; sin embargo, no como parte del desempeño académico, por ello al consultarle sobre su perspectiva a la docente, indicó que:

“Yo creo que se puede evaluar la capacidad de argumentación, pero siempre respetando la posición que tiene el estudiante porque si es una posición que está fundamentada y está argumentada, no hay incoherencia, ¿no?, es su punto de vista”.

Es decir, la lectura crítica puede evaluarse a partir de la argumentación que posee el estudiante, lo cual es producto de una valoración y reflexión al contenido del

texto. De allí que la docente considera a la argumentación como aspecto evaluativo, el cuál debe cumplir con los requerimientos de buena fundamentación y coherencia.

Así mismo, durante este proceso, es pertinente identificar qué recursos o estrategias son destinados o seleccionados para valorar la lectura crítica de los estudiantes, ya que existen una variedad que cumplen una misma función, pero no bajo un mismo objetivo. Es por eso que cuando se le cuestionó al respecto a la docente, señaló lo siguiente:

“a través de la rúbrica, lo que es la argumentación, ¿no? Si ha usado fuentes confiables, si hay coherencia en sus ideas, pero de ahí a un punto de vista que él tenga y que uno puede decirle está bien o mal, no. Yo creo que en ellos está esa libertad de opinión y eso tiene que prevalecer”.

En otras palabras, uno de los recursos que emplea la docente es la rúbrica, el cual es conocido como un instrumento de evaluación que indica aquellos logros de desempeño esperados. Por ejemplo, para evaluar la argumentación en la lectura crítica, la docente considera aspectos como la coherencia y la fiabilidad de las fuentes. Así mismo, razona que nadie puede clasificar como correcto o incorrecto el punto de vista de uno ya que existe una libertad de opinión y debería respetarse.

Mediante los recursos y estrategias empleados, se puede percibir una respuesta por parte del estudiante. La cual es importante tomar en cuenta, porque, a raíz de ello, se podrá realizar modificaciones en favor del progreso en su desempeño dentro de la lectura crítica. Para saber al respecto, preguntando a la docente, contestó lo siguiente:

“... la participación que ellos tienen a una actividad o a un evento determinado, ellos no se cierran, ¿no? están predispuestos de demostrar lo que saben, de interrelacionarse... Entonces ahí está el resultado, la transferencia, que ellos puedan seguir interrelacionándose y poder seguir dando su opinión frente a diversos temas ¿no?, la familia, los amigos entre instituciones, entre compañeros”.

Tal como señala la docente, se refleja los resultados en los estudiantes a partir de la participación activa en actividades que implican el intercambio y socialización de puntos de vista personales. Así mismo, indica que existe una transferencia, es decir, aquel conocimiento o punto de vista adquirido se va compartiendo a su entorno social, lo cual involucra amigos y familiares.

Para finalizar, es importante identificar aquellas características evidentes que posee un estudiante lector crítico. Frente a dicha cuestión, la docente indicó cuáles son aquellos rasgos:

“el conocimiento, el manejo de información, la autonomía, el ser asertivo, la resolución de conflictos, es un todo. Es un todo, definitivamente, la autovaloración, su proyecto de vida, está relacionado”.

Con base a lo afirmado por la docente, se puede señalar que considera a un estudiante como lector crítico cuando posee conocimiento y dominio de este, así mismos debería demostrar ser autónomo, asertivo y conciliador de conflictos, además

de auto valorarse y poseer un proyecto de vida. Es decir, debería poseer una formación integral, lo cual involucra un desempeño intelectual y personal.

Tomando en cuenta todo lo antes mencionado, para la docente, la evaluación de la lectura crítica puede ser posible a través de la argumentación que manifiestan los estudiantes, la cual debe cumplir con una buena fundamentación y coherencia. Considerando ello, uno de los recursos que emplea es la rúbrica, la cual es conocida como un instrumento de evaluación que indica aquellos logros de desempeño esperados, donde considera aspectos como la coherencia y la fiabilidad de las fuentes. A partir de los recursos aplicados, los resultados fueron positivos, ya que la docente percibe una participación activa en actividades que implican el intercambio y socialización de puntos de vista personales. Así mismo, menciona que existe una transferencia, es decir, aquel conocimiento o punto de vista adquirido se va compartiendo a su entorno social, lo cual involucra amigos y familiares. Con relación a aquellos resultados, también se consultó sobre aquellas características peculiares que posee un estudiante lector crítico, a lo que la docente señaló que debía poseer conocimiento y dominio de información, también debería demostrar ser autónomo, asertivo y conciliador de conflictos, además de auto valorarse y poseer un proyecto de vida. Es decir, debería poseer una formación integral.

A partir de los aspectos abordados, se nota que la evaluación de la lectura crítica está encaminada a las bases teóricas de Zárate (2019), pues explica el autor que la lectura crítica cognitiva implica la realización de juicios valorativos, aspecto que tiene como objetivo la docente, ya que espera que el estudiante desarrolle una argumentación

fundamentada. La cual se apoya en fuentes confiables y, para ello, debe desarrollar procesos cognitivos con la finalidad de evaluar el contenido del texto y determinar aquel que prima por su fiabilidad, aspecto que también tiene como característica la lectura crítica cognitiva.

4.3 Análisis del caso 3

4.3.1 *Concepción de la lectura crítica*

a) Concepto de la lectura crítica. A partir de las diferentes concepciones sobre la lectura y la lectura crítica propiamente mencionada, la docente manifiesta que la diferencia entre ambos conceptos es la profundidad o complejidad de una de ellas. Además, debido a la complejidad, resalta el desarrollo de acciones, como la reflexión, evaluación y valoración para llevarla a cabo. Por ello, cuando se le consulta sobre cómo conceptualizar la lectura crítica, señala:

“... es ir más allá, es la evaluación misma de lo que se está leyendo, cómo se está leyendo y esa incertidumbre a lo que te lleva a buscar, nuevas formas de enfocarte en lo que tú estás leyendo algo así. El hecho de que te crea una duda, de que te crea una inestabilidad ¿no? Y que te lleve a reflexionar, que la lectura misma te desencaje y que tú tengas la oportunidad de juzgar lo que estás leyendo. Opinar a partir de lo que estás leyendo y no creas en una sola verdad”.

Tal como se menciona, para la docente, la lectura crítica involucra desarrollar acciones mucho más complejas que solo encontrar respuestas explícitas e implícitas

dentro del texto. Además de ello, indica que se debe de realizar acciones como: evaluar la forma en que se lee y experimentar duda o inestabilidad con la información asimilada del texto. Además, considera que leer críticamente brinda la oportunidad de juzgar o valorar el contenido, reconociendo que no existe una verdad absoluta.

Considerando lo manifestado por la docente, se puede relacionarlo de alguna manera con lo que plantea Zárte (2019) refiriéndose a literacidad crítica, pues señala que la lectura crítica es una práctica social, la cual involucra desarrollar una reflexividad constante, aspecto que tiene muy presente la docente. Así mismo, involucra cuestionar las ideologías y representaciones sociales, lo cual etiqueta la docente como la desestabilización o duda de la información leída. También señala que el lector posee la capacidad de evaluar lo que está leyendo, asumiendo que no es una verdad absoluta, aspecto que Zárte caracteriza como identificar las diferentes visiones del texto, evaluar la validez y confiabilidad de los argumentos y evaluar la fuente de información contrastándola con otras fuentes.

b) Enfoque de la lectura crítica. Para desarrollar la lectura crítica, es importante reconocer qué acciones y habilidades son necesarias ejecutar, de manera que el lector crítico pueda desarrollarse de forma óptima. También, tomando en consideración la utilidad o función de dicha lectura, se produce la oportunidad de reconocer el enfoque que adoptan los lectores que aspiran a la criticidad. Así, el enfoque que se haya adoptado posee características particulares que llevarán al lector a desarrollar o potencializarlas. Debido a ello, al tocar este punto, la docente reveló que:

“... cuando hablamos de lectura crítica, aún esta acción es mayor, implica que el estudiante se desestabilice quizás con la lectura misma, critique lo que lee, el estudiante tengo una posición a partir de lo que lee, evalúe él mismo su lectura”

En otras palabras, según la docente, la lectura crítica, al ser una lectura más compleja, tiene como funcionalidad que el lector comience a generarse muchos cuestionamientos sobre la información adquirida y la que previamente posee. Además, debería ser capaz de valorar lo que lee para tener como resultado la adopción una postura propia.

Así mismo, al momento de abordar sobre aquellas habilidades que debe poseer un lector crítico, indicó lo siguiente:

“Primero una de las habilidades que tiene que tener es que le guste leer... Aprendizajes previos, por ejemplo, si el estudiante no tiene estos aprendizajes previos, ¿de qué va a dudar?... Tiene que ser muy perceptivo de las cosas que lee, tiene que ser bastante reflexivo también cognitivamente de las cosas que [lee], tiene que tener apertura a que existen cosas distintas...”

Es decir, según la docente, el estudiante debería poseer habilidades relacionadas directamente con la lectura, específicamente como partida inicial debería adquirir un gusto por la lectura para desarrollar las demás habilidades. También toma en consideración la posesión de saberes previos para que el lector se desenvuelva de manera plena a partir de los conocimientos que ya posee. Además, resalta la capacidad para percibir en gran manera la información leída; para ello, necesitará poseer un buen

nivel cognitivo. Finalmente, debería evidenciar una disposición para aceptar las diferentes formas de percibir las cosas.

Además, la docente siguió señalando:

“Pedirle al estudiante una lectura crítica, por eso vuelvo a decir para mí, sinceramente sería un proceso primero que aprecie, valore a la lectura, valore el libro, a la persona que ha escrito el libro y que lea, para que luego pueda dudar a partir de las cosas que está aprendiendo”.

Mediante las afirmaciones de la docente, se puede señalar que se percibe a la lectura crítica como un proceso, donde se inicia con la apreciación y valoración del texto, el autor y cómo el lector toma acción. A partir de este proceso, se procede a leer el texto y el lector debería empezar a cuestionar lo que está leyendo; de manera que dichos procesos permiten un mejor desenvolvimiento del lector.

Tomando en cuenta lo mencionado por la docente con relación a la funcionalidad y habilidades que involucran la lectura crítica, se puede evidenciar que tiene semejanza con la teoría de Zárate (2019), pues explica que la lectura crítica cognitiva permite desarrollar un conjunto de procesos cognitivos o mentales, tales como evaluar el contenido y, a partir de ello, emitir un juicio crítico partiendo desde experiencias, valores y conocimientos propios.

Aspectos que tomó en cuenta la docente, ya que cuando se manifiesta de la funcionalidad de la lectura crítica, saca a relucir la importancia del desarrollo de

procesos mentales del lector, los cuales deberían radicar en juzgar y evaluar el contenido para adoptar una posición a partir de dichos procesos. Además, resalta que como lector crítico, este debería desestabilizarse, es decir, cuestionarse sobre el contenido del texto.

Por otro lado, cuando se aborda como tópico las posibles habilidades que debería poseer un lector crítico, se evidencia una correspondencia con la teoría de Cassany (2006), pues señala que la concepción psicolingüística de la lectura crítica implica que el lector encuentre la coherencia y sentido al texto, además de reconocer que no existe una interpretación superiormente correcta del texto. También involucra desarrollar habilidades cognitivas como comprender el texto, aportar con conocimientos previos, hacer inferencias y verificarlas. Estos procesos cognitivos son también considerados por la docente ya que tal como menciona, aparte de poseer un gusto por la lectura, el lector debería ser capaz de aportar con sus conocimientos previos, de manera que le va a permitir una mejor comprensión y análisis del texto. Además, indica que debería poseer un buen nivel cognitivo, lo cual involucra el desarrollo de procesos mentales como ser capaz de percibir y reflexionar de gran manera sobre la información leída, para finalmente evidenciar la disposición a aceptar las diferentes posturas o puntos de vistas.

También, al añadir más aspectos consideradas como habilidades necesarias para que un lector crítico se puede relacionar, se percibe una inclinación hacia la teoría de Cassany (2006) sobre la concepción sociocultural la cual indica que la lectura crítica implica comprender que el discurso, el autor y el lector no son elementos aislados; por

el contrario, son partes de un proceso de literacidad. Aspecto, también reconoce la docente, ya que, cuando menciona sobre las habilidades que debe poseer un lector crítico, ella añade que debería ser capaz de valorar la lectura, el autor y el mismo lector debería valorarse; de manera que se está valorando estos tres elementos considerando aspectos sociales como la visión del mundo que se posee, el ámbito en el que se desarrolla, la identidad e historia que poseen.

4.3.2 Actividades de aprendizaje que se planifican para promover la lectura crítica

a) Planificación para la promoción de la lectura crítica en clases. Antes de desarrollar la lectura crítica o un nuevo tópico en la sesión de clases, es importante reconocer que, dentro de la práctica docente, se desarrolla una planificación que responda al contexto y las necesidades de los estudiantes; por ello, al abordar la organización de dicha planificación, la entrevistada detalló lo siguiente:

“actualmente es trabajar con experiencias de aprendizaje, ¿no? Y las experiencias de aprendizaje tiene que estar al cien por ciento contextualizadas a la realidad y específicamente el currículo nacional a las necesidades del estudiante. Y lo que él requiere para que sea significativo porque eso es lo que se quiere, que sea un aprendizaje real, que sea un aprendizaje significativo y no va a ser significativo, no va a ser real, no se va a conseguir el debate del estudiante, el involucramiento del estudiante el desarrollo de la competencia del estudiante, si es que el estudiante no conoce y no tiene este conocimiento previo sobre ello”.

En otras palabras, la entrevistada considera dentro de la planificación las herramientas pedagógicas como el currículo nacional y la elaboración de las experiencias de aprendizaje. Estas deben estar contextualizadas a la realidad y necesidades del estudiante, con la finalidad de que el aprendizaje se vuelva real y significativo. Esto, a su vez, va permitir que exista un involucramiento estrecho con el estudiante, generando en su entorno espacios de debate y desarrollo de sus competencias con ayuda de los conocimientos previos.

Así mismo, añade:

“... y desde las lecturas no solamente en el área de comunicación, te diré, sino que las diferentes áreas contextualizan en la institución educativa, contextualizan estos hechos cortitos que están pasando en la actualidad ya sea políticos o culturales entre otros con la realidad del estudiante”.

Dicho de otro modo, se considera dentro de la planificación que las lecturas empleadas sean contextualizadas, las cuales pueden incluirse dentro de las diferentes asignaturas que el estudiante cursa. Dichas contextualizaciones se desarrollan en función a los acontecimientos actuales dentro de ámbitos como el político, cultural, etc.

Partiendo bajo la misma línea, previo a la planificación, se toman en cuenta diferentes aspectos para que el desarrollo de dichas experiencias de aprendizaje, con relación a la lectura crítica, se vuelvan significativas. Por ello, al consultarle al respecto, la docente manifestó:

“Y no es un trabajo fácil porque el mediador que en este caso es el profesor tiene que tener un conocimiento previo porque si el profesor no tiene un conocimiento previo entonces, cómo va a poder buscar todas esas herramientas para que el estudiante se nutra y específicamente como tú lo dijiste para que contextualice y critique...”

Es decir, para generar experiencias significativas y equipar a los estudiantes con herramientas necesarias para leer críticamente, el docente previamente debe poseer fundamentos teóricos esenciales; de manera que, a partir de su nivel de dominio, se desenvolverá de manera más oportuna como mediador en estos procesos didácticos de la lectura.

Así mismo, la docente añade que:

“... si conseguimos que el aprendizaje previo del estudiante logre contextualizarse según lo que ellos viven y lo que yo le quiero enseñar, el estudiante se interesa y cuando el estudiante se interesa busca la información y tú le das, pues lo dotas de diferentes recursos”.

Tal como señala líneas arriba, la docente considera de suma importancia contextualizar el aprendizaje previo, ya que este puede generar mayor interés en los estudiantes al punto de motivarlos a buscar fuentes de información para complementar lo analizado en clases. Sin embargo, recalca que, como docentes, se tiene la responsabilidad de proveer diferentes recursos que le permitan al estudiante lector explorar el mundo de la lectura.

Igualmente, es oportuno tomar en consideración la tipología textual empleada por los docentes durante las horas pedagógicas que se desarrolla la lectura crítica, ya que permitirá identificar su utilidad y efectividad durante las sesiones. De manera que, al preguntar al respecto, la docente señaló lo siguiente:

“no nos hemos limitado a un único texto, el área de comunicación ya de por sí es lectura, ¿no? Y es lectura específica, lectura con diferentes formatos, con estructuras distintas diferentes tipos de textos entre otros, pero la hora de la lectura y cómo involucramos justamente las actividades del Plan Lector a nivel institucional, de primero a quinto año, amerita todo tipo de texto desde literatura gráfica, literatura infantil, literatura juvenil y sobre todo también lo que es llamado literatura, dentro de diferentes momentos, porque los estudiantes tienen que entender la diferencia entre estos textos”.

En pocas palabras, para desarrollar la lectura crítica como tal, no se ha excluido ninguna tipología textual; por el contrario, se vale de la diversificación de formatos y contenido para destinar dichas lecturas dentro del plan lector. Además, permite cumplir el propósito de la docente, la cual implica identificar las características particulares de cada texto y diferenciarlas entre sí. Por ello, también se ha considerado varias clases de literatura como: infantil, juvenil y literatura clásica.

Además, la docente resalta lo siguiente:

“Pero la lectura es eso, es ser flexible y entender todo tipo de texto, todas sus formas y no puedes criticar a nadie por lo que lee”.

En otras palabras, según la docente, la lectura crítica, al ser flexible, no requiere un tipo o formato específico para ser leído; por el contrario, su esencia radica en que el lector debería tener la capacidad de comprender toda tipología y forma textual.

Del mismo modo que se considera importante reconocer aquellas tipologías textuales, es necesario determinar de qué fuentes de información se obtienen los recursos empleados por los docentes para desarrollar la lectura crítica. Frente a dicho cuestionamiento, la entrevista responde lo siguiente:

“Mira, a mí me ha ayudado mucho en un inicio YouTube. Yo no sabía que existían los reviews, por ejemplo, ¿no? Y sigo bastantes canales y que en videos muy cortos te dan resúmenes, te dan propuesta de libros, te indican los pros y los contras de cada uno de ellos, hacen análisis desde la literatura [clásica] hasta la literatura juvenil entre otros... Actualmente he aprendido de TikTok; mis chicos se ríen mucho cuando yo les pongo alguna situación y les digo: [“Esto lo vi en TikTok...”] ... No hay que satanizar las redes sociales, personalmente yo no satanizo las redes sociales, pero sí hay que enseñar hoy en día, ¿no? O darle las herramientas a los estudiantes para que encuentren aquellos canales o sigan a personas que verdaderamente van a influenciar en sus vidas y darle un sentido distinto, por ejemplo, a Facebook. En un inicio en Facebook, por ejemplo, yo encontraba muchos libros, porque te daban en los Drive o te recomendaban links entre otras cosas...”

A partir de información compartida, se puede notar que la docente emplea fuentes digitales como plataformas de entretenimiento como Youtube y Tiktok, además de las redes sociales como Facebook, donde ha podido recuperar análisis de textos literarios como también la posibilidad de adquirir libros digitales; de esta manera indica que las redes y plataformas digitales además de proporcionar entretenimiento proporcionan información académica. Resaltando así la funcionalidad de dichos recursos digitales dentro de la lectura.

En conclusión, al abordar la planificación y lo que implica para la promoción de la lectura crítica, se considera diferentes aspectos necesarios para su desarrollo. Por ejemplo, la docente entrevistada considera dentro de la planificación las herramientas pedagógicas como el currículo nacional y la elaboración de las experiencias de aprendizaje. Las cuales deben estar contextualizadas a la realidad y necesidades del estudiante, esto a su vez, permitirá que existan espacios de debate y desarrollo de competencias de los estudiantes lectores. Así mismo, previo a la planificación, el docente previamente debe poseer fundamentos teóricos esenciales, de manera que a partir de su nivel de dominio se desenvolverá de manera más oportuna como mediador en estos procesos didácticos de la lectura. También se vuelve a resaltar la importancia de contextualizar el aprendizaje previo, ya que este puede generar mayor interés en los estudiantes al punto de motivarlos a buscar fuentes de información para complementar lo analizado en clase.

Por otro lado, al tratar las diferentes tipologías textuales que se emplean en la promoción de la lectura crítica se manifiesta que no se ha excluido ninguna tipología

textual, por el contrario, se vale de la diversificación de formatos y contenido para destinar dichas lecturas dentro del plan lector. Además, permite cumplir el propósito de la docente, la cual involucra identificar aquellas características particulares de cada texto y diferenciarlas entre sí. Al mismo tiempo, se menciona que las fuentes de información que se emplea en la práctica docente para promover la lectura crítica en los estudiantes son plataformas de entretenimiento como Youtube y Tiktok, además de las redes sociales como Facebook, donde ha podido recuperar análisis de textos literarios como también la posibilidad de adquirir libros digitales, indicando que dichos recursos poseen utilidad dentro de la lectura.

Considerando todos los aspectos mencionados líneas arriba, se percibe que la lectura crítica en clases está inclinada a las bases teóricas de Zárte (2019), ya que explica que, a partir de la literacidad crítica, el lector debe enfrentarse al texto y su contexto, además de las prácticas culturales y las relaciones sociales que manifiestan. Lo cual espera la docente suceda en el proceso de lectura, pues considera de suma importancia contextualizar las experiencias de aprendizaje como parte de la planificación para la promoción de la lectura crítica, pues, según la entrevistada, permitirá que exista un involucramiento estrecho con el estudiante, generando en su entorno espacios de debate y desarrollo de sus competencias. Esta contextualización genera que el lector analice las lecturas bajo el contexto en el que se encuentra, de manera que incluye aspectos como sus prácticas culturales y las relaciones interpersonales. Así mismo, indica que recae la responsabilidad del buen desempeño de los estudiantes lectores en la lectura crítica en el nivel de dominio del docente.

Por otro lado, al considerar las tipologías textuales que se emplea para el desarrollo de la lectura crítica, la docente señaló que se han incorporado varias tipologías textuales, pues la diversificación de sus contenidos y formatos permite una mejor propuesta en el plan lector. Además, genera que el estudiante lector identifique y diferencie aquellas características particulares del texto. Aspecto que está estrechamente ligado con la teoría de Zárate (2019) sobre la lectura cognitiva, ya que indica que uno de sus objetivos implica evaluar el contenido, el lenguaje u otros aspectos de la forma como la estructura del texto, la imagen y el lenguaje. Elementos que pueden ser valorados a partir de varios procesos cognitivos y que espera la docente sea capaz de evaluar el estudiante lector. Así mismo, la docente emplea diferentes fuentes digitales como plataformas de entretenimiento como Youtube y Tiktok, además de las redes sociales como Facebook, donde ha podido recuperar análisis de textos literarios como también la posibilidad de adquirir libros digitales. Destacando la funcionalidad de los recursos digitales dentro de la lectura.

En conclusión, mediante la planificación, los aspectos previos, las tipologías textuales y las fuentes de información empleadas se pretende acondicionar entornos adecuados para el desarrollo y promoción de lectura crítica.

4.3.3 Desarrollo de actividades para promover la lectura crítica

a) Ejecución de las actividades para promover la lectura crítica. Para el desarrollo de una sesión de clases, considerando la diversidad de necesidades y circunstancias de los estudiantes lectores, los docentes a menudo identifican y aplican

estrategias didácticas que generen resultados favorables, los cuales contribuyen al aprendizaje del estudiante. Considerando esto, se consultó con la entrevistada sobre aquellas posibles estrategias que aplica en su práctica docente, a lo cual mencionó:

Una estrategia te lleva a utilizar múltiples estrategias, no hay una sola estrategia, son diferentes momentos, diferentes espacios, para utilizar estrategias. Así como te dije, te hablé sobre esto de las tertulias dialógicas... se juntan todos, agarran su libro, ¿no? Y esa es la estrategia, pero ahora le vamos a dar un giro a la tertulia literaria. Entonces, volver el salón café, no podemos salir del colegio, pero volvamos el salón en un café y traían sus tacitas de té, traía sus galletitas y se traían dos mochilas... se traían otra mochila en la que ponían todos sus textos y orgullosamente era como sus trofeos. Y como te digo, ahí aprendí que, hasta la persona callada, que parece que no está participando, participa... la estudiante más callada del salón o la que se sacaba cero ya era una gran lectora y ella comenzaba, pues a contar sus historias y agarraba un libro mientras todas la miraban.

La primera estrategia que señala la docente es la tertulia dialógica, la cual promovía la participación de todos los estudiantes a partir de la lectura o comentario de una parte llamativa del texto que había seleccionado para leer. Afirma que, a partir de esta estrategia, las estudiantes tímidas o con bajo rendimiento demostraron ser ávidas lectoras.

La docente también añade la aplicación de otra estrategia:

Otra es la foto entrevista... Donde el estudiante también recuerda textos que le hayan llamado la atención durante el año... una vez que lo lleva a casa, le cuenta a la mamá y al papá y le realiza tres preguntas. Las preguntas no se las da el docente las preguntas las realiza el mismo estudiante y el estudiante le hace una entrevista de tres preguntas al papá... Con el papá se toman una foto de una escena del texto que ha leído y para esto tenemos pues donde ellos al papá lo han vestido como Romeo y la mamá con Julieta con una sábana acá en la cara; el papá arrodillado dándole una flor.

En pocas palabras, la estrategia involucra socializar la lectura seleccionada con la familia, además de destacar la escena más interesante para el lector y escenificarla para tomar la fotografía respectiva, de esta manera se evidencia el conocimiento sobre la lectura elegida, la socialización realizada y el trabajo colaborativo con la familia.

Así mismo, al aplicar las estrategias expuestas por la docente, estas producen una respuesta en el estudiante lector, la cual puede ser ventajosa o tal vez poco efectiva. Considerando dicho aspecto, se le preguntó a la docente sobre las diferentes respuestas que pudo haber obtenido con los estudiantes, a lo que ella respondió:

“... como todos los docentes, tenemos buenos matemáticos, historiadores, deportistas y también tenemos estudiantes muy allegados a la lectura, con ellos no hay ningún inconveniente. El inconveniente es cómo acercar a estos deportistas a la lectura, cómo acercar a estos matemáticos a la lectura... Pero si lo realizamos por medio de una conversación, si por ahí le chismeeas algo, un

chisme del autor, les creas mayores expectativas. Porque los niños también son chismosos, les gusta que les cuentes las historias y más que nada todas las historias penosas de los autores. Entonces eso les genera a ellos mayor curiosidad y ya no hablamos de un autor hablamos de un personaje. Posiblemente no te hayas jalado al 100% del aula, pero sí, si has generado esto, es el 70% u 80% ya es un golazo, ¿no? Y eso nos ha tocado, pues ¿no? Vamos a ver el siguiente año.

En pocas palabras, la docente considera que la respuesta positiva de un salón de clases difícilmente puede ser de un cien por ciento. Esto debido a que los estudiantes presentan habilidades e intereses diferentes, por lo cual es un verdadero reto inculcar el acercamiento a la lectura y más aún a la criticidad. Sin embargo, indica que a partir de estrategias como las de relatar rumores literarios se puede despertar el interés y motivación en el estudiante.

Por otro lado, al verificar el desempeño del estudiante es importante tomar en cuenta las diferentes dificultades que pueden influir en dicho rendimiento. Debido a ello, se le consultó a la entrevistada e indicó lo siguiente:

“... al mismo tiempo critican ellos mismos como este texto es un poquito más difícil de leer que el libro de Raúl Miranda, por ejemplo, “a ver cuál es el... ¿y por qué?; “por esto profesora”, “había este este tipo de palabras que no entendíamos”. Entonces ya no se vuelve una lectura simplemente del contenido y a veces cometemos ese error. Dejamos la lectura en el contenido, vivimos

simplemente la historia y no nos damos cuenta de la estructura como está realizada la parte formal ¿no? Entonces el estudiante muchas veces tiene que analizarlo y esto no es fácil

Es decir, una de las dificultades presentadas es la comprensión del contenido del texto a partir del empleo de un vocabulario poco conocido por el estudiante lector. Otro factor es centrarse tanto en el contenido que se deja de lado el análisis de la forma, específicamente la estructura textual que presenta la lectura. Estos finalmente generan que, en cualquiera de ambos escenarios, el estudiante se encuentre sin recursos para desenvolverse como se espera.

Tal como existen dificultades, también existen factores externos que influyen en el desenvolvimiento de un estudiante lector; por ello, es importante considerar aquellos factores que podrían influenciar en el desempeño académico y lector de los estudiantes. Considerando la importancia de dichos factores, se le consultó a la docente y en respuesta mencionó lo siguiente:

“Con la lectura crítica es que no te guste leer, ¿no? Pero sí también lo puedes asociar a lo que tú conoces no se puede hacer diferentes maneras, pero creo que al cien por ciento sería de que tengas bastante conocimiento referente a un tema... Entonces tienes que responder según vas es teóricas, científicas, filosóficas, entre otras no y otra limitante también aparte de que la lectura misma, otra limitante es el nivel educativo, ¿no? Que uno pueda tener el apoyo

de los papás, porque si el papá no te apoya constantemente en tu educación, entonces ahí surgen los primeros problemas en educación básica, por ejemplo.”

Tal como señala la docente, se considera como factores externos el gusto por la lectura, el dominio de los fundamentos teóricos, el nivel educativo que se posee y el acompañamiento familiar durante la educación básica regular. Estos factores, según la docente, pueden generar dificultades o ventajas en el desarrollo de la lectura crítica del estudiante lector.

En conclusión, al considerar la aplicación de la lectura crítica, se estima que su desarrollo involucra diversos aspectos que la docente ha considerado como elementos necesarios. El primer elemento considerado es la aplicación de múltiples estrategias, tales como las tertulias dialógicas y la foto entrevista, donde los estudiantes desarrollaron la oralidad, la socialización de sus lecturas y las intervenciones o comentarios acerca de los textos, también les ha permitido demostrar la comprensión del texto a partir de un trabajo colaborativo como la escenificación familiar.

Bajo esa misma línea, también se consideró importante verificar la respuesta del estudiante en su desempeño, por lo cual la docente señaló que es un verdadero reto inculcar el acercamiento a la lectura y más aún a la criticidad. Sin embargo, señala que a partir de estrategias como las de relatar rumores literarios se puede despertar el interés y motivación en el estudiante. Así mismo, cuando se cuestionó sobre las dificultades que se suelen presentar, se señaló la falta de comprensión del contenido del texto a partir del empleo de un vocabulario poco conocido por el estudiante lector y el dejar

de lado el análisis de la forma, específicamente la estructura textual que presenta la lectura.

Finalmente, al mencionar los factores externos que pueden influir positiva o negativamente en el estudiante, se puntualizó aspectos como el gusto por la lectura, el dominio de los fundamentos teóricos, el nivel educativo que se posee y el acompañamiento familiar durante la educación básica regular.

Tomando en cuenta todo lo afirmado, se puede señalar que la teoría de Zárate (2019) sobre la lectura crítica cognitiva es el fundamento teórico con el que trabaja la docente, ya que, al momento de detallar las estrategias aplicadas, se puede percibir que espera del estudiante lector la comprensión y emisión de un juicio valorativo del texto. Capacidad que promueve la lectura crítica cognitiva a través de los diferentes procesos mentales que desarrolla. Así mismo, cuando se abordó las posibles dificultades que se presentan durante el desarrollo de dicha lectura, la docente mencionó la escasa comprensión del texto a partir del vocabulario rebuscado y la falta de interés en analizar la forma del texto lo cual involucra la estructura del texto, elementos que también toma en cuenta la lectura crítica cognitiva según Zárate (2019), ya que menciona que esta tipología enfatiza la evaluación del contenido del texto como el lenguaje y la forma del texto para emitir un juicio valorativo.

Finalmente, al mencionar los factores externos se destacó el dominio cognitivo que debería poseer el lector, su nivel académico y el acompañamiento que recibe, los dos primeros aspectos vuelven a relacionarse con la lectura crítica cognitiva que señala

Zárate (2019), ya que menciona el dominio cognitivo, cualidad que espera el autor sea una base para la emisión de juicios valorativos sobre el contenido del texto. Dejando en evidencia que, para la ejecución de actividades relacionadas a la promoción de la lectura crítica, la docente tiene como referente a la lectura crítica cognitiva y los aspectos que involucra.

4.3.4 Forma de evaluación de lectura crítica

a) Evaluación de la lectura crítica. Después de considerar el desarrollo de la lectura crítica y las implicancias que involucra, surgen cuestiones sobre cómo percibir que un estudiante lector demuestra poseer criticidad y si es viable determinar tal evidencia. Esto debido a que constantemente se considera a la lectura como un acto social que produce diferentes interacciones más no se considera los procesos mentales que implica. Frente a tal cuestión, la docente manifestó lo siguiente:

“... creo que hoy en día todo se puede evaluar, ¿no?, de acuerdo al conocimiento que tengas... Yo creo que sí... Bueno, si hablamos de lectura crítica, hablamos de una evaluación que ellos realizan, una duda, una reflexión y sí pues, son otras formas de evaluar.

La docente considera como primera instancia que hoy en día todo tiene la posibilidad de ser evaluado. Así mismo, cuando se refiere a la lectura crítica, se enfoca en cómo el estudiante puede valorar un texto. Esta acción, según la entrevistada, puede verificarse a partir del cuestionamiento y reflexión que desarrolla el estudiante durante su lectura.

A partir de la posibilidad de evaluar el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes lectores, surgen la pregunta sobre qué instrumentos o estrategias usar, para lo cual la docente indirectamente contestó lo siguiente:

“... las evaluaciones estandarizadas, personalmente no me muestra un resultado al cien por ciento no es totalmente confiable para mí porque los estudiantes tienden a pelearse con el texto porque hay ciertas cuestiones de temas que por ahí los lleve a cuestionarse o reflexionar y se equivoque con las respuestas”.

En otras palabras, la entrevistada considera que las evaluaciones escritas que a través de su sistema de medición indican un puntaje, suelen no ser del todo confiables, ya que la lectura crítica puede desarrollar en los estudiantes puntos de vista subjetivos que tal vez no concuerden con lo presentado en los exámenes escritos, lo cual termina limitando y etiquetando su forma de pensar como la incorrecta.

Durante el proceso de la promoción y desarrollo de la lectura crítica, es posible verificar diferentes respuestas obtenidas por parte del estudiante. Además, tomando en cuenta tales resultados, se considerará realizar modificaciones o énfasis en las acciones de promoción y desarrollo de dicha lectura. Por ello, consultando al respecto, la entrevistada señaló:

“Y los resultados son esos, son estudiantes bastante críticos y han participado en diferentes eventos y ya por ser colegios católicos a veces nos invita el consorcio. Han participado en jóvenes líderes que hablaba acerca de la igualdad y hemos tenido una participación sobresaliente, porque también son chicos muy

disciplinados, a pesar de ser un colegio pequeño, joven en una parte muy alejada de Tacna que es Viñani, son chicos que demuestran bastante orden y bastante responsabilidad en las cosas que se les presenta y también es por el trabajo que realizan todos los docentes”.

En pocas palabras, se evidencia una buena respuesta por parte de los estudiantes; por ello, la docente los considera bastante críticos, ya que lo han demostrado en su destacada participación en actividades que consideran tópicos sociales como la igualdad y que están organizados para promover el liderazgo. Así mismo, les atribuye cualidades como la disciplina, responsabilidad y orden.

Del mismo modo, añade que existen también resultados no tan favorables:

“... todavía tenemos problemas, pero si hay estudiantes que se encuentran un nivel logrado y nuestro mayor inconveniente es la escritura, pues no, y para eso ya se van a tomar nuevas medidas para el 2023”.

Tal como lo explica, si bien posee estudiantes con un buen nivel de logro, existen estudiantes que presentan ciertas deficiencias, específicamente en la redacción, aspecto que llama a reflexionar que la docente considera la escritura como parte de un resultado que involucra la lectura crítica.

Para terminar, también es relevante identificar las características que convierten a un estudiante en lector crítico, ya que son cualidades que la docente espera desarrollar

y potencializar en los educandos. Luego de preguntar al respecto, la docente manifestó que:

“...una característica así muy precisa, algo que he notado es cuando el estudiante, por ejemplo, genera un debate automáticamente y te dice por qué o te dicen ¿cómo puede pasar esto? Y te da otras ideas de... automáticamente tú te das cuenta. Bueno, que su cerebro está avanzando, también las cosas que escriben porque esto de forma oral lo pueden hacer los estudiantes que tengan mayores habilidades sociales, se podría decir, pero los estudiantes más tímidos no, no lo logras ver en esto, pero cuando ellos escriben o cuando les das un tema y a partir de ese tema surge una discusión en el grupo y a partir de ello no este escriben, te das cuenta, ¿no? ... si la forma en cómo lo escribe, el cómo lo redacta y la idea, que él tiene también te das cuenta por medio de esto, que hay bastante cuestionamiento por las cosas que está que está leyendo”

A partir de las declaraciones de la docente, se puede identificar que las características primordiales que considera deberían poseer los lectores críticos son: el cuestionamiento de las ideas o razones, el generar debate, la calidad de redacción, la oralidad, el planteamiento de ideas y el cuestionamiento con el texto leído.

Teniendo presente todas las afirmaciones expuestas por la docente, se puede identificar que, cuando se refiere a evaluar la lectura crítica, se enfoca en cómo el estudiante puede valorar un texto, acción verificable a partir del cuestionamiento y reflexión que desarrolla el estudiante lector. Además, la entrevistada considera que las

evaluaciones escritas o estandarizadas dificultan la evaluación de la lectura crítica puede desarrollar en los estudiantes, ya que pueden terminar limitando y etiquetando su forma de pensar como la incorrecta. Así mismo, al verificar el progreso de los estudiantes se evidencia una buena respuesta por parte de ellos; por eso, la docente los considera bastante críticos a partir de su destacada participación en actividades que consideran tópicos sociales y que promuevan el liderazgo; Sin embargo, también indica que existen estudiantes que presentan ciertas deficiencias, específicamente en la redacción, aspecto que hace reflexionar que la docente considera la escritura como parte de un resultado que involucra la lectura crítica. Lo cual se refuerza al mencionar la docente que las características que desprende un lector crítico son: el cuestionamiento de las ideas o razones, el generar debate, la calidad de redacción, la oralidad, el planteamiento de ideas y el cuestionamiento con el texto leído.

Considerando todos los aspectos abordados, se puede identificar que la docente espera que el estudiante evalúe su lectura a partir del cuestionamiento y reflexión del texto, lo cual Zárate (2019) expone en su teoría sobre la literacidad crítica, ya que menciona como el lector crítico debería desarrollar reflexividad y cuestionar el texto a partir de las ideologías y representaciones sociales que desprende. Así mismo, cuando se le consulta sobre las características que posee un lector crítico señala que deberá existir cuestionamiento, debate, planteamiento de ideas y la oralidad. Lo cual permite identificar la inclinación de la docente sobre dos bases teóricas, la de Cassany (2006) con la concepción psicolingüística a partir de esperar que el estudiante plantee ideas, ya que dicha concepción se basa en construir significados, y la de Zárate (2019) a partir

del cuestionamiento expuesto en la literacidad crítica y la oralidad junto al debate considerado dentro de la lectura cognitiva que implica desarrollar una serie de procesos mentales que involucren la evaluación, reflexión y análisis del contenido.

4.4 Análisis del caso 4

4.4.1 Concepción de la lectura crítica

a) Concepto de la lectura crítica. Considerando los diferentes conceptos o definiciones que se le atribuye a la lectura crítica, la docente construye su propio significado. Para ello, se vale de las experiencias en la práctica docente y, producto ello, conceptualiza a la lectura crítica de la siguiente manera:

“...la lectura crítica yo siento que es donde uno puede opinar, puede presentar su punto de vista, pero siempre presentando argumentos, que apoyan tu punto de vista. Y para poder llegar a ese punto de vista que tú puedas tomar, tienes que haber leído, tienes que leer, tienes que conocer”.

En otras palabras, la docente considera como componente esencial la valoración personal del lector manifestada en una opinión. Dicha postura debería estar sustentada con argumentos válidos, lo cual solo se conseguirá si previamente el lector ha leído y conocido el tópico que se está analizando.

Tomando en cuenta lo declarado por la docente, se puede identificar cierta relación con la teoría de Zárate (2019) sobre la lectura crítica cognitiva, porque sostiene que dicha lectura involucra el desarrollo de varios procesos mentales complejos que

permiten evaluar el texto y manifestar un juicio valorativo, aspectos que también espera la docente desarrolle un estudiante lector, ya considera importante que manifieste su punto de vista argumentado dentro de la opinión que exprese.

b) Enfoque de la lectura crítica. Para determinar los enfoques con los que se trabaja la lectura crítica, es preciso reconocer la finalidad que se le atribuye a esta lectura, al mismo tiempo se debe identificar aquellas habilidades que debería poseer el lector.

Por ejemplo, al igual que cada serie de procesos conducen a un resultado final, la lectura crítica también está compuesta por una serie de procedimientos que responden a una finalidad y estas a su vez para lograr el cumplimiento de tales procedimientos previamente tuvo que desarrollar una serie de habilidades; de manera que cada componente se convierte parte importante del resultado final, la lectura crítica. Tomando en cuenta ello, se le preguntó a la docente sobre la finalidad y manifestó que:

“...para mí es muy importante saber la opinión del alumno tanto a favor o en contra de esto, es un tema y ver con qué argumentos o cómo defiende su punto de vista. Entonces, sí, es importante esa lectura crítica porque ayuda a que el estudiante [se] forme o de alguna manera defienda lo que él piensa y lo que siente”.

Dicho de otro modo, para la docente, la finalidad de la lectura crítica radica en que el estudiante adquiera una formación para defender sus ideales; además, permite

que exprese su opinión basada en argumentos sólidos. En pocas palabras, debería haber un desempeño total del estudiante.

Del mismo modo, al momento de considerar las diferentes habilidades que debe poseer un lector crítico, señaló lo siguiente:

“...bueno, el leer, le guste leer, que disfrute leer, el comprender y también el saber argumentar, argumentar lo que él siente, lo que él desea expresar en una opinión, pero para mí sería las habilidades que debería tener el alumno”.

A partir de lo declarado, se puede percibir que la docente considera como habilidad la lectura; pero, no basada en una acción obligatoria, sino que estaba debe generar disfrute en el lector, además debería comprender la información leída. También debería demostrar destreza para la argumentación de sus ideas a través de la emisión de una opinión.

Considerando las diferentes declaraciones de la docente sobre la funcionalidad y habilidades que implica la lectura crítica, se puede percibir que posee semejanzas con la teoría de Zárate (2019), ya que se explica que, dentro de la concepción sobre lectura crítica cognitiva, los lectores desarrollan una serie de procesos mentales, como análisis, reflexión y evaluación del contenido leído. Dichos procesos se relacionan con lo que la docente considera como la finalidad de la lectura, ya que hace énfasis en la manifestación de opiniones y argumentos fundamentados por parte del estudiante lector.

Por otro lado, al tomar en cuenta las habilidades que se espera desarrolle el estudiante lector, se percibe una ligera inclinación con la teoría de Cassany (2006) quien explica que a partir de la concepción psicolingüística el lector realiza una serie de habilidades cognitivas, tales como comprender la información de manera que sea capaz de aportar conocimientos, realizar inferencias. Lo cual se relaciona con la comprensión del tema, las opiniones y posturas argumentadas que espera la docente.

4.4.2 Actividades de aprendizaje que se planifican para promover la lectura crítica

a) Planificación para la promoción de la lectura crítica en clases. Dentro de la práctica docente, siempre se considera una previa planificación para desarrollar las sesiones de clases. Por ello, no es de extrañar que antes de desarrollar la lectura crítica, se realiza una organización de detalles que estén orientadas a las necesidades de los estudiantes. Así que se le consultó a la docente sobre tal organización, a lo cual indicó lo siguiente:

“...voy con la motivación. La motivación fue leerles lo que había escrito este autor creo que era Jorge Luis Borges les leí el artículo que él dio en contra de José María Arguedas, luego de esa lectura empecé a la reflexión, ¿no? “¿Qué piensas de la actitud de este autor?, ¿cómo piensas que actuó José María Arguedas?”, con esas preguntas y ahí los chicos ya empezaron a opinar, expresarse, luego de dar esa motivación, pues se desarrolla la clase. Se les da textos, fragmentos de las obras de José María Arguedas y luego de las preguntas siempre se le da, pues una pregunta, dos literales, dos inferenciales y tres

críticas... cuando vas a la pregunta crítica de esa misma pregunta ya surge una opinión que puede estar a favor o en contra y va a haber un compañero que va a estar a favor o en contra de esa opinión y ya se está digamos dando un tema de discusión... ahora si no se explayan, de ellos mismos sacan sus preguntas, entonces ahí ya se ve la parte, digamos, reflexiva, lo que ellos están pensando con los argumentos que han escuchado. Porque previamente para que lleguen a una lectura crítica se le conoce, o sea, sesiones anteriores, yo tengo que presentar al autor, su vida, sus obras, leer poco a poco las lecturas e ir por la parte literal”.

Mediante las afirmaciones de la docente, se puede percibir que cuando se trata de desarrollar una sesión de clases referente a la lectura crítica, considera varios elementos didácticos de una sesión de aprendizaje. Esto debido a que indica que emplea la motivación mediante el uso de recursos, tales como textos debatibles sobre algún autor. Además, menciona que genera un espacio de reflexión empleando preguntas que motivan al estudiante a opinar. Al mismo tiempo, para adentrarse al propósito de la clase comparte con los alumnos textos o fragmentos para que el estudiante analice el contenido a través de preguntas en los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Asimismo, esté motivado a emitir una opinión o postura. Debido al desempeño que espera la docente, previamente asume el compromiso de proveer información sobre el autor, su vida, obras y considerar algunas lecturas bajo el nivel literal.

También, añadió lo siguiente:

“... Ya en la última parte, en la tercera semana ya doy más énfasis a las opiniones, a las preguntas críticas, ya se escriben, ¿no? Se pueden escribir mediante ensayos, mediante artículos de opinión.

Es decir, en las últimas semanas se enfoca en el desarrollo de la criticidad de manera más plena, pues espera que los alumnos aparte de emitir sus opiniones desprendidas de las preguntas propuestas, se manifiesten mediante la redacción de ensayos y artículos de opinión.

De la misma forma, antes de la planificación, se toman en cuenta ciertos elementos para que las sesiones de clases puedan generar buenos resultados, más aún cuando se trata del desarrollo de la lectura crítica. Por tal razón, se le preguntó a la docente al respecto, donde ella afirmó que:

“si quiero hacer lectura crítica tengo que ir con textos argumentativos, tengo que agarrar ensayos, artículos de opinión, reseñas... Nosotros en el colegio planificamos mediante nuestras experiencias y sabemos que cada experiencia es tres semanas tres semanas son seis sesiones... Tengo que la primera semana enfocarme en el autor, hacerlos conocer mediante sus fragmentos de sus obras un poco de su vida, darles un vídeo por ahí, qué autor, cómo un autor opina de ese autor y en base ya los voy preparando para la parte final. Para cuando ellos redactan porque ellos redactan en el salón...Y ya poco a poco a la siguiente experiencia los haces descansar, trabajas “expresa” los puedes hacer opinar, si te quieres enfocar en la parte crítica. Pero siempre las tres partes [competencias]

van a estar, no solo la parte crítica es escribir, también al momento de expresarse, no, mediante un debate, en un debate van tus argumentos...”

En otras palabras, antes de planificar específicamente una sesión de clases, la docente selecciona los tipos de textos que va a emplear, los cuales principalmente son argumentativos, como ensayos, reseñas, artículos de opinión, etc. Así mismo, dosifica sus sesiones mediante las semanas que abarca las experiencias de aprendizaje, desarrollando la primera semana el acercamiento con el autor, mientras que en la última semana trabaja la textualización de un texto. También menciona que el producto de cada experiencia puede variar en cuanto al desarrollo de las competencias; sin embargo, recalca que las tres competencias permiten el desarrollo de la lectura crítica y lo ejemplifica con el debate, el cual requiere una serie de argumentos y a la vez trabaja la oralidad.

Igualmente, es necesario identificar cuál es la tipología textual utilizada por la docente al momento de trabajar la lectura crítica; debido a que permite verificar si favorece o dificulta el desarrollo de la lectura crítica en las sesiones de clases. Por ello, al consultar al respecto, la docente manifiesta:

“... si sé que van a hacer textos argumentativos, pues busco artículos de opinión, busco ensayos, reseñas. En la parte narrativa que tiendo a escanear el libro pasarlo por un formato y pasarlo al Word... como tengo a veces acceso a unos libros acá originales, escaneo, paso por una aplicación y me lo pasan ya Word y de ahí sacó el fragmento. Yo misma hago los fragmentos para los

chicos... En los textos expositivos también están de páginas como el diario El País, había otro diario, BBVA también tiene algunos textos expositivos o informativos, entonces de esas páginas saco esos tipos de textos.

Tal como indica la docente, para llevar a cabo la lectura crítica como tal, se ha considerado diferentes tipos de textos. Por ejemplo, los argumentativos, que específicamente se han seleccionado los artículos de opinión, reseñas y ensayos. Así mismo, al emplear textos narrativos, se ha trabajado con fragmentos de diferentes libros y al trabajar textos expositivos e informativos se ha utilizado diarios y páginas web de entidades conocidas.

De la misma forma que se considera relevante identificar aquellas tipologías textuales, es preciso determinar las fuentes de información de donde provienen los recursos utilizados durante las sesiones de lectura crítica. Frente a tal cuestionamiento, la entrevistada respondió lo siguiente:

“... voy siempre a páginas de... diario El País, por ejemplo, si quiero la lectura crítica tanto en texto como se escribe, como expresa, me voy a esa página porque dan artículos de opinión muy interesantes respecto a un tema que quiero tratar, me baso en esos, saco fragmentos y le comparto a mis alumnos. Videos, por ejemplo, para motivar, los vídeos siempre del BBVA será muy bonitos videos... Siempre son españoles más que nada diario El País, BBVA y diario Opinión van a lo que quiero ir...”

A partir de las afirmaciones de la docente, se identifica que las fuentes de información que selecciona dependen del recurso que vaya a emplear. Por ejemplo, cuando desea trabajar con textos argumentativos utiliza diarios de prensa, tales como El País y La Opinión. Pero, cuando se trata de recursos para motivar, emplea videos del BBVA. A partir de lo expresado, se infiere que, cuando se aborda la lectura crítica, lo relaciona con textos argumentativos.

En suma, cuando se aborda la planificación para la promoción de la lectura crítica en clases, se ha percibido que esto involucra varios elementos. Un claro ejemplo es cuando se abordó la organización, la docente detalló que emplea la motivación mediante recursos como los videos, además genera espacios de reflexión con la ayuda de preguntas para motivar al estudiante a opinar, los cuales son fases que forman parte de una sesión didáctica de clases. También, para introducirse al propósito de la clase, utiliza textos o fragmentos para que el estudiante analice el contenido con preguntas de nivel: literal, inferencial y crítico. Además, previamente el docente asume el compromiso de proveer información sobre el autor, su vida, obras y considerar algunas lecturas bajo el nivel literal.

De la misma forma, antes de planificar la sesión de lectura crítica, la docente selecciona los tipos de textos que va a emplear, los cuales principalmente son argumentativos, asimismo dosifica sus sesiones mediante las experiencias de aprendizaje, desarrollando la primera semana el acercamiento con el autor, mientras que en la última semana trabaja la textualización de un texto. También recalca que las

tres competencias permiten el desarrollo de la lectura crítica y lo ejemplifica con el debate, el cual requiere una serie de argumentos y a la vez trabaja la oralidad.

Además, al abarcar la tipología textual considera los argumentativos, específicamente los artículos de opinión, reseñas y ensayos. También utiliza textos narrativos, puntualmente fragmentos de diferentes libros e incluye textos expositivos e informativos se ha utilizado diarios y páginas web de entidades conocidas.

Así mismo, se puede identificar que las fuentes de información que selecciona dependen del recurso que vaya a emplear. Por ejemplo, para trabajar textos argumentativos, utiliza diarios de prensa y, cuando se trata de recursos para motivar, emplea videos del BBVA.

A partir de estas afirmaciones, se indentifica que la forma de trabajar de la docente presenta una estrecha relación con la teoría de Zárate (2019), ya que manifiesta que la lectura crítica cognitiva se encarga de desarrollar los procesos mentales que invitan al lector a evaluar el contenido del texto y realizar valoraciones con juicio crítico. Lo cual se ve reflejado en las acciones que detalla la docente, tales como propiciar espacios de reflexión, análisis de fragmentos textuales y acciones para motivar la emisión de opiniones que posee el estudiante lector.

4.4.3 Desarrollo de actividades para promover la lectura crítica

a) Ejecución de las actividades para promover la lectura crítica. Llevar a cabo una sesión de clases implica considerar no solo la temática a trabajar, sino que

además debería tomarse en cuenta las circunstancias y necesidades de los estudiantes lectores. Debido a ello, los docentes seleccionan y aplican diversas estrategias didácticas para obtener resultados alentadores en el desempeño del estudiante. Por tal importancia, se le consultó a la docente, quién respondió lo siguiente:

“... llegué a un punto de que me di cuenta que los chicos ya se habían, digamos, cansado un poco de leer y tuve que llegar a darles audiolibros... ¿qué hacía? como los audiolibros son una hora y tantos, no voy a ponerles una hora, pues. Entonces iba a los puntos esenciales, como en mi casa escuchaba el audiolibro, ah de acá tengo que leer y sabía el tiempo [del uno] al otro. ... Con los audiolibros se aplicó la estrategia del antes durante y después ¿no? Antes digamos mediante el título inferíamos qué podía pasar. Ponía pause, o sea, como te digo, yo le daba tiempo, entonces en esos tiempos [preguntaba] “¿Y qué crees que pase? ¿Qué podría pasar?” Entonces inferían, digamos, ¿qué puede pasar? O también a veces daba preguntas críticas, “¿te parece correcta la actitud de una de las hijas de Papá Goriot? Y ¿Por qué?”. Entonces opinaban y allí me tomaba las tres [horas] del tiempo”

Es decir, la docente, para promover la lectura de una manera más atractiva, empleaba como recursos didácticos los audiolibros. Estos recursos despertaron en el estudiante el interés para seguir escuchando aquellos relatos. Además, menciona la docente que previamente escuchaba el audiolibro para identificar aquellas partes esenciales de la narración y acortar la extensión del audiolibro. Esto con la finalidad de que el estudiante escuchara e identificara los puntos esenciales dentro de la

narración. A partir de la aplicación de este recurso, desarrolló la estrategia de los momentos de la lectura, pues realizó el antes de la lectura al momento de analizar el título y a partir de ello inferir el tema del texto; el durante de la lectura lo ejecutó al hacer preguntas de expectación e inferencia del contenido y el después de la lectura al comenzar a cuestionar la actitud de los personajes y pedir fundamentación en las respuestas de opinión que manifestaba el estudiante.

Además, indicó haber empleado otra estrategia:

También hago una estrategia que era la vuelta al mundo, en lo cual consistía que el estudiante luego de escuchar [indicaciones] les daba lo que son fragmentos. Poníamos grupos, al grupo uno, le toca el fragmento uno; al grupo dos, el fragmento dos; al grupo tres... y los dividían. Leían solo el fragmento y compartían, ¿no? Y después los estudiantes como que hacían un intercambio, el estudiante del grupo uno se iba, digamos al grupo cinco y hacían ese intercambio: ¿qué entendiste tú del fragmento uno y tú del fragmento cinco?, y así se intercambiaban.”

Dicho de otro modo, la estrategia denominada la vuelta al mundo, implicaba que a partir de la conformación de grupos analicen en conjunto un fragmento asignado por la docente, luego debían realizar intercambios de comentarios sobre la lectura con los diferentes grupos que poseían otros fragmentos, de manera que existían un sinnúmero de comentarios sobre todos los fragmentos analizados.

De la misma manera, al utilizar estrategias y recursos didácticos para la promoción de la lectura crítica, se genera una respuesta por parte del estudiante, la cual podría ser alentadora o desfavorable. Mediante tal resultado, se podría incorporar o potencializar dichas estrategias o recursos, de allí que radica la importancia de conocer tales resultados. Por ello, al cuestionar sobre este punto, la entrevistada señaló que:

“... esa estrategia de los audiolibros con estas preguntas que a veces surgían en el momento. Uno escuchaba, entonces yo lanzaba preguntas literales o a veces preguntas críticas ¿no?, opiniones. Lo siguiente y les gustaba a los chicos, les gustaba opinar ya hasta el que no hablaba ya opinaba porque siempre participan...”

Luego de aplicar la estrategia de los audiolibros, la docente percibía una buena respuesta por parte de los estudiantes, incluso en aquellos que les costaba expresarse. Esto se evidenciaba a partir de la participación activa que demostraban. Para promover la participación, la docente empleaba preguntas de diferentes niveles tales como el literal y crítica. Lo cual generaba en el estudiante la motivación para participar mediante sus opiniones y preguntas.

De igual manera, la entrevistada añadió que la estrategia o técnica de la vuelta al mundo generaba algunas respuestas:

“La otra técnica de la vuelta al mundo que era darles los textos igual o a veces lo hacíamos en el salón o también lo hacíamos en el patio. Al principio les chocó, o sea, era como algo nuevo para ellos, pero ya en la segunda vez que

hicimos nuestra estrategia ya lo dominaron porque entendieron que era, digamos su opinión es respecto de lo que has leído, qué opinas, un intercambio de opiniones y cuando iban a otro grupo, te dabas cuenta [que trabajaban] con otra opinión... y después uno ya infería sacaba una opinión propia, en base a lo que escuchó de los demás”

Mediante la ejecución de tal estrategia, la entrevistada pudo percibir que al principio no generaba resultados favorables en los estudiantes, pues desconocían la forma de trabajar con esta estrategia. Sin embargo, cuando comprendieron la finalidad y dinámica de la técnica pudieron evidenciar una respuesta favorable a través de un intercambio fluido de opiniones, así mismo, construyeron sus propias opiniones y puntos de vista a partir de la inferencia y los comentarios manifestados por el resto del grupo.

Por otra parte, es preciso considerar que el desempeño académico del estudiante también puede verse afectado por algunas dificultades que se encuentren presentes en su entorno. Por ello, se le consultó a la docente, quien manifestó:

“Justo habíamos hecho el proyecto de la foto entrevistas con las colegas de comunicación y nos hemos dado cuenta de varias realidades. Una que a los chicos de primero y segundo su familia les apoyó. Se puede decir en un setenta por ciento, muy apoyados la familia estaba ahí con ellos... el treinta por ciento del ciclo siete, sus familias si bien es cierto les apoyaron, pero no estaban para escuchar la lectura porque no tenían tiempo, trabajan. Se sabe que la realidad

de ellos no es la realidad de nosotros, sus papás son comerciantes, no tienen un trabajo fijo, sus papás trabajan de lunes a domingo o de lunes a sábado y el domingo están tan pero tan cansados que ya no tienen [energías, ni tiempo].”

En pocas palabras, la entrevistada percibe que una de las dificultades que presentan los estudiantes es el apoyo familiar en actividades académicas. Por ello, pone de ejemplo la actividad de la foto entrevista, donde los estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado no tuvieron el apoyo suficiente para culminar con lo encargado. Debido a que implicaba la participación activa de los padres de familia, los que usualmente no se encuentran en casa por las jornadas largas de trabajo y, a causa de ello, emplean la mayor parte de su tiempo libre en descansar, imposibilitando su participación.

Al igual que las dificultades producen influencia en el desempeño académico del estudiante, también existen factores externos, que pueden generar efectos positivos o negativos. Considerando la importancia de dichos factores, se le consultó a la docente y en respuesta mencionó lo siguiente:

“... siento que puede ser el lugar también donde estamos, porque el colegio donde estamos su infraestructura no es bueno [aulas prefabricadas]...”

Como primer factor, la docente identifica la infraestructura del colegio, lo cual puede generar falta de predisposición en el estudiante al momento de trabajar en clases.

Así mismo, añadió otro factor externo:

“Digamos el cansancio también, el estar en un colegio JEC de 7:45 am. hasta las 3:25 pm... me tocaban las últimas horas con algunas secciones. Entonces, qué es lo que tenía que hacer, tenía que dar pausas ¿no? Hacerlos saltar, cantar, un ejercicio, activarlos y esas pausas...”

Debido a la jornada escolar completa, la docente se enfrentaba al cansancio de los estudiantes durante las últimas horas de clases. Lo cual generaba la necesidad de emplear diversas técnicas de pausas activas para que los estudiantes puedan trabajar durante la clase.

Frente a lo expuesto, se concluye que la docente aplica diferentes estrategias con el fin de promover y desarrollar la lectura crítica. Por ello, explica el uso de recursos didácticos como los audiolibros. A partir de la aplicación de este recurso, desarrolló la estrategia de los momentos de la lectura, pues realizó el antes de la lectura al analizar el título y a partir de ello inferir el tema del texto; el durante de la lectura cuando utilizó preguntas de expectación e inferencia del contenido y el después al cuestionar la actitud de los personajes y pedir fundamentación en las respuestas de opinión del estudiante. También aplicó la estrategia la vuelta al mundo, implicaba que a partir de la conformación de grupos analicen en conjunto un fragmento asignado por la docente, luego debían realizar intercambios de comentarios sobre la lectura con los diferentes grupos que poseían otros fragmentos, de manera que existían un sinnúmero de comentarios sobre todos los fragmentos analizados. A partir de tales estrategias, se

pudo evidenciar que la docente trabaja la inferencia, el análisis del contenido, la emisión de opiniones y la valoración sobre las actitudes de los personajes. Esta forma de trabajar está estrechamente relacionada con la teoría de Zárte (2019), quien sostiene que la lectura crítica cognitiva es la conformación de procesos mentales como el análisis, reflexión y evaluación del contenido, además de la emisión de juicios valorativos sobre el texto. Así mismo, al valorar las actitudes de los personajes del texto, se acercaría a la teoría de la lectura crítica tradicional que Zárte (2019) expone, pues indica que esta teoría tiene como finalidad enfocarse en juzgar o identificar lo correcto e incorrecto de los personajes, dentro de los valores y la moralidad que acepta la sociedad.

De igual manera, al trabajar las estrategias y recursos didácticos aplicados, fue pertinente conocer los resultados, por lo que la docente detalló que percibía una buena respuesta de parte de los estudiantes, incluso en aquellos que les costaba expresarse y esto se evidenciaba a partir de la participación activa que demostraban. Además, notó que se generó un intercambio fluido de opiniones, la construcción de sus propias opiniones y puntos de vista a partir de la inferencia y los comentarios manifestados en los trabajos colaborativos. Frente a lo expuesto, se puede determinar que se prestó especial atención a la participación activa de forma oral en los estudiantes, además de la creación de opiniones y puntos de vista propios del alumnado. Aspectos que Zárte (2019), en la definición de la lectura crítica cognitiva, espera se desarrolle, ya que toma como características principales que el lector crítico deba ser capaz de emitir juicios valorativos. También la docente presenta una cercana relación con lo que señala

Cassany (2006) en la concepción psicolingüística, pues espera que el lector no solo realice inferencias, sino que además sea capaz de construir significados propios a partir del texto analizado.

Por otro lado, cuando se aborda las posibles dificultades encontradas en el entorno del estudiante, la docente señala que percibe que los estudiantes presentan poco apoyo familiar en actividades académicas. Por ello, pone de ejemplo la actividad de la foto entrevista, donde los estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado no tuvieron el apoyo suficiente para culminar con lo encargado, debido a que implicaba la participación activa de los padres de familia, los que usualmente no se encuentran en casa por las jornadas largas de trabajo y a causa de ello, emplean la mayor parte de su tiempo libre en descansar, imposibilitando su participación.

Así mismo, al considerar los factores influyentes en el desempeño escolar del estudiante, la docente indica se identifica la infraestructura del colegio como un motivo para la falta de predisposición en el estudiante al momento de trabajar en clases. Además, debido a la jornada escolar completa del colegio, la docente se enfrentaba al cansancio de los estudiantes durante las últimas horas de clases, comprometiéndola a emplear diversas técnicas de pausas activas para que los estudiantes puedan trabajar durante la clase.

4.4.4 Forma de evaluación de lectura crítica

a) Evaluación de la lectura crítica. Dentro de la práctica docente, se considera como un componente principal determinar el progreso académico del estudiante, para

poder trabajar en función a ello las siguientes sesiones de aprendizaje. Por eso, se emplea la evaluación para medir aquellos logros de aprendizaje. Tomando en cuenta que la lectura es conocida como una actividad social, surge cuestiones respecto a la viabilidad de evaluar el desempeño del estudiante dentro de la lectura crítica. Frente a tal cuestión, la docente respondió:

“Claro, la lectura crítica sí se puede evaluar, como te digo, no nos vamos a la opinión en sí. Por ejemplo, se puede lanzar un tema, pero lo que se evalúa es como defiende el alumno su punto de vista... Ahí si se está desarrollando la crítica porque ha desarrollado su punto de vista basado en argumentos científicos”

Es decir, la docente considera viable la evaluación a la lectura crítica, pero específica que no se evalúa la postura, sino más bien el dominio de la argumentación, ya que esta debe poseer fundamentos científicos. Además, añade que mediante el uso de argumentos se puede determinar que el estudiante está desarrollando su criticidad.

Considerando la viabilidad de evaluar la lectura crítica de los estudiantes lectores, surge preguntas sobre qué instrumentos o estrategias podrían utilizarse para obtener resultados confiables. Frente aquella pregunta, la docente contestó:

“Rúbricas, al momento de pedir, por ejemplo, artículo de opinión o ensayo, rúbrica; debate o redonda. Rúbrica o lista de cotejo también ¿no? o también la coevaluación o la autoevaluación. Entonces es lo que le doy, la coevaluación sirve al momento de expresarse, doy fichitas a los chicos y evalúan a su

compañero y varias coevaluaciones que hago, eso les gusta. Pero les gusta evaluar, la autoevaluación, la rúbrica, la lista de cotejo que ayuda bastante para que ellos se den cuenta, digamos de sus posibles errores para que no lo [repitan]... por ejemplo, la lista de cotejo lo aplico siempre en las primeras y segunda semana y al final en la tercera semana la rúbrica, una coevaluación o una autoevaluación también”.

Es decir, la entrevistada emplea diferentes instrumentos de evaluación, los cuales usualmente son rúbricas para evaluar actividades como la redacción de ensayos, artículos de opinión, así como su desenvolvimiento en los debates y mesas redondas. Además, emplea listas de cotejo para las actividades de las primeras semanas. También espera que los mismos estudiantes realicen la coevaluación y la autoevaluación; para ello, les facilita fichas de evaluación como la lista de cotejo.

A partir de los instrumentos aplicados para medir el desempeño del estudiante en el desarrollo de la lectura crítica, se espera obtener resultados. Los cuales permitirán realizar modificaciones o mejoras en las acciones de promoción y desarrollo de dicha lectura. Por ello, la entrevistada señaló:

“En las rúbricas pues al principio en el primer bimestre regulares... Ya en el segundo [bimestre], luego me di cuenta de sus argumentos, o [no tienen] coherencia o cohesión, o sea, plantean bien el formato, saben qué tipo de texto van a escribir, [pero] un poco en las ideas, los vacíos, las disgregaciones que puedan tener, que ya lo mejoran, o sea la rúbrica les ayuda en eso”.

En pocas palabras, la entrevistada señala que, al inicio, el desempeño de sus estudiantes era regular. Sin embargo, en el siguiente bimestre, mostraron mejorías, pero aun así presentaban falencias en cuanto a la construcción de ideas y argumentos, además se evidenciaba disgregaciones. Dichos aspectos resaltados por la docente evidencia que considera la lectura crítica no solo a partir de la comprensión, sino que además considera a la redacción de textos como parte de la promoción a la lectura crítica.

Para finalizar, es propio determinar las diferentes características que considera la docente pueden identificar a un estudiante lector crítico. Por lo que, al cuestionar al respecto, manifestó:

“son lo máximo, saben, dominan el tema, tienen muy buen desarrollo en el aspecto de los gestos, la mímica, el desplazamiento que pueden hacer en el aula, el poder digamos... cómo hablaban, cómo se desplazaban. Ahí creo que mis alumnos hicieron muy bonitos sus discursos. Me gustó bastante porque dieron muy buenas motivaciones, dieron muy buenos argumentos... O sea, fueron muy buenos argumentos, se merecieron su destacado porque dominaron el tema, me dieron muy buenos ejemplos, muy buenos argumentos”.

En pocas palabras, para la docente las características particulares que determinan a un estudiante lector crítico son las siguientes: El dominio del tema, el desplazamiento corporal, la forma de expresarse, el empleo de buenos argumentos y ejemplos.

Tomando en cuenta todas las declaraciones de la entrevistada, se puede concluir que la docente considera que la evaluación a la lectura crítica es viable, pero se especifica que no se evalúa la postura, sino más bien el dominio de la argumentación, ya que esta debe poseer fundamentos científicos.

También, la entrevistada menciona que emplea diferentes instrumentos de evaluación, los cuales usualmente son rúbricas para evaluar actividades como la redacción de ensayos, artículos de opinión, así como su desenvolvimiento en los debates y mesas redondas. Además, emplea listas de cotejo y orienta a que sus estudiantes realicen la coevaluación y la autoevaluación, a través de las fichas de evaluación como la lista de cotejo.

Igualmente, la docente indica cuales fueron los resultados obtenidos. Detalla que, al inicio, el desempeño de sus estudiantes era regular. Sin embargo, en el siguiente bimestre, mostraron mejorías, pero aun así presentaban falencias en cuanto a la construcción de ideas y argumentos, además se evidenciaba disgregaciones. Dichos aspectos resaltados por la docente evidencia que considera la lectura crítica no solo implica la comprensión, sino que además considera a la redacción de textos como parte de la promoción a la lectura crítica.

Así mismo, la docente concluye señalando que las características particulares que determinan a un estudiante lector crítico son las siguientes: El dominio del tema, el desplazamiento corporal, la forma de expresarse, el empleo de buenos argumentos y ejemplos.

Finalmente, se puede señalar que la docente evalúa el desempeño del estudiante lector a partir de la teoría de Zárate (2019) sobre la lectura crítica cognitiva, debido a que esta involucra el desarrollo de acciones como emitir juicios críticos, el empleo de información externa al texto, la evaluación y creación de argumentos fiables; las cuales se han percibido cuando la docente señala que busca en los estudiantes la creación de argumentos basados en la información científica, en la construcción de ejemplos y argumentos. Además, a partir del dominio cognitivo que espera la docente de parte de los estudiantes, se desarrolla los procesos mentales que señala Zárate (2019), los cuales involucran la reflexión y valoración del contenido y la forma.

Conclusiones

En cuanto al primer objetivo específico, describir la concepción de lectura crítica de los docentes, se concluye que la conceptualización que poseen las docentes se divide en dos teorías: la lectura crítica cognitiva y la literacidad crítica. Esto se evidencia, por ejemplo, con la primera docente, quien señala que el resultado de la evaluación y reflexión del contenido del texto debería llevar al lector a emitir una opinión, lo que finalmente etiqueta como lectura crítica. También, la segunda docente conceptualiza la lectura crítica de una manera similar, ya que indica que la lectura crítica se lleva a cabo cuando el lector descifra los códigos lingüísticos y no lingüísticos, que a su vez genera en él procesos de reflexión, como el pensamiento reflexivo y manifiesta un juicio a partir de las opiniones focalizadas en un tema específico. Igualmente, la cuarta docente considera como componente esencial de la lectura crítica, la valoración personal del lector manifestada en una opinión. Dicha postura debería estar sustentada con argumentos válidos, lo cual solo se conseguirá si previamente el lector ha leído y conocido el tópico que se está analizando. Al analizar las declaraciones de las docentes, aparte de evidenciar similitudes, se puede identificar que todas estas conceptualizaciones mantienen una estrecha relación con la teoría de la lectura crítica cognitiva que sostiene Zárate, quien explica que dicha lectura se enfoca en el desarrollo de procesos cognitivos o mentales para enfrentar el texto. Estos procesos implican la evaluación, reflexión y análisis de contenido, además de la valoración de juicio crítico. Los cuales también emplean las docentes como términos para construir la conceptualización de lectura crítica. Por otro lado, se identificó que la

tercera docente define la lectura crítica de una manera distinta a la conceptualización de las anteriores docentes. Se puede señalar que la docente presenta gran inclinación hacia la teoría de la literacidad crítica que propone Zárte, pues indica que la lectura crítica involucra cuestionar las ideologías y representaciones sociales, lo cual etiqueta a la docente como la desestabilización o duda de la información leída, además, señala que el lector posee la capacidad de evaluar lo que está leyendo, asumiendo que no es una verdad absoluta, aspecto que Zárte caracteriza como identificar las diferentes visiones del texto, evaluar la validez y confiabilidad de los argumentos y evaluar la fuente de información contrastándola con otras fuentes.

Sobre el segundo objetivo específico, identificar las actividades de aprendizaje que planifican los docentes para desarrollar la lectura crítica en sus estudiantes, se concluye que la mayoría de las docentes consideran las actividades de aprendizaje que planifican, bajo cierta influencia de la lectura crítica cognitiva, a diferencia de una de ellas que sus actividades presentan cierta inclinación a la literacidad crítica. Analizando las afirmaciones de cada docente, se puede identificar que las actividades planificadas están orientadas al desarrollo de procesos mentales. Por ejemplo, la primera docente considera que como actividad debería desarrollarse el proceso didáctico de la lectura, lo que consta del antes, durante y después de la lectura, a partir de cada fase, los estudiantes deberán desarrollar acciones como la inferencia, análisis y emisión de juicio valorativo. Igualmente, la segunda docente menciona como actividades para desarrollar las fases del proceso didáctico de la lectura, además incorpora los saberes previos y la obtención de información. Del mismo modo, la cuarta docente trabaja los

procesos didácticos de la lectura con la finalidad de crear espacios de reflexión y motivar a que el estudiante exprese una opinión conforme lo que haya reflexionado. Para ello, anticipadamente, la docente asume el compromiso de proveer información sobre el autor, su vida, obras y considerar algunas lecturas bajo el nivel literal. Todas estas actividades planificadas son congruentes con las acciones que desprende la lectura crítica cognitiva de Zárte, ya que se necesita desarrollar procesos mentales o cognitivos para llevar a cabo cada una de estas actividades propuestas. En cambio, la tercera docente, presenta una perspectiva diferente sobre las actividades de aprendizaje que se planifica para desarrollar la lectura crítica, ya que se puede percibir que su perspectiva está inclinada a las bases teóricas de la literacidad crítica que propone Zárte, pues el autor explica que, a partir de la literacidad crítica, el lector debe enfrentarse al texto y su contexto, además de las prácticas culturales y las relaciones sociales que manifiestan. Lo cual espera que la docente suceda en el proceso de lectura, ya que considera de suma importancia contextualizar las experiencias de aprendizaje, debido a que, según la entrevistada, permitirá que exista un involucramiento estrecho con el estudiante, generando en su entorno espacios de debate y desarrollo de sus competencias. Esta contextualización genera también que el lector analice las lecturas bajo el contexto en el que se encuentra, de manera que incluye aspectos como sus prácticas culturales y las relaciones interpersonales.

Respecto al tercer objetivo, describir el desarrollo de las actividades que realizan los docentes para promover la lectura crítica en sus estudiantes, se concluye que las docentes desarrollaron diversas actividades y estrategias acorde a las

necesidades de sus estudiantes y los objetivos académicos acordados. Además, después de explorar todas las actividades puestas en ejecución para desarrollar la lectura crítica, se percibe que las docentes están enfocadas en lograr que el estudiante sea capaz de analizar, reflexionar, evaluar y emitir una opinión sobre el texto asignado. Además, debe valorar la actitud de los personajes del texto, características propias de la lectura crítica cognitiva y la lectura crítica tradicional respectivamente.

Esto se evidencia, por ejemplo, con la primera docente que aplica actividades de manera colaborativa para fomentar la participación de sus estudiantes, además desarrolla estrategias como la lectura silenciosa y realiza el análisis del texto a partir de una serie de técnicas como el subrayado, sumillado y parafraseo para identificar la idea principal del texto. También emplea la expresión oral como estrategia para que los estudiantes lectores expresen o comuniquen sus opiniones y conclusiones. La segunda docente pone en ejecución actividades como el debate, la mesa redonda, la socialización de opiniones, el juego de roles, las dramatizaciones y el trabajo colaborativo, de manera que los estudiantes puedan adoptar una postura y, a su vez, se trabaje la oralidad o la competencia se comunica. La tercera docente manifiesta que desarrolla actividades como las tertulias dialógicas y la foto entrevista, donde los estudiantes desarrollaron la oralidad, la socialización de sus lecturas y las intervenciones o comentarios acerca de los textos, también les ha permitido demostrar la comprensión del texto a partir de un trabajo colaborativo como la escenificación familiar. Así mismo, la cuarta docente explica el uso de recursos didácticos como los audiolibros, con los cuales desarrolló la estrategia de los momentos de la lectura, pues

realizó el antes de la lectura al analizar el título y, a partir de ello, inferir el tema del texto; durante de la lectura, cuando utilizó preguntas de expectación e inferencia del contenido y el después al cuestionar la actitud de los personajes y pedir fundamentación en las respuestas de opinión del estudiante. También aplicó la estrategia la vuelta al mundo, la cual implica un análisis grupal de un fragmento asignado por la docente, para luego realizar intercambios de comentarios sobre la lectura con los diferentes grupos que poseían otros fragmentos, de manera que existían un sinnúmero de comentarios sobre todos los fragmentos analizados. A partir de tales estrategias, se pudo evidenciar que la docente trabaja la inferencia, el análisis del contenido, la emisión de opiniones y la valoración sobre las actitudes de los personajes. Esta última evidencia cierta influencia por la lectura crítica tradicional, la cual se caracteriza por juzgar la actitud de los personajes a partir de las construcciones éticas y morales que plantea la sociedad.

Con respecto al cuarto objetivo, se puede describir cómo el docente evalúa la lectura crítica en sus estudiantes, se concluye que las evaluaciones desarrolladas por los docentes, en su mayoría, parten de la teoría de lectura crítica cognitiva y la literacidad crítica. Concretamente, se percibe en la primera docente, quien pone de manifiesto que la lectura crítica es posible y lo pone en ejecución a través de estrategias como el debate, conversatorio, foro, rueda de opiniones, redacción de textos, análisis de contenido y como instrumento fichas de lectura. A partir de ello, espera de los estudiantes un buen desenvolvimiento en la expresión oral y el manejo de habilidad cognitivas como la reflexión y evaluación del texto. También la segunda docente afirma la posibilidad de evaluar la lectura crítica; sin embargo, considera que puede

realizarse específicamente a través de la argumentación que manifiestan los estudiantes, la cual debe cumplir con una buena fundamentación y coherencia. Considerando ello, uno de los recursos que emplea es la rúbrica, la cual es conocida como un instrumento de evaluación que indica aquellos logros de desempeño esperados. Así mismo, la cuarta docente considera que la evaluación a la lectura crítica es viable; pero, se especifica que no se evalúa la postura, sino más bien el dominio de la argumentación, ya que esta debe poseer fundamentos científicos. Además, emplea como instrumentos de evaluación las rúbricas y listas de cotejo; donde logra identificar que un buen lector presenta el dominio del tema, el desplazamiento corporal, la forma de expresarse, el empleo de buenos argumentos y ejemplos.

Luego de explorar las declaraciones de las docentes, se puede señalar que concuerdan en la posibilidad de evaluar la lectura crítica, Además, las estrategias e instrumentos aplicados se llevan a cabo bajo la finalidad de identificar el dominio cognitivo, la expresión oral, el buen nivel de construcción de argumentos, la realización de juicios críticos y una redacción bien formulada. Debido a lo expuesto, se determina que las docentes trabajan la evaluación a la lectura crítica bajo la influencia de la lectura crítica cognitiva. A causa de que todas las estrategias y características esperadas por el docente, se identifica que requieren del desarrollo de diferentes procesos mentales o cognitivos, los cuales son los siguientes: Inferir, analizar, reflexionar y evaluar el contenido del texto, además de desarrollar el juicio crítico. También, al momento de construir la argumentación, se espera que presente buen nivel de calidad, lo que implica

contar con validez y confiabilidad, aspecto que también promueve la lectura crítica cognitiva.

Por otro lado, la tercera docente, aparte de considerar viable la evaluación, indica que esta debería enfocarse en cómo el estudiante puede valorar un texto. Acción verificable a partir del cuestionamiento y reflexión que desarrolla el estudiante lector. Además, indica que las características que desprende un lector crítico son: El cuestionamiento de las ideas o razones, el generar debate, la calidad de redacción, la oralidad, el planteamiento de ideas y el cuestionamiento con el texto leído. Considerando los aspectos abordados, se puede identificar que la docente espera que el estudiante evalúe su lectura a partir del cuestionamiento y reflexión del texto, lo cual es congruente con la teoría sobre la literacidad crítica, ya que menciona como el lector crítico debería desarrollar reflexividad y cuestionar el texto a partir de las ideologías y representaciones sociales que desprende.

Con relación al objetivo general de esta investigación, analizar la concepción y la práctica de la lectura crítica de los docentes del área de Comunicación, se puede concluir que las diferentes concepciones establecidas por las docentes responden a la teoría de lectura crítica cognitiva y literacidad crítica, pues están enfocadas en el desarrollo de los procesos mentales y el cuestionamiento al propio texto desde las ideologías y prácticas sociales. Estas teorías se encuentran implícitas dentro de las características con las que reconocen a la lectura crítica las docentes de Comunicación. Además, al consultar por las actividades que planifican, desarrollan y evalúan las docentes, también se ha evidenciado que presenta una considerable influencia sobre las

teorías anteriormente señaladas, ya que las relacionan con acciones como inferir, analizar, reflexionar y evaluar el contenido del texto, desarrollar el juicio crítico y valorar el texto desde la reflexión y cuestionamiento del contenido, el cual considera que se encuentra relacionado con el contexto social. Así mismo, al comparar las concepciones y prácticas de lectura crítica de los docentes del área de Comunicación, se ha evidenciado que existe una correspondencia entre cómo se conceptualiza y cómo se desarrolla la lectura crítica; debido a que las docentes, al desarrollar la lectura crítica en aula, seleccionan estrategias, actividades y formas de evaluación a partir de la construcción de su concepto sobre la lectura crítica.

Recomendaciones

A partir de la investigación desarrollada con ayuda de las entrevistas, se ha podido percibir indicios de falta de seguridad al responder principalmente cómo conceptualizan a la lectura crítica, de manera que es necesario seguir promoviendo y explicando las implicancias de la lectura crítica dentro de la sociedad, ya que, de esta manera, se evidenciará mejorías dentro de la práctica docente con relación a la lectura crítica.

Considerando las actividades y formas de evaluación empleadas por las docentes para desarrollar la lectura crítica, es necesario que se puntualice aquellas acciones que sí corresponde a la lectura crítica, ya que esto permitirá un mejor desarrollo de competencias y capacidades que requiere tal lectura. Para ello, se necesita un dominio cognitivo sobre el tema de la presente investigación y una gran difusión a través de charlas y material didáctico, de manera que más docentes reconozcan la utilidad de tal lectura y la consideren en sus prácticas pedagógicas.

Para futuras investigaciones, se recomienda que, a partir de los datos obtenidos en esta investigación, se pueda trabajar en función a la promoción de la lectura crítica y sus implicancias, de manera que genere mejorías en la práctica docente de varios educadores que desean lograr un buen desempeño de sus estudiantes dentro de la lectura y la lectura crítica.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, A., Mendoza, M., Moreno, L. y Garavito, J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria. *Estudios Pedagógicos(Valdivia)*, 46(2), 39-60. doi: 10.4067/S0718-07052020000200039
- Avendaño, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Bächler, R. (2016). *Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje* [Tesis para obtener el Grado de Doctor en Desarrollo psicológico, aprendizaje y educación: perspectivas contemporaneas, Universidad Autónoma de Madrid].
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Ediciones CEAC.
- Caorsi, E. S. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de investigación educativa*, 4(19), 105-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5367396>
- Carrasco, F. (2017). *Lectura crítica: los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico en el proceso de enseñanza –aprendizaje* [Tesis para obtener el grado de Magíster en Educación, mención Currículo y Comunidad

Educativa, UNIVERSIDAD DE CHILE, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES]. Repositorio académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/146215>

Cassany, D. (2021). Lectura crítica en tiempos de desinformación. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), 3. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/3/>

Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Anagrama*, 21–43. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

Cassany, D. y Castella, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva, Flrorianópolis*, 28(2), 353-374. https://www.researchgate.net/publication/274669263_Aproximacion_a_la_literacidad_critica

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clases*. Anagrama.

Errázuriz, M. C., Becerra, R., Aguilar, P., Cocio, A., Davison, O. y Fuentes, L. (2019). Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura. *Perfiles educativos*, 41(164), 28-46. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58856>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. México: McGraw-Hill.
- Higuera, R. D., Mendoza, O. R. y Parra, C. A. (2018). *Prácticas de lectura crítica en la escuela* [Tesis de grado para obtener la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Pontificia Universidad Javeriana]. Institutional Repository - Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39576>
- Kholer, H., J. (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. *Liberabit*, 11(11), 25-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601104>
- Luna, J. y Rodriguez, C. (2019). Concepciones metodológicas que usan y conocen los docentes en lectura crítica. *Revista Unimar*, 37(1), 35-49. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar37-1-art2>
- Marchant, T., Lucchini, G. y Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. *Psykhe*, 16(2), 3-16. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000200001>
- Medina, L., Valdivia, A. y Gaete, R. (2015). ¿Cómo enseñan a leer los profesores de 1° y 2° básico en un contexto de evaluación de desempeño docente en Chile? *Revista Estudios Pedagógicos*, 41 (1), 183-198. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=en

- MINEDU. (2019). *Resultados evaluación internacional Pisa 2018*.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- MINEDU. (2019). *Resultados 2018 Evaluaciones de logros de aprendizaje*.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Pulgarín, M. A. y Meneses, M. E. (2019). Prácticas de enseñanza de lectura crítica en educación básica de una institución pública colombiana. *Revista Amauta*, 17(33), pp.59-72. <http://dx.doi.org/10.15648/am.33.2019.5>
- Rendón, J. C. M., Patiño, C. E., Vera, D. C. A., Gómez, J. A. G. y Aristizábal, C. S. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (41), 4-18
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194229980002>
- Rocha, Y. A. (2016). La lectura crítica: encuentro de subjetividades [Tesis para la obtención del grado de Magister en educación, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/5266>
- Serrano, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica profesional en los estudiantes universitarios. *Educere*, 12(42), 505–514.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569011>
- Soria, D. E. (2015). *Diseño de estrategias metodológicas para mejorar la lectura crítica para el área de lenguaje en cuarto nivel de educación básica* [Tesis para la obtención del grado de Magister en Ciencias de la Educación, Pontificia

Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCESA.

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1479>

Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Editorial Morata

Tamayo, C. E. (2020). La práctica docente en la enseñanza de la lectura en educación

básica secundaria. *Revista Inclusiomes*, 7, 134-162.

<https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/814>

Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria?

Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica. *Folios*, (42), 139-

160 [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000200010)

[48702015000200010](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000200010)

Vásquez R., F. (2014). Repensar la lectura y la lectura crítica (Prólogo). En R. Páez

M., y G. Rondón H, *La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación* (págs. 9 - 14). Bogotá: Kimpres Universidad de la

Salle.

[http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf)

[unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf)

Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación

secundaria. *Revista signos*, 52(99), 181-206

<http://www.revistasignos.cl/index.php/signos/articl}e/view/319>

Anexos

Anexo 1. Matriz de preguntas para entrevista semiestructurada

Objetivos	Categoría	Subcategoría	Pregunta
a. Describir la concepción de lectura crítica de los docentes.	Concepciones de la lectura crítica	Concepto	1. ¿Cómo define usted la lectura crítica? 2. ¿Cuál cree que es la utilidad o función de la lectura crítica?
		Enfoque	3. ¿Qué habilidades considera que debe poseer un lector crítico?
b. Identificar las actividades de aprendizaje que planifican los docentes para desarrollar la lectura crítica en sus estudiantes.	Prácticas de lectura crítica	Planificación	4. ¿Cómo organiza previamente una clase donde desarrolle la lectura crítica? 5. ¿Qué aspectos considera antes de planificar una sesión de lectura crítica? 6. ¿Qué tipos de textos emplea para llevar a cabo la lectura crítica? 7. ¿De dónde extrae los textos que trabajará en clase?
c. Describir el desarrollo de las actividades que realizan los docentes para promover la lectura crítica en sus estudiantes.		Desarrollo	8. ¿Qué estrategias utiliza para la enseñanza de la lectura crítica y cómo estas favorecen su clase? 9. ¿Qué instrumentos o actividades emplea en su clase para desarrollar prácticas de lectura crítica? 10. ¿Cómo reaccionan los estudiantes a las actividades y recursos empleados? 11. ¿Qué dificultades ha tenido con sus estudiantes con respecto al aprendizaje de la lectura crítica? 12. ¿Considera que haya elementos externos que afecten al desarrollo de la lectura crítica?
d. Describir cómo el docente evalúa la lectura crítica en sus estudiantes.		Evaluación	13. ¿Usted cree que se puede evaluar la lectura crítica? 14. ¿Qué recursos y estrategias emplea para evaluar la lectura crítica? 15. ¿Qué tipo de resultados ha obtenido a través de la evaluación? 16. ¿Qué características del estudiante demuestran un desempeño satisfactorio con relación a la lectura crítica?

Anexo 2. Consentimiento informado para entrevistas

Consentimiento informado

Introducción

A usted, se le está invitando a participar de este proyecto de investigación el cual busca determinar “La concepción y práctica de la lectura crítica de los docentes del área de comunicación de una institución educativa parroquial de Tacna, 2022”. Para ello se realizarán entrevistas a docentes del área de comunicación que laboran en el nivel secundario. En el presente documento de consentimiento informado usted encontrará información importante relacionada a: la finalidad del estudio, lo que se le pedirá a usted que haga, los riesgos o beneficios de su participación, entre otros aspectos que le permitirán decidir si participa o no. Lea detenidamente este documento y siéntase usted con la libertad de hacer las preguntas que considere necesaria.

Justificación del estudio

El proyecto “CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA DE LECTURA CRÍTICA DE LOS DOCENTES DEL ÁREA COMUNICACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL DE TACNA, 2022” se orientó analizar sobre las concepciones y prácticas que se desprenden de la ejecución de la lectura crítica por parte de los docentes. Por ello, se trabajó con tres ejes: planificación, desarrollo y evaluación. En tal sentido, la presente investigación se justifica. Esto con la finalidad de contrastar las nociones teóricas con la práctica pedagógica que llevan a cabo los docentes, pues es vital la formación de ciudadanos con criticidad

Procedimientos del estudio

Para el presente estudio se le pedirá que responda una serie de preguntas como parte de una entrevista. La duración de dicha entrevista será de aproximadamente 40 minutos. La información será registrada a partir del uso de una grabadora de audio durante las entrevistas.

Riesgos

La realización del presente estudio no le ocasionará ningún tipo de riesgo físico, psicológico y/o social para los participantes.

Beneficios

Su participación en el presente estudio no implicará el recibimiento de algún pago o beneficio económico o material.

Confidencialidad de la información

Su confidencialidad de la investigación estará garantizada en el sentido de que sus respuestas brindadas serán anónimas.

Derecho a retirarse

Usted podrá retirarse en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Nombre del participante: _____

Seudónimo elegido: _____

Fecha: _____

Nombre del investigador que administra el consentimiento: Lady Diana Ccori
Chuquimia

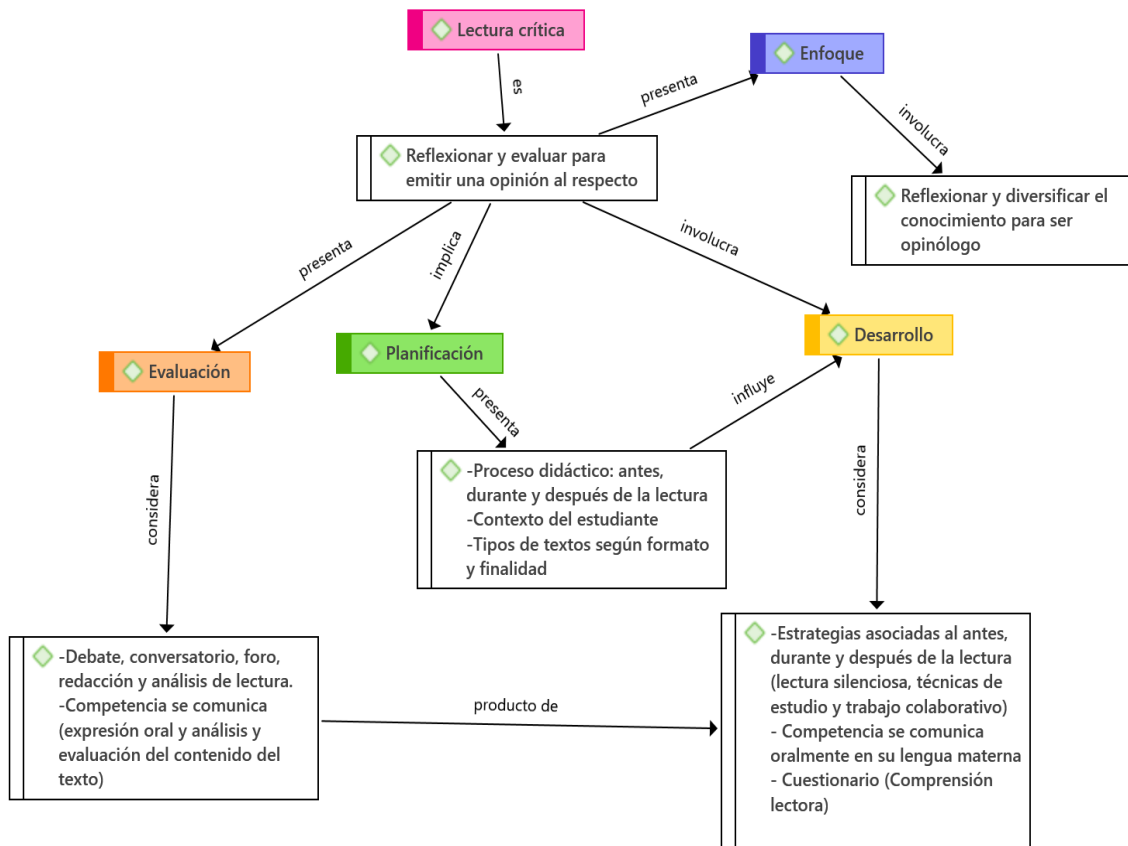
Firma: _____

Fecha: _____

Anexo 3. Análisis de casos mediante diagramas de Atlas.ti 23

Figura 1

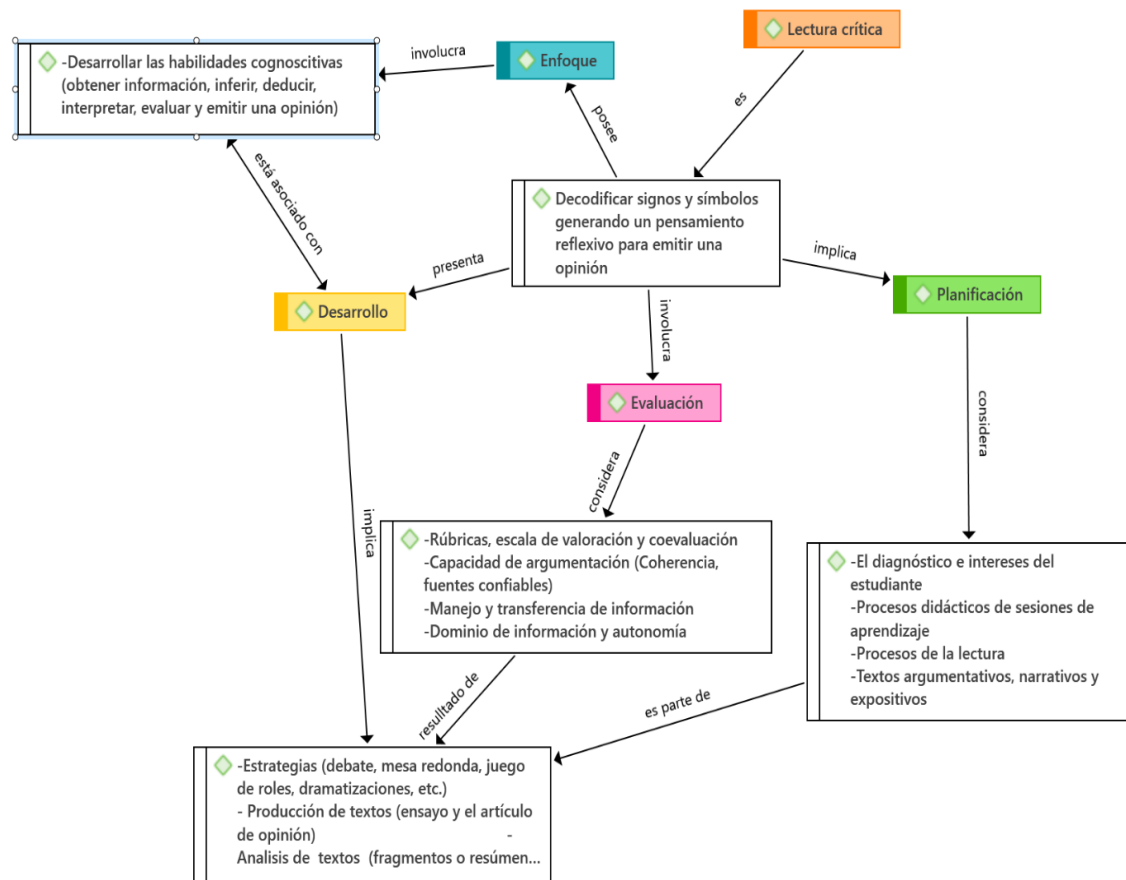
Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 1



Nota. Este mapa mental se diseñó con el programa Atlas.ti 23, previo análisis cualitativo.

Figura 2

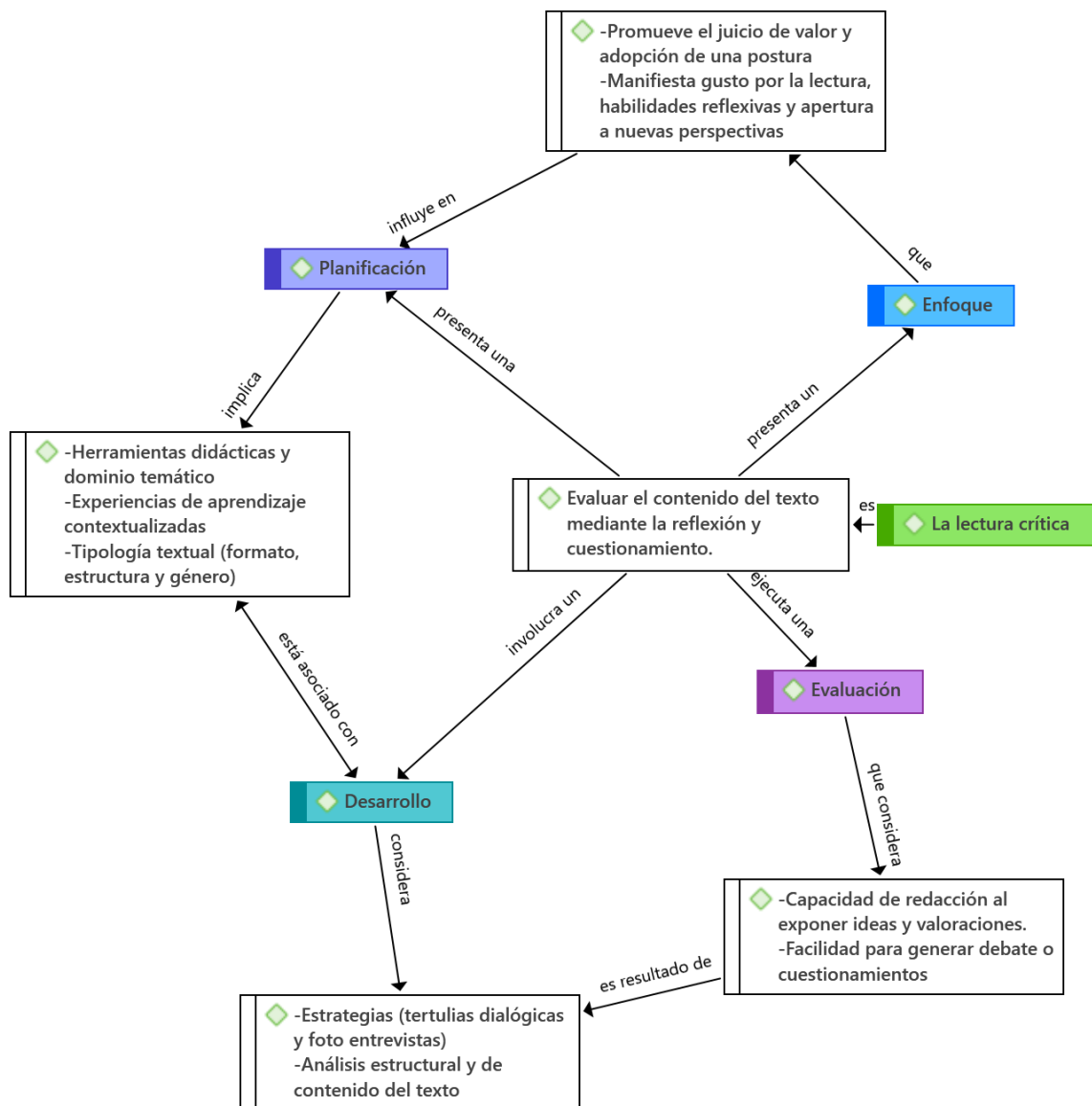
Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 2



Nota. Este mapa mental se diseñó con el programa Atlas.ti 23, previo análisis cualitativo.

Figura 3

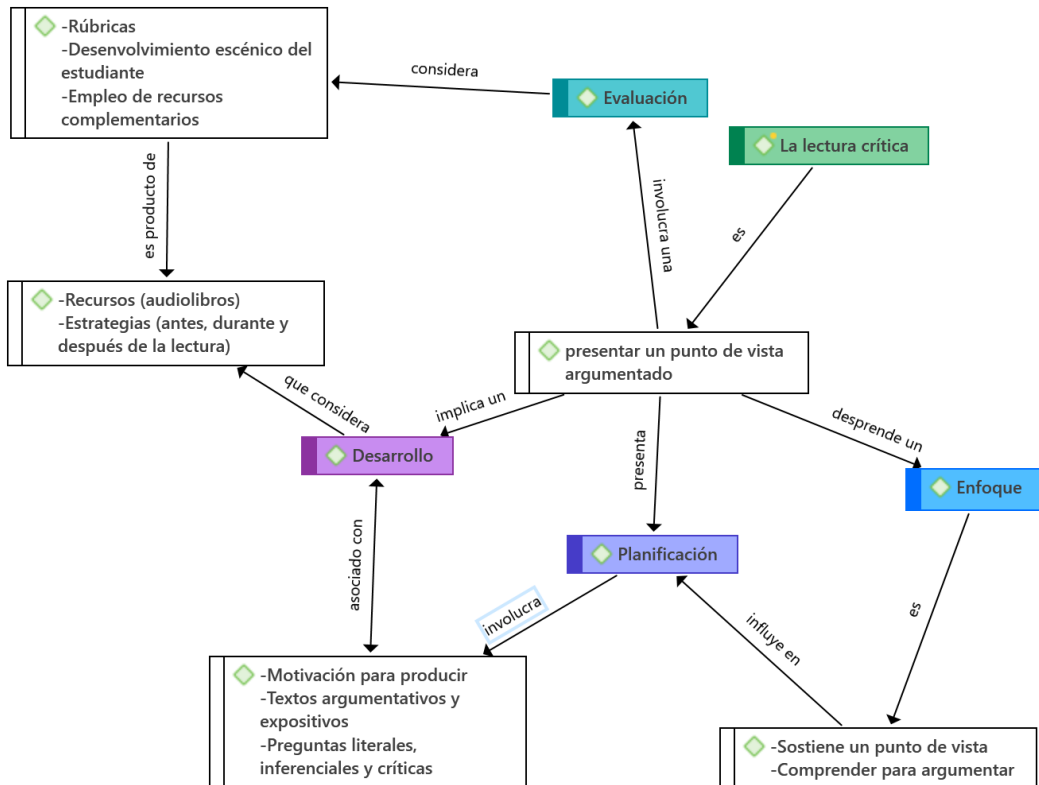
Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 3



Nota. Este mapa mental se diseñó con el programa Atlas.ti 23, previo análisis cualitativo.

Figura 4

Mapa de concepción y prácticas de lectura crítica del caso 4



Nota. Este mapa mental se diseñó con el programa Atlas.ti 23, previo análisis cualitativo.

Anexo 4. Transcripción de entrevistas realizadas

Entrevista 1:

Entrevistadora: mucho gusto, durante estos años hemos considerado que la Institución Educativa Santa Cruz ha destacado bastante en lo que se relaciona al hábito lector, ¿no? al gusto por la lectura, la comprensión lectora y por eso, es que el día de hoy, también deseamos realizar algún de tipo de pregunta en relación a lo que vendría a ser la concepción y la práctica de la lectura crítica. Docente, disculpe, ¿cuántos años lleva ejerciendo ya en el colegio?

Docente: Recién es mi primer año

Entrevistadora: Ah, recién su primer año y anteriormente ha estado en distintos...

Docente: en diferentes instituciones educativas

Entrevistadora: Claro, entonces, aproximadamente ¿Cuántos años de servicio usted lleva?

Docente: Aproximadamente siete años

Entrevistadora: Ah siete años

Docente: Sí.

Entrevistadora: Entonces vamos a iniciar la entrevista realizando las siguientes preguntas, la primera dice: ¿Cómo define usted la lectura crítica?

Docente: Eh, la lectura crítica, bueno, yo la defino de esta manera, ¿no? Uno es este... reflexionar y evaluar, lo que el lector ¿no? ... En este caso el escritor da a conocer y a partir de ello puede emitir una opinión al respecto, es así como la defino

Entrevistadora: Claro, ¿no? e incluso, por ejemplo, dentro de los textos también podemos encontrar enlace a la lectura crítica, también.

Docente: Sí

Entrevistadora: La siguiente pregunta es ¿Cuál cree que es la utilidad o función de la lectura crítica?

Docente: Hmm... Yo creo que es ver el punto de vista a partir de lo que uno está de lo que uno ha leído, comprendido e interpretado del texto, ¿no? es la apreciación crítica como su nombre mismo lo dice, apreciación crítica “¿De quién?” de parte del lector ¿no? Del lector en este caso para con qué con qué finalidad con la finalidad de lo dije en su momento, de reflexionar sobre lo que se dice, sobre lo que se escribe del texto.

Entrevistadora: Claro, sí, ¿no? Y usted ¿ha podido percibir ese tipo de características en los estudiantes?

Docente: Sí, claro que sí, muy a menudo.

Entrevistadora: ah, perfecto. La siguiente pregunta, ¿Qué habilidades considera que debe poseer un lector crítico?

Docente: Cualidades, analítico, debe ser reflexivo, debe tener esta actitud crítica ¿no?, debe ser opinólogo también, debe ser diversificado porque vas a encontrar diferentes aspectos en diferentes textos también no, eso sería.

Entrevistadora: Claro y por ejemplo ah... ¿usted ha notado que hay ciertas particularidades en los estudiantes que son críticos? Por ejemplo, son buenos oradores, alguna, eh... ¿algo en común que tengan estos estudiantes?

Docente: Los estudiantes que tienen esta capacidad, más que todo reflexiva, si tienen esa facilidad de palabra, son los que más participan en clase. También tengo estudiantes que si tienen esa actitud crítica, pero no lo hacen en forma voluntaria sino que cuando se les pregunta algo, ellos si opinan, opinan muy bien, tienen esa actitud, pero más se puede definir en el sentido de que este grupo de estudiantes que continuamente con voluntarios a participar, son los más... cómo se puede decir son

Entrevistadora: los más activos

Docente: los más activos de la clase, los que mayormente tienen esta cualidad

Entrevistadora: Por ejemplo, en este caso los estudiantes que muestran estas características o habilidades críticas, ¿generalmente lo hacen de manera oral o escrita?

Docente: Oral, oral y eso se nota en las diferentes sesiones. En cada sesión se trabaja, ¿no?, esta actitud crítica, en cada sesión. Entonces en cada sesión también se solicita al estudiante de que den a conocer ello y los estudiantes sí participan activamente, hay tienen diferentes opiniones, todo a partir del texto ¿no? Opinan unos este... Siempre hay un grupo que opina diferente al otro y ahí se fomenta ya pues un tipo debate ya ¿no? Si estoy de acuerdo esto por qué ¿no? Y ahí se nota pue ¿no? Que el estudiante tiene estas habilidades y al estudiante se le deja participar ¿no? Hasta...

Porque a veces nosotros tenemos una sesión que de la cual está por momentos con procesos, pero si... ese momento pues interesante, escuchar al estudiante lo que piensa, lo que realmente... y es lindo ver eso en el estudiante. Lamentablemente a veces nos pasamos, bueno en mi caso, a veces me paso en ese horario que yo tenía este pronosticado para hacerlo digamos en 20 minutos en 30, esto se alarga un poco más, “pero, ¿cuál es la finalidad?” de que el estudiante se exprese, porque si nosotros lo dejamos, cortamos esa expresión en el estudiante, prácticamente cortamos esta habilidad que ellos tienen ¿no? De reflexionar, lo que se quiere es que el estudiante participe, en mi caso me gusta, a mí me encanta que el estudiante participe oralmente porque es lo que piensa, no es lo que copia, no es lo que copia, porque en redactar yo le puede dejar una actividad, pero quizás lo copie del compañero “X” pero cuando ellos desarrollan esa competencia Se comunica el estudiante él mismo es.

Entrevistadora: Claro, se evidencia.

Docente: Se evidencia a su totalidad que aquí no hay copia, que yo opino lo mismo, no, no, no. Yo al estudiante lo valoro más cuando él se expresa ¿no?, se expresa oralmente y bueno teniendo estas habilidades críticas, reflexivas porque a la vez está evaluando lo que nos dice el texto, lo que dice el autor. Ya está evaluando, y de ahí “¿Qué pasa, no?”, luego de ello, asume una actitud, una postura y el estudiante lo da a conocer mediante “¿qué?” Las intervenciones orales que hay en la sesión ¿no? en la clase.

Entrevistadora: Muchas gracias, la siguiente pregunta es: ¿Cómo organiza previamente una clase donde desarrolla la lectura crítica?

(Una docente ingresó a la sala indicando que dejaría sus pertenencias)

Docente: mira en esta situación lo primero que se desarrolla para mí es la competencia LEE y es allí donde nosotros como docente de comunicación yo tengo que aplicar un proceso, un proceso didáctico hacia la lectura, antes durante y después de la lectura. Un proceso en el cual el estudiante tiene que identificar (uno) el tema, mejor dicho el título del texto, a partir de ello el estudiante ya puede inferir de que ya va a tratar la lectura, de que se trata y si por A o B hay una imagen tiene que tener en cuenta esa imagen. Teniendo en cuenta esa imagen de que se va a tratar el texto, eso es antes. Y durante ya el estudiante va realizando una primera lectura ¿no?, una primera lectura silenciosa en la cual ya va identificando a través de la aplicación de las técnicas del subrayado, la técnica del sumillado, el parafraseo, que el tema, la idea principal que de lo que se dice del texto; que se dice del texto y por último, pasamos a la parte crítica, parte reflexiva, evaluativa, analizante que es muy interesante esta parte y es así como yo desarrollo, ¿no? Y siempre como le vuelvo a repetir y esta parte ya es este y ahí ha también aplicamos la competencia se comunica porque estas tres competencias del área se relacionan no podemos dejar una competencia fuera del horno, porque yo para que el estudiante opine, él tiene que conocer de qué, para que el estudiante critique algo tiene que conocer de que, si quiere reflexionar tiene que conocer sobre qué va a

reflexionar, si no sabe, entonces... no va a lograr desarrollar esta competencia y se comunica no va a poder que realizar esta parte reflexiva. Entonces “¿qué le puedo pedir yo al estudiante?” si todavía no conoce de lo que va a reflexionar ¿no? Es así como se desarrolla esa sesión.

Entrevistadora: Ah, entonces, utiliza el antes, durante y después de la lectura.

Docente: Claro. Y siempre ¿no? Teniendo los conocimientos previos porque los textos que ellos leen, la lectura que ellos leen no están muy ajenos a la realidad. Todos los temas se inmiscuyen tanto con los conocimientos previos que uno le pasa, la relación de ello y a partir de ello la opinión la opinión ya está más clara ¿no?. Porque si el texto por ejemplo yo hablo de los gallinazos sin plumas, donde habla de la pobreza y hoy en día nosotros vemos eso la pobreza aquí en la ciudad de Tacna, en el cono sur, donde ellos viven. Entonces, “¿qué sucede?” están enlazando, teniendo en cuenta los conocimientos previos del contexto, ojo, con el texto que se les ha presentado. Entonces, dios mío, ahí tenemos bastante parte reflexiva ¿no? Que el estudiante va a realizar, ya va a evaluar la situación, ojo, teniendo en cuenta el texto y mira todo lo que se puede lograr.

Entrevistadora: Entonces, ¿usted podría decir que antes de seleccionar un texto se toma en cuenta el contexto?

Docente: Claro, claro el contexto, definitivamente y la situación en la que uno... por ejemplo del covid, nosotros nunca pensamos vivir esta situación. Ojo, pero “¿qué?, ¿qué vemos aquí?” entonces vemos que lamentablemente han pasado dos años dentro de nuestros hogares, ¿no? Este confinamiento entonces, “¿qué se busca?, que el estudiante sea resiliente y nosotros encontramos diferentes obras. La resiliencia, ¿no? “¿qué sucede cuando Ricardo palma se le incendió la biblioteca, ¿qué hizo él? Entonces ya toco ya algo de literatura. El área de literatura nunca va a estar ajeno a ello, igual el día de la madre, podemos tocar el día de la madre, pero comunicación lo toca de diferente manera también, “¿por qué?” porque nosotros también contextualizamos la madre en la literatura, día del padre igual. Entonces estamos yendo siempre a la par con los sucesos, con los acontecimientos del contexto, etcétera, con el área. No podemos estar ajenos al contexto, más que todo, “¿qué es lo que sucede?, ¿qué es lo que se vive?” Hoy en día en navidad, estamos a puertas del 24 de diciembre, pero ojo, navidad no es solamente celebrar, todo lo demás, sino es reflexión “¿qué estamos haciendo?, ¿cómo lo estamos haciendo?, ¿estamos practicando los valores cristianos? ¿la solidaridad?, ¿el respeto?, ¿cómo queremos avanzar?, ¿tenemos nuestro proyecto de vida?, ya estamos finalizando el año, ¿qué he logrado?, ¿cuáles son mis metas? pero todas las metas tienes que estar de acuerdo que con los valores entonces el área de comunicación también trabaja allí, el contexto.

Entrevistadora: Entonces, en resumidas cuentas ¿qué es lo que usted considera antes de planificar una sesión de lectura crítica?

Docente: El contexto, el contexto definitivamente, el contexto porque es algo que le interesa al estudiante si al estudiante no le va a interesar él no se va a meter de lleno a la sesión, él no va ser un ente activo, no va a participar porque nosotros sabemos que hoy en día el estudiante es el centro. Nosotros somos solo somos “¿qué?”, orientadores, acompañantes. Que quien desarrolla toda la sesión tiene es el estudiante, entonces toda la sesión tiene que estar de acuerdo a los intereses “¿de quién?” del estudiante. Antes era muy diferente nuestra enseñanza

Entrevistadora: Sí, la educación tradicional

Docente: la educación tradicional ¿no? Donde decían haz esto y tú lo hacías, lee esta lectura y completa 5 preguntas y ahí terminaba tu sesión, pero hoy en día no, del estudiante “¿qué se requiere no?” que sea el protagonista de su aprendizaje. Pero le tiene que interesar

Entrevistadora: Y para ello está el contexto ¿no? Le llama la atención...

Docente: Claro, qué es lo que sucede a su alrededor, le llama la atención un problema. El abuso de... ¿no? Que hoy en día se comete a las mujeres, o sea hay que buscar temas que al le ... (interesa) y el estudiante prácticamente participa, “¿por qué participa?” uno: el contexto lo ve, lo vive. Mientras tú ves algo, es más fácil para ti también opinar. Ahora si este tema lo estamos inmiscuyendo dentro del área, excelente, se saca un buen producto y el estudiante aún más va desarrollando esta capacidad, esta habilidad que tiene lo está desarrollando aún más. Es por eso que, bueno, en mis aulas que yo tengo, los estudiantes cada día se desarrollan un poco más, desarrollan estas habilidades y superan dificultades, superan dificultades porque tengamos en cuenta que vienen de un confinamiento de dos 2 años

Entrevistadora: Sí definitivamente la situación actual es un boom para ellos, es una nueva normalidad

Docente: claro es una nueva normalidad y el estudiante se ha adecuado muy bien, sí

Entrevistadora: Menos mal, y por ejemplo ¿Qué tipos de textos utiliza usted para desarrollar la lectura crítica?

Docente: Ehhh en los tipos de texto pueden ser este argumentativos excelentes, pero también nos sirven aquí los textos expositivos, también porque a partir de ello nosotros estamos recabando, recuperando información, entonces es una capacidad también de la competencia. Recuperar, lo que es lee diversos tipos de textos, estamos recuperando información, entonces esos tipos de textos también. También los textos narrativos a partir de las historietas, tenemos bastante material, los tipos de textos tanto los argumentativos, los narrativos, los expositivos, hasta los instructivos eh... nos

ayudan bastante, nos ayudan bastante a desarrollar ello ¿no?, la parte reflexiva que tiene el estudiante, esa capacidad de análisis que tiene el estudiante. Yo creo que los 5 textos que ellos están manejando hoy en día los ayudan bastante para ello.

Entrevistadora: ¿Y los 5 textos los ha empleado para su desarrollo?

Docente: sí, los 5 textos, diferente texto, diferente tipo de texto, diferente tipo de formato también

Entrevistadora: Claro, los formatos

Docente: Formatos ¿no?, el continuo, el discontinuo ¿no?, nosotros tenemos el mixto, el múltiple, nosotros tenemos el tipo de texto que el estudiante que también lo utiliza en las diferentes sesiones, siempre es bueno eso, presentar, diversificar, porque si nosotros solo tratamos un tipo de texto, uno encasillamos al estudiante solo en esta parte reflexiva del tipo de texto y lo demás textos, ¿dónde van quedando? Entonces como docentes tenemos qué, somos orientadores ojo ¿no? Somos acompañantes, pero al estudiante hay que acompañarlo, hay que guiarlo para ello ¿no? Ese es nuestro trabajo y el estudiante lo está desarrollando ¿no? Lo vuelvo a repetir este muy bien ¿no? También conocen muy bien los tipos de texto, formatos, excelente sí.

Entrevistadora: Sí y llama bastante la atención porque fíjese que investigando, la mayoría de docentes de otras investigaciones señalaban que el texto que generalmente utilizaban los textos de tipo argumentativo y que eran los continuos, pero muy poco se ha hablado acerca por ejemplo de los textos mixtos ¿no? Las famosas infografías, por ejemplo, ¿usted considera que las infografías también pueden promover la lectura crítica?

Docente: Claro que sí, la infografía para mí es un texto muy importante ¿por qué? Sabemos que la infografía es un texto imagen texto que tiene, es un apoyo que tienen ambos, en donde las imágenes hablan también por sí solas. Entonces, qué más se puede pedir que el estudiante a veces lectura, lectura, a veces se cansa. Entonces una imagen capta la atención, ves una imagen de un niño por A o B medio ¿no? Como para decir este... una imagen de un niño que ha consumido bebidas alcohólicas por ejemplo el estudiante ya, automáticamente lo identifica ¿no? ¿qué pasa? ¿qué sucede? ¿por qué está así? Ya estamos captando esa atención, entonces para mí la infografía es un texto interesante para ellos, las historietas también, yo creo que ningún texto se puede dejar de lado, hay que trabajar con los 5 tipos de textos que los chicos tienen, igual también con diferente formato.

Entrevistadora: sí definitivamente eso va a ayudar como usted dice de que los estudiantes se diversifiquen y consideren que en realidad la lectura no es aburrida, sino que hay distintas formas de leer también.

Docente: Claro, claro.

Entrevistadora: la siguiente pregunta es: por ejemplo, los textos que usted ha empleado a lo largo de este año académico, ¿de dónde generalmente o usualmente suele extraerlos?

Docente: De todo... mira, en los blogs, uno; dos los textos argumentativos de los periódicos, periódico (opinión, el país) se saca de ahí también, se puede también recuperar ahí también la información, de las mismas obras literarias, de las historietas, de Mafalda, excelente, Mafalda nos ayuda bastante a desarrollar nuestras sesiones, para mí es nuestra acompañante en cuanto a historietas, después yo tengo el apoyo de ¿qué? De los textos que también saco, de las infografías del ministerio de salud, de Promperú, para los folletos, los datos turísticos, es decir, yo creo que recuperar los diferentes tipos de textos que yo utilizo yo he recabado de diferentes fuentes, no necesariamente de un texto que voy, no, de diferentes lados, por todos lados. Entonces, eso también me ayuda como docente ¿no? Que no solo me debo de encasillar a una bibliografía, sino que también mi mente sea amplia, así como también yo quiero lograr algo en mis estudiantes, pues yo también debo presentar ello. La diversidad de diferentes tipos de textos ¿no?

Entrevistadora: Así es y es bueno optar por diferentes sitios web por ejemplo porque brindan información que de alguna forma contextualiza las situaciones que se va pasando a lo largo del año. La siguiente pregunta es: ¿Qué estrategias se utiliza para la enseñanza de la lectura crítica y cómo éstas favorecen su clase? ¿Hay algunas estrategias que utiliza para el desarrollo de la lectura crítica?

Docente: En cuanto a estrategias, a los estudiantes lo primero que yo logro captar el interés, ya, lo siguiente que hago es que ellos socialicen ya los formo en equipos, ¿no? en equipos, y el estudiante ya socializa, socializa sobre ello y está recabando ojo ellos mismos y yo cuando paso por las carpetas, no como que están en equipos, son 5 equipos y yo transcurro en el aula y escucho lo que ellos hablan. Están opinando y yo me quedo a veces impresionada ¿no? no interrumpo ese dialogo porque yo soy la parte acompañante, vuelvo a repetir. Pero ya estoy evaluando a mis estudiantes, ya estoy viendo que estudiante es el que ¿no? Está emitiendo una opinión y allí es toda una sorpresa, allí “¿ellos qué hacen?” socializan, “¿qué opinan?, ¿qué dicen?, etcétera, en diferentes equipos. Y al último dan a conocer una opinión ¿no?, lo que... la conclusión del equipo ¿no? Entonces es allí donde el estudiante también participa ¿no? Es así como trabajo en cuanto a esa estrategia y la siguiente estrategia también es a veces, no solo en el aula, sino también sacarlos aquí ¿en las áreas verdes? Porque ellos se [sienten] más relajados. A veces el aula es cerrada, el contexto... a veces se aburre ¿no?, entonces lo que se quiere es que el estudiante no se aburra, que siempre sea activo, pero para que el estudiante sea activo debo propiciar estos momentos, entonces “¿yo qué hago?” a veces los saco al parque, bueno yo lo llamo parque [risas]. Ellos están así en equipos y con el vientecito y eso, el estudiante también desarrolla ¿no? Bueno estas habilidades.

Entrevistadora: ¿Generalmente suele hacerlos trabajar en equipos a los estudiantes?

Docente: Sí, sí, mayormente yo trabajo en equipos, de primero... Yo tengo primero, tercero y cuarto y trabajo en equipo, trabajo en equipo. Ellos participan, excelente, como le digo no y entre ellos, pues tienen también su propio lenguaje se entienden como quien dice, ¿no?, entienden cuando emiten la conclusión ya también cambian otro lenguaje.

Entrevistadora: Se adecuan a la situación,

Docente: Sí, se adecuan a la situación. Trabajar en equipo para mí uno tiene varios beneficios, un trabajo colaborativo. No, solamente como le recalco a ellos el docente no solamente está para que para inculcarte quizás es ayudarte en tus procesos de enseñanza-aprendizaje, el docente también está para ser parte de tu formación. Con mis actos yo no te voy a decir hace esto, pero tú ya lo estas realizando con la práctica, sin que te des cuenta ya eres solidario, eres empático sin que te des cuenta. A veces el estudiante no ve eso, pero si lo están practicando y allí es donde “¡qué excelente! ¡qué bonita clase!, sí profesora, sí” y allí se nota. Bueno a mi me satisface como docente, bueno para ello eh estudiado, el trabajo del docente hay que hacerlo con bastante vocación

Entrevistadora: Sí definitivamente

Docente: ¿va ser profesora?

Entrevistadora: Sí

Docente: ah... tiene que tener bastante vocación [se ríe]

Entrevistadora: sí de hecho ya egresé, así que este trabajo de investigación me va ayudar bastante a mí también.

Docente: Claro... por eso digo, para ser docente tiene que tener vocación y vas a ver cómo te va a alegrar un logro de tus estudiantes, aunque no sean tus hijos ¿ah? A veces yo le doy más importancia al estudiante [con toda la emoción contándote] que a mis hijos, tengo 2 hijos pero para acá para mí yo veo que un estudiante ha tenido dificultades, pero cuando yo veo que logra [dios mío] yo me alegro, aplaudo a esos chicos, yo siempre termino una participación con aplausos y al estudiante: “excelente” “muy bien” “así te quería ver”, hay un estudiante que siempre participa y es activo, le digo [ellos se conocen ¿no?] Muy bien hijos, ahora sí: “el día de hoy sorpréndeme” “sorpréndeme”, “ya profesora, la voy a sorprender” [risas]. Entonces eso es lo que se quiere en el estudiante, “¿al estudiante que le gusta?” Que lo motiven, que le digas muy bien, excelente, bravo, ¿no? Eso le gusta al estudiante, ellos mismos se alegran, “¿Y el

estudiante con qué viene?” Con esas ganas de aprender ¿no? Ah no, voy a entrar al área de tal, la profesora me va a aplaudir, se siente identificado con el área y bueno yo deseo lograr como maestra con mis estudiantes. Siempre les aplaudo, les digo que está bien, excelente, pero siempre ¿no? ¿los estudiantes presentan dificultades? Sí presentan, pero que cuando él está cerca de mí, yo recién le digo ¿no? Excelente, pero hijo debes mejorar en esto, esto y esto, ¿Qué te parece si lo hacemos así? Y el estudiante siempre responde muy bien. Entonces eso es lo que yo siempre busco en mis estudiantes, que se superen y el que se ha superado les digo ¿no?, en la vida no hay que ser conformista si tú puedes dar yo te puedo exigir más porque sé que lo puedes lograr [pero ya tengo A, ¿te vas a quedar con la A?, vamos por la AD, termina este año, pero con una AD, pero una de las tres en las tres competencias y ahí sí, hijo, ya profesora] y se esmeran.

Entrevistadora: Y la motivación genera en los estudiantes ese interés ¿no? Por seguir ellos mejorando académicamente... la siguiente pregunta es: ¿Qué instrumentos o actividades emplea en su clase para desarrollar prácticas de lectura crítica? ¿Algún instrumento que emplee?

Docente: Instrumentos... el cuestionario, ya, una vez también apliqué una entrevista qué tipo de textos les gusta a ellos, siempre es bueno conocer ello y a partir de ahí tú como un diagnóstico ¿no? A partir de ello ya tú tienes que tienes este como que es una biblioteca abierta, donde tú puedes jalar... Y al estudiante le gusta, por ejemplo algo que les este lecturas así de terror esa lectura de adolescentes hoy en día ya porque dejaron a un lado la lectura tradicional, no creas, si tú le preguntas a un estudiante aquí qué qué obras lees muy pocos te dicen la Ilíada, Fuente Ovejuna. Hay algunos que ni conocen esas obras, más son las obras de no actuales las juveniles que le llaman ellos, ¿no? Entonces ellos y tienen material. Ellos ya te están diciendo que les gusta, lo que les gusta a ellos, entonces a partir de ello ya tienes un material, una biblioteca completa ojo para indagar, porque el estudiante te pone el [título del] texto y el autor. Excelente, entonces: “profesora me gusta este, aquí está el autor” ¿qué me queda a mí? indagar, entonces también forma parte de que el proceso de aprendizaje yo también estoy aprendiendo porque yo estoy más que con la literatura tradicional no, que antes nos hacían leer pue la Ilíada, cien años de soledad, Fuente Ovejuna, gallinazos sin plumas, el caballero Carmelo no, esas obras. Pero el estudiante hoy en día ya, pues no es un poquito más... es más abierto a todo, están ahorita con lo nuevo, los veo así... sí.

Entrevistadora: Por ejemplo, mencionaba los cuestionarios, ¿se refiere a la comprensión lectora como tal?

Docente: Sí

Entrevistadora: Y en relación a las entrevistas que mencionaba, ¿básicamente a qué se refiere con las entrevistas?

Docente: Me refiero a las entrevistas... bueno preguntarles a ellos ¿no? “¿Qué obras les gusta?” A veces solo les pongo para marcar nada más y ellos escriben un poco sobre un tema ¿qué opinas de tal? Ya estamos ahí ya recabando información, qué opinan de tu tema X que yo los puedo proponer en ese momento y el estudiante automáticamente ya redacta ello ¿no? Y es así como realizo mis entrevistas.

Entrevistadora: Ah claro, la siguiente pregunta es: ¿Cómo reaccionan los estudiantes a las actividades y recursos empleados?

Docente: Eh... tengo una respuesta positiva, tengo una respuesta positiva por ese medio, pero siempre nosotros debemos de variar diferentes este... tratar de tener diferentes estrategias y ojo, tú puedes llegar al aula y pues puedes decir: “ esta estrategia, voy a aplicar hoy día”, pero también tienes que ver el contexto de cómo están ellos puede ser que la estrategia que tuvo el día anterior lo planeaste ojo lo planificaste, no te va a resultar porque encontramos estudiantes con diferentes realidades y es allí donde ya tienes que cambiar de estrategia.

Entrevistadora: claro ser flexible, ¿no?

Docente: ser flexible, toda la sesión para mí es flexible. Yo puedo decir, voy a tratar esto, pero es un documento, pero yo no me puedo guiar. Si yo veo que mis estudiantes están durmiendo yo no voy a aplicar la estrategia, entonces yo tengo que aplicar otra estrategia y veo que cuando yo cambio diferentes estrategias, el estudiante responde, tengo una respuesta positiva, por ese lado.

Entrevistadora: Pero usualmente, ¿siempre se muestran activos?

Docente: Activos, activos desde el saludo, desde el saludo, yo le digo porque a veces los estudiantes de una sesión me pongo en el lugar de ellos ¿no?, [el docente debe] ponerse en el lugar de ellos, ellos entran acá al colegio a las 7:45 am imagínese estar hasta las 3:25 pm.

Entrevistadora: Bastante tiempo

Docente: Claro, el docente tiene que ponerse en el lugar, a qué hora te toca, lo peor que te toque las dos últimas horas, donde el estudiante ya está cansado, hay almorzó

Entrevistadora: ya no puede más

Docente: Ya no puede más, entonces “¿qué hace el docente?” en mi caso yo lo que hago estrategia es “ahora ¿qué estrategia voy [a usar]? ¿no?, ya estoy caminando, no creas, desde el aula que estoy allá hasta avanzar a mi aula ya estoy ya planificando ese momento, estoy ahí viendo ya qué me queda, bueno los saco al patio y yo cambio

totalmente mi sesión, no lo cumplí, pero apliqué otra estrategia y estudiante responde a las estrategias que se están dando, que se trabajan con ellos.

Entrevistadora: ¿de la misma manera lo hacen con lo que mencionó los cuestionarios y las entrevistas?

Docentes: claro, claro, claro, sí responden bien los chicos. Los chicos aquí en el colegio son bien activos

Entrevistadora: sí me he dado cuenta cuando les he tomado los cuestionarios...

Docente: Sí sí si son recontra activos los estudiantes

Entrevistadora: Y dígame ¿Qué dificultades ha tenido con sus estudiantes con respecto al aprendizaje de la lectura crítica?

Docente: Bueno, lo que yo he podido identificar en algunos estudiantes, no en su totalidad. Todo empieza de la comprensión del texto, no, si el estudiante no logra comprender el texto, no logra interpretar el texto, no va a tener una buena actitud crítica frente a ello, entonces desde ahí empezamos, si he tenido dificultades, pero también está que la retroalimentación

Entrevistadora: Eso ¿no?, es muy importante

Docente: es muy importante en ese sentido

Entrevistadora: esta es la única dificultad que ha encontrado

Docente: sí, sí es la única dificultad

Entrevistadora: ¿la comprensión inicial del texto?

Docente: Sí, la comprensión inicial del texto

Entrevistadora: Es como la base ¿no? La base definitivamente Si es que no comprenden no puede pasar a los siguientes niveles. La siguiente pregunta es ¿considera que haya elementos externos que afecten el desarrollo de la lectura crítica?

Docente: Yo creo que sí, en términos generales yo creo que sí. En términos generales no solo en la lectura, sino en la familia, es un factor externo, es un papel que debería estar caminando en un solo lado, pero lamentablemente no sucede. Entonces para mí la familia, el poco apoyo, ¿no?, a veces los chicos crecen solos y no tienen ese acompañamiento en casa, entonces eso es lo que les dificulte bastante claro,

Entrevistadora: por ejemplo, puede que haya familias que generalmente estén inclinadas a la lectura o padres que se hayan desarrollado profesionalmente y los niños al crecer con esta idea de que sus padres han vivido con libros relacionados a su profesión o por ejemplo, basta que tengan un librero en casa para que ellos se hagan la idea de la importancia de la lectura ¿no? ¿Considera que esto también afecta a los estudiantes?

Docente: Claro que sí, el hábito lector, que a veces en la familia no está compartida y no se practica. Si no la práctica el papá, qué ejemplo tiene el hijo en cambio si el hijo va creciendo con una biblioteca en casa él ya cuando está grande, va a decir necesito mi biblioteca en mi casa.

Entrevistadora: Claro está acostumbrado

Docente: ya está acostumbrado a una biblioteca en casa, “yo quiero libros” “mi papa tenía libros” “tenía su biblioteca, yo también quiero” Entonces desde allí se aprecia el hábito lector. Pero lamentablemente en nuestras familias aquí de cono sur, en este contexto, no cuenta con ello, no entonces por eso digo, la familia bastante, el hábito lector desde inicial. Yo ya manejo chicos de secundaria y los cuales si deberían tener un hábito lector, pero que lamentablemente no pues, carecen.

Entrevistadora: ¿bastante?

Docente: Bastante, porque toda formación pues viene desde abajo, desde cuando están en inicial ¿no? Tienen tres cuatro años, el niño, ya debe quizás leer un poco de cuento, de acuerdo a la edad, pero llega a secundaria y no, no...

Entrevistadora: suele pasar eso, por ejemplo, mencionaba usted que dentro de un salón de clases siempre hay estudiantes que destacan en cierta medida por la forma valorativa en la cual se expresan y ahí puede ver sus habilidades críticas, estos estudiantes, ¿considera que tienen un contexto o un ambiente propicio? Por ejemplo, ¿en la familia o aquí en el colegio que estimula que ellos puedan desarrollarse críticamente?

Docente: Yo creo que sí, porque a veces cuando les pregunto ¿Y el papa? No, mi papá trabaja en tal sitio y son familias constituidas, pero cuando a veces el estudiante se manifiesta opaco ¿no?, no participa, no es activo, ves la realidad de que el papá está separado de la mamá. Emocionalmente el joven no, no puede, pues este trabajar o desarrollar todas sus habilidades porque tiene un ancla bien grande, que no lo deja avanzar a él, claro “¿y cuál es el motivo? Familias disfuncionales, eso también se manifiesta en el aula, esa es la realidad.

Entrevistadora: Qué interesante es como la familia puede influenciar bastante ¿no? En el crecimiento tanto académico como emocional del estudiante. La siguiente pregunta es: ¿Usted cree que se pueda evaluar la lectura crítica?

Docente: Sí yo creo que sí

Entrevistadora: Y por ejemplo ¿Qué recursos y estrategias emplea para evaluar la lectura crítica?

Docente: Eh... ¿estrategias? A veces aplico el debate, un conversatorio, un foro, la opinión de los estudiantes en sí también cuando redactamos textos. Ah, no creas un análisis, una ficha de lectura también, tú puedes recabar ahí la información que requieras.

Entrevistadora: gracias... diferentes instrumentos ayudan ¿no?

Docente: diferentes sí,

Entrevistadora: definitivamente y ¿qué tipo de resultados por ejemplo ha obtenido a través de la evaluación que usted ha desarrollado en torno a la lectura crítica?

Docente: Mmmm resultados positivos, sí... El estudiante si desarrolla esta habilidad ¿no?

Entrevistadora: Cuando se refiere a resultados positivos, ¿a qué específicamente se refiere?

Docente: Eh... que el estudiante se puede comunicar oralmente, a desarrollar su parte, su aspecto, esa habilidad reflexiva de análisis. Analiza y evalúa el contenido del texto, a eso me refiero.

Entrevistadora: Perfecto, la pregunta siguiente dice: ¿Qué características del estudiante demuestran un desempeño satisfactorio con relación a la lectura crítica?

Docente: Mmmm... ¿Qué características? El estudiante aplica diferentes elementos verbales y paraverbales, uno; dos utiliza muy bien sus cualidades de la voz también, en cuanto... bueno ese es el aspecto que yo evalué la competencia se comunica. Reflexiona sobre el contenido del texto, eso es lo que yo analizo en el estudiante.

Entrevistadora: y por ejemplo si tuviera que elegir entre dos formas de determinar el nivel de lectura crítica en el estudiante sea de forma oral o escrita, ¿cuál elegiría y por qué?

Docente: Vuelvo a repetir, la oral ¿por qué?, porque el estudiante manifiesta en sí, lo que lo que está reflexionando y lo que ha evaluado y lo que ha analizado en sí en la conclusión lo va decir, se va a comunicar

Entrevistadora: Claro, se evidencia inmediatamente.

Docente: Sí se evidencia automáticamente una evidencia pues notable bueno ese es el resultado.

Entrevistadora: Para concluir, ¿algo que le gustaría añadir?

Docente: Sí, que nosotros los docentes debemos ceñirnos en esto ¿no? El hábito lector y propiciar siempre estos ambientes en donde el estudiante olvide por un momento que están en su casa que la escuela sea un hogar para ellos.

Entrevista 2:

Entrevistadora: Estamos aquí en la segunda entrevista y me da gusto que haya podido acceder a participar. El objetivo de esta investigación es lograr comprender cuáles son las concepciones y las prácticas que tienen los docentes sobre la lectura crítica. La entrevista y también el desarrollo de la investigación no se va a señalar el nombre del colegio como tal ni tampoco a los docentes, el objetivo es que en realidad se mantengan en estricta reserva, por eso es que incluso el nombre de la investigación dice: Concepciones y prácticas de la lectura crítica en docentes del área de comunicación en una institución [educativa] parroquial de Tacna, queremos que los docentes se encuentren libres de expresar sus opiniones sin ningún tipo de situación que tal vez los incomode ¿no? Entonces, profesora, ¿cuántos años ya lleva laborando en la I.E.?

Docente: En esta institución ya aproximadamente 5 años

Entrevistadora: Bastante tiempo y ¿cuántos años de servicio lleva usted?

Docente: más de 10 años

Entrevistadora: más de 10 años, ok, vamos a iniciar la entrevista, ¿Cómo define usted la lectura crítica?

Docente: bueno, bueno, la lectura crítica la defino como el proceso... un proceso mental en la cual consiste en decodificar este... signos y símbolos en este caso de nuestra lengua española también puede ser a través de imágenes a través de iconos no generando en el estudiante o promoviendo en el estudiante un pensamiento reflexivo un pensamiento de juicio para que él pueda dar una opinión frente a un determinado tema, ¿no?

Entrevistadora: Si, ¿no?, la siguiente pregunta es: ¿Cuál cree que es la utilidad o función de la lectura crítica?

Docente: Bueno justamente eso despertar este... las ideas que tiene el estudiante en relación a diversos temas ¿no? según se presente en la lectura o en lo que o en el texto que él esté percibiendo, entonces, genera en él un pensamiento, una reflexión, una opinión propia. Más que todo es la postura que él tiene frente a un determinado tema.

Entrevistadora: Y esta postura u opinión que tiene frente a un determinado tema, ¿cómo le puede ser útil al estudiante?

Docente: Ah... definitivamente porque desarrolla mucho su pensamiento complejo y esto hace de que pueda desempeñarse en diversas situaciones que él viva, pueda este dar su opinión, dar este... siempre tenga su voz presente no frente a frente a cualquier tema.

Entrevistadora: Por ejemplo, ¿en la toma de decisiones?

Docente: en la toma de decisiones, en la solución de problemas, en la resolución de conflictos, ¿no?, y eso hace que interactúe con los interlocutores y esto genera pues un mayor aprendizaje en todos.

Entrevistadora: Claro, definitivamente.

[Pausa en la entrevista por el ángelus que se desarrolla en la I.E.]

Entrevistadora: Bien, entonces considerando ambas preguntas surge la siguiente ¿qué habilidades considera que debe poseer un lector crítico?

Docente: bueno, un lector crítico pasa por una serie de procesos en las cuales tiene que obtener información, tiene que inferir, deducir e interpretar información, recién después de ello es que va a dar su punto de vista y va a poder evaluar un tema determinado, ¿no?, una situación determinada y ya después de evaluar justamente va a emitir un juicio crítico ¿no? Entonces todos estos procesos son las habilidades cognoscitivas o mentales que él desarrolla.

Entrevistadora: Claro, en todo caso se podría decir que es todo un conjunto de habilidades y no específicamente unas cuantas que podría desarrollar la lectura crítica.

Docente: Claro

Entrevistadora: la siguiente pregunta es: ¿Cómo organiza previamente una clase donde desarrolle la lectura crítica?

Docente: Bien. Bueno, en toda clase o en cada sesión tenemos siempre que siempre despertar el interés del estudiante ¿no?, que es la parte de los procesos didácticos de la sesión, en todo caso la bien llamada, lo que es motivación. De ahí, pues tenemos que despertar los saberes previos que él posee, ¿no?, lo podemos hacer a través de una imagen, un vídeo, una frase, un texto, siempre tomando en cuenta, cuál es el interés que él tiene, porque si nosotros presentamos algo, que no le interesa no vamos a captar su atención. Entonces lo primero, luego este... luego de ello, pues se trabaja lo que son los la obtención de información, todo esto está ligado siempre a los procesos mentales, como te dije... o a los procesos de la lectura mismo ¿no? Que consiste en el antes, el durante y después. Entonces justamente la motivación está relacionada con el antes y ya en el durante a la lectura, pues tienes que obtener información explícita, implícita y eso ya lo haces mediante estrategias, ¿no? O mediante participación activa del estudiante, ¿no? En fin, hay infinidad de estrategias para poder aplicarlas ahí durante el desarrollo de la lectura para luego recién pasar al después de la lectura que viene a ser ya la parte del juicio crítico.

Entrevistadora: entonces, por ejemplo, en una sesión de clases, las horas pedagógicas que tiene todas las considera para el desarrollo de la lectura crítica o utiliza parte ¿no? como, por ejemplo, si son dos horas de clases utiliza, una hora solo para desarrollarla o ambas horas

Docente: No, es que tenemos que verlo como un todo, no lo podemos ver fragmentado, no solamente para la lectura crítica, el propósito si puede estar orientado

a desarrollar la lectura crítica en el estudiante, pero previo a ello tenemos que involucrarlo en la lectura y para ello primero tiene que obtener y comprender información

Entrevistadora: Así es, muchas gracias, la siguiente pregunta es ¿Qué aspectos considera antes de planificar una sesión de lectura crítica?

Docente: ¿qué aspectos considero?, bueno está relacionado a lo anterior, ¿no? Tenemos primero que saber el diagnóstico del estudiante, con qué conocimientos él viene y frente a ello, también hay que tener en cuenta el tema de interés del texto que se le va a presentar, la estrategia en cuanto a la participación del estudiante y luego vemos, pues la parte de.. del trabajo de repente o de un análisis de la lectura o del texto de forma colaborativa ya entonces porque si nosotros lo aislamos al estudiante solo no no, no, no a veces no desarrolla, no despiertas su interés y no desarrolla todas las capacidades que uno quiere, no? Entonces lo ideal es que se trabaje de forma colaborativa y ya se le puede plantear diversas actividades para justamente trabajar de forma colaborativa y luego de ahí puede hacerlo de forma colaborativa o individual ya la parte este de juicio crítico, no de la lectura crítica ahora teniendo en cuenta también diversas actividades, pues uno puede plantear un debate, ¿no? para poder dar a conocer su punto de vista, una mesa redonda donde hay bastante lo que es este el de desenvolvimiento en cuanto al desarrollo de su opinión.

Entrevistadora: ok, muchas gracias, la siguiente pregunta es ¿Qué tipos de texto emplea para llevar a cabo la lectura crítica?

Docente: bien bueno, en especial los textos argumentativos ¿no? Ellos te permiten trabajar la lectura crítica porque son temas que tú puedes trabajar, temas polémicos, no, pero también los demás textos, los textos narrativos a través de una historia también pueden ellos dar su punto de vista en cuanto a la actuación del personaje o el fin o el final de la historia de la lectura ¿no? Entonces están los textos argumentativos, están los textos expositivos, también los expositivos, ¿no? los argumentativos y de repente yo creo que todo tipo de texto se presta ¿no?, para hacer este el desarrollo de la reflexión.

Entrevistadora: Por ejemplo, también se habla acerca de los formatos, no, el texto continuo el discontinuo y por ejemplo, dentro de los textos mixtos tenemos a la infografía, ¿Considera que la infografía puede también o tiene la capacidad de desarrollar en el estudiante estas habilidades para la lectura crítica?

Docente: claro que sí, no, claro que sí, porque ya hay un análisis de la información, ¿no? y frente a un análisis de la información, el estudiante vincula, ese esa información que se le presenta con su saber con su experiencia no lo relaciona su contexto y da un punto de vista.

Entrevistadora: Claro, ¿no? A veces, por ejemplo, los estudiantes lo que les llama la atención son las cifras los datos específicos, ¿no? O las imágenes que se emplean también y usualmente, por ejemplo, aquí en la institución educativa ¿se suele utilizar las infografías para el desarrollo?

Docente: Sí, sí, sí. Todo tipo de textos trabajamos para lo que es este el desarrollo de las capacidades comunicativas

Entrevistadora: hay una gran diversidad entonces.

Docente: Claro

Entrevistadora: Bien, la siguiente pregunta es: ¿De dónde extrae los textos que se trabajan en clase?

Docente: bueno, si bien es cierto, nosotros tenemos que tener en cuenta la necesidad del estudiante y el interés partimos de ahí, no, de ahí podemos extraer de repente este, qué sé yo, puede ser de un de un diario de ¿no? actualizado puede ser de del repositorio del Ministerio de Educación que también brinda muchos textos, también puede ser los textos los fascículos de lectura que nos manda también el Ministerio no y este como te digo seleccionarlos de alguna manera, pues este teniendo en cuenta el interés, no el interés del estudiante, eso es lo importante porque si tú le presentas un texto que no es un tema atractivo para él, no le da ganas de leer, no, eso es lo más importante, o sea, uno se vale y busca ¿no?, puedes, este... navegar en internet, buscar información, puedes utilizar un texto literario también ¿no?, el poema, parte de la literatura clásica, ¿no?, la idea es despertar el interés en el estudiante y vincularlo con este mundo de la lectura.

Entrevistadora: Y considera, por ejemplo, que ¿el contexto también es un factor para la selección de este tipo de textos?

Docente: Claro, claro no, nosotros tenemos por ejemplo el tema del debate que también se hizo ¿no? por elecciones, el debate electoral que hubo previo a las elecciones fue un tema muy interesante. Las noticias, basta una muerte, un asesinato para hablar de la delincuencia en el Perú, ahora la pandemia fue un tema de contexto también el tema de los videojuegos ¿no?, infinidad de temas que a los chicos les interesa y uno trabaja y desarrolla y las capacidades comunicativas, ¿no?

Entrevistadora: Ok, muchas gracias la siguiente pregunta es ¿Qué estrategias utiliza para la enseñanza de la lectura crítica y cómo estas han favorecido su clase?

Docente: Muy bien, bien en cuanto a la a las estrategias ¿no?, nosotros podemos utilizar por ejemplo... el debate como una estrategia, mesa redonda, podemos trabajar también... socializar opiniones, juego de roles, dramatizaciones, entonces infinidad de estrategias que te permiten que el estudiante adopte una postura ¿no?, frente a un tema determinado. Pero creo que también está ligado el hecho, el factor emocional, el factor emocional ya que muchos estudiantes pueden este pensar tener una opinión argumentada una... información o un argumento confiable y no lo dan a conocer porque se sienten atemorizados sienten miedo. Es por eso que se trabaja de forma colaborativa, ¿no?, “¿Para qué?” para que haya una diversidad en cuanto al... de emociones, ¿no? Y los mismos estudiantes impulsen a sus compañeros a trabajar, a dar su opinión, ¿no? Entonces siempre cuando trabajamos mesa redonda, digamos tratamos de seleccionar, no al azar, no, sino ya teniendo una... intención, ¿no? de que

todos compartan su opinión y que todo se empuje y que salga muy bien en la mesa redonda, no, entonces eso también hay que tenerlo en cuenta, no solamente la estrategia en el área sino también la estrategia... en el teniendo en cuenta el aspecto emocional del estudiante.

Entrevistadora: Y algo que he notado es que se trata de promover bastante el trabajo colaborativo, ¿no? Con la finalidad de que todos los estudiantes puedan participar ¿no? Y mencionaba, por ejemplo, la mesa redonda, a parte de la mesa redonda, ¿qué estrategias ha utilizado este año para promover la lectura crítica y su participación en el salón de clases?

Docente: Bueno, nosotros podemos trabajar a través de la escritura el artículo de opinión, podemos trabajar el ensayo. Los chicos han trabajado ensayo, el artículo de opinión, han trabajado por ejemplo a través de la lectura este... de la lectura... de la literatura, en especial ¿no?, ellos hemos analizado diversos textos fragmentos o resúmenes de obras literarias clásicas en donde ellos han involucrado han relacionado mucho los temas que hoy en día pasan y que pasaron hace muchos años atrás, con otro tipo de personajes y entonces, relacionan mucho y dan mucho su opinión al respecto. Entonces eso lo hemos hecho de forma este... virtual como también de forma presencial, ¿no? Y te digo virtual porque lo hacemos a través del Facebook, ¿no? Dándole este... captando pantallazos de repente a través de la foto entrevista, hemos hecho una foto entrevista, en la cual este ellos han plasmado una escena de la literatura de alguna obra que han leído y han comentado dando su opinión los demás y todo a través del Facebook ¿no? o dándole like, el corazón, ¿no? Para ver este de qué obra trata o qué personaje se está representando ahí. También por aniversario, si no me equivoco, hicimos un foro ¿no? el foro Santa cruciano “hablemos de literatura”, ¿no? Y lo relacionamos mucho a la situación de la literatura tacneña, ¿no? que lamentablemente pues este no está muy promocionado, ¿no? Entonces lo hicimos y lo hicimos, no solamente a nivel interno, no lo hicimos ya a través... a nivel externo saliendo un poquito más de aquí del del distrito nos fuimos a hacer el foro Santa Cruciano, lo hicimos de forma virtual eso sí, pero ya lo hicimos con colegios de la ciudad de Tacna como el Corazón de María, el San Martín de Porres, el Santísima niña María, ¿no? en donde los estudiantes mediante el foro, pues dieron su opinión y su punto de vista, relacionaron mucho... analizaron mucho la problemática de la literatura tacneña

Entrevistadora: ¿Y definitivamente ahí se ha llegado a promover la lectura crítica? ¿no?

Docente: Así es, porque esto ya luego se promocionó en el Facebook de la institución para que todos los demás puedan tranquilamente apreciarlo

Entrevistadora: ¿e interactuar también, no?

Docente: así es

Entrevistadora: De hecho, la institución es bastante activa, ¿no? En lo que es, por ejemplo, la página de Facebook donde yo también he estado viendo que, si ya han

realizado el foro por el Aniversario del colegio, qué interesante y qué buen proyecto porque esto ayuda a que los estudiantes puedan desenvolverse también en distintos aspectos y también desarrollar un punto de vista, una postura y puedan expresarla también, compartirla con el entorno.

Bien, la siguiente pregunta es ¿qué instrumentos o actividades emplean en su clase para desarrollar prácticas de lectura crítica?

Docente: bueno, las actividades más o menos las he mencionado, pero en cuanto a los instrumentos la rúbrica ¿no? definitivamente la rúbrica te permite este... de ser más descriptivo en cuanto al desempeño que se quiere observar en el estudiante, entonces la rúbrica es un instrumento que te permite analizarlo todo holísticamente. Claro conforme vamos avanzando en sesiones., trabajamos pues de repente un cuadro de estimación o de repente una escala de valoración, no para ir entrando de a pocos al desarrollo de la competencia ¿no?, pero ya al final de todo del producto ya lo evaluamos a través de la rúbrica ¿no? Y los estudiantes ya tienen conocimientos desde un comienzo en relación al instrumento que se que ellos mismos están socializando, lo tienen de antemano, ¿no? desde el comienzo de la experiencia y al final ya de nuevo lo volvemos a analizar y ellos ven cómo es su avance, ¿no? Qué dificultad se le ha presentado y cómo pueden este subsanar antes de que termine la evidencia o el producto final

Entrevistadora: tienen un proceso para mejorar, un tiempo.

Docente: Exacto ¿no? y lo hace no solamente el estudiante, ¿no?, sino también lo hacen entre pares, ¿no? a través de la coevaluación, lo mismo compañeros son los que este dan su opinión, ¿no? de una manera muy respetuosa, claro, está ¿no? y también con el apoyo del docente y así vamos cada vez mejorando tratando de que el... de que su desempeño sea, pues el adecuado no. Lo que se quiere del estándar

Entrevistadora: Tengo entendido que la rúbrica suele generalmente evaluar un producto final. En este caso, por ejemplo: ¿qué producto final suele evaluar la rúbrica?

Docente: Bueno depende ¿no?, se puede elaborar su rúbrica dependiendo de la competencia que estás evaluando. Por ejemplo, puede ser un artículo de opinión en la competencia escribe, puede ser un ensayo también en la competencia escribe, puede ser una mesa redonda en la competencia se comunica ¿no? priorizando, pero si bien es cierto priorizamos competencias para la evaluación de productos final, pero siempre en el trayecto todas las competencias se interrelacionan ¿no?, aterriza sí en una de ellas priorizando una competencia, pero antes ya se interrelacionado las competencias. Entonces eso hace que el estudiante aprenda holísticamente.

Entrevistadora: O por ejemplo en la redacción de un artículo de opinión ¿no? Previamente el estudiante tiene que tener un saber previo, para ello la capacidad o competencia de Lee y Se comunica, como es que él también llega a lograr mostrar los resultados finales de su artículo de opinión. Sí, definitivamente... justo es lo que conversaba con la anterior docente, cómo es que todas las capacidades y competencias permiten que el estudiante finalmente pueda ser un lector crítico también, cómo es que

llega a ayudar o motivar su desarrollo. La siguiente pregunta es ¿Cómo reaccionan los estudiantes a las actividades y los recursos empleados?

Docente: Bien, los estudiantes en su mayoría, no todos, les gusta lo que hacemos ¿no?, lo que planteamos. En un comienzo siempre pedimos sugerencias, ¿no?, “haber chicos, ¿qué producto o qué les gustaría trabajar no? y ellos mencionan muchas y vamos moldeando a cuál podemos llegar en esta experiencia y en la experiencia que viene. Y así se planifica la experiencia teniendo en cuenta el interés de ellos y entonces eso ayuda a que estén dispuestos a hacerlo. Pero, siempre algunos estudiantes... podemos ver que tienen ciertas debilidades ya por otros factores ¿no? Más que el trabajo en aula son otros factores externos y ahí está involucrada la familia, el aspecto de la salud, la salud emocional del estudiante, eso de alguna manera dificulta el progreso de todos, ¿no? En cuanto al logro de la competencia. Pero en cuanto a estrategias los chicos están bien, “¿por qué?” están felices trabajando porque de alguna manera pues... ellos este... nosotros estamos con ellos en el procedimiento, ¿no? En todo, papel de mediador, el docente papel de mediador para que pueda guiarlos en todo, ¿no? Y entonces y lo bueno de la institución es que se trabaja, pues en aula no. Y el proceso es con ellos y el producto final es con ellos, ¿no? Entonces podemos retroalimentarse no hay tarea de casa, no hay esos aspectos, ¿no? Entonces ya no se presenta mucha dificultad, no ellos presentan como le digo, hay algunos casos. Sí dos, porque escapan no por ahí, pero ya es por situaciones externas.

Entrevistadora: ¿Qué elementos externos creen que afecta el desarrollo de la lectura crítica?

Docente: bueno, está relacionado mucho a la familia, ¿no? Y a cómo el estudiante ha ido creciendo. Si bien es cierto estamos en una sociedad en machista, no aún estamos con los estragos de la educación tradicional, muchos padres, están... han sido formados con este tipo de educación y es lo que promueven en sus hijos ¿no? Entonces los padres, pues quieren a veces ¿no?... no tienen las palabras exactas o las acciones adecuadas para poder educar, como debe de ser y esto trae como consecuencia al ser ellos muy enérgicos, trae como consecuencia, pues niños atemorizados ¿no? con miedos, miedo hablar público, bajan la cabecita se nota en sus rasgos, por eso es que se trabaja en forma colaborativa en el aula justamente para que los demás aliente, lo motiven al estudiante y lo saquen adelante por el aspecto emocional, bueno ese es un factor externo en cuanto a ello. Y luego, a veces este... si es que hay alguna ausencia, es por el aspecto de la salud, a veces... los papás de estas zonas son de bajos recursos, entonces eso pues se dificulta una alimentación balanceada, ¿no? Están expuesto a enfermedades y los estudiantes tienden a enfermarse, entonces a veces tienen que faltar a clases y eso dificulta el desarrollo óptimo o el ideal, entonces... y bueno, el otro factor es también que los papás pues son de zonas de... ¿no?, son migrantes ¿no? tienen familia en otra zona y costumbres diferentes, entonces a veces se los llevan de viaje y no vienen una semana, “¿qué pasó? No, que el fallecimiento de una persona bueno no, y ya es cosa de la familia. Es que así es profesora todos tenemos que viajar y es la costumbre el pueblito de mi mamá”. Entonces tenemos que respetar su forma y

costumbres y eso también, pues dificulta de alguna manera el trabajo óptimo o desarrollo óptimo del estudiante ¿no?

Entrevistadora: Por ejemplo, así como mencionaba que hay situaciones que de alguna forma dificultan, también hay situaciones que pueden favorecer ¿no?, eh...factores externos que podrían favorecer la lectura crítica, ¿qué factores externos considera que podrían favorecer el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes?

Docente: Bueno, realmente yo creo que las alianzas, o sea, es parte de la institución con la relación que o la proyección que tenemos con las alianzas, ¿no? Fuera de la institución como te digo este nosotros como institución siempre estamos muy abiertos y muy participativos a este... acordar y a promover y a ejecutar y participar en todas las actividades que se nos invite. Entonces eso promueve que el estudiante pues cada vez al salir vea y tenga diferentes ambientes contextos y le ayuda en su formación, ¿no? Y esto pues hace que tenga una nueva opinión o un nuevo concepto frente a algo. Entonces eso permite, por ejemplo, hace poco hemos participado en líderes estudiantiles de Tacna que lo que lo promueve el Santa Ana, el Colegio Santa Ana invita a varios colegios y entre ellos el Santa Cruz.

Y así que hemos ido y los chicos están muy contentos, han trabajado el tema de los prejuicios sociales y muchos estudiantes de diferentes colegios, han dado sus opiniones así como también los nuestros. Entonces, eso te abre...te abre mente, ¿no? te abre espacios, se interrelacionan, ¿no? Y muy bonita la actividad, no tuve la suerte de asistir, pero sí de prepararlos a los chicos y muy bien los estudiantes muy contentos; es más vinieron fortalecidos porque han aprendido mucho, no, de la de la opinión que tienen los demás frente al tema, ¿no? Y eso pues este de alguna manera, pues influye ¿no? aquellos puedan desarrollar más su juicio crítico.

Entrevistadora: Claro, definitivamente ¿no? De hecho, el conocimiento es muy importante para que ellos puedan comenzar a emitir una posición o una opinión, el conocer distintas realidades abre su mente y permite que ellos puedan ser conscientes que la realidad que viven no es la única, que existen más y que también deberían considerarla en el momento de dar un punto de vista. Es muy interesante lo que me comenta sobre las alianzas porque generalmente las instituciones educativas se cierran a esa posibilidad no sin embargo este colegio definitivamente busca eso ¿no? Con la intención de que el estudiante pueda desarrollarse en distintos aspectos ¿no? La verdad es que me parece muy interesante que trabajen de esa manera sobre todo por el desarrollo del estudiante, que es la prioridad en este caso.

La siguiente pregunta es: ¿usted cree que se puede evaluar la lectura crítica?

Docente: Bueno, yo creo que se puede evaluar la capacidad de argumentación. Pero siempre respetando la posición que tiene el estudiante porque si es una posición que está fundamentada y está argumentada, no hay incoherencia, ¿no?, es su punto de vista. Entonces este se puede evaluar, la capacidad de argumentación, ¿no? más no, si lo que respondió está bien o mal. “¿Por qué?” Porque eso hace de que los estudiantes pues este... tengan sus puntos de vista ¿no? y lo sepan defender. Nosotros estamos en

un mundo globalizado y que cada uno pues tiene su punto de vista y hay que aprender a respetar los puntos de vista ¿no? Mucha tolerancia frente a ello, el respeto y la buena convivencia.

Entrevistadora: Entiendo, la siguiente pregunta es ¿qué recursos y estrategias se emplea para evaluar la lectura crítica?

Docente: Bien, ¿estrategias o recursos? bueno está relacionado a las preguntas anteriores, como te mencioné, las... hay que yo creo que más que todo, a través de la rúbrica, lo que es la argumentación, ¿no?, si ha usado fuentes confiables, si hay coherencia en sus ideas, pero de ahí a un punto de vista que él tenga y que uno puede decirle está bien o mal, no. Yo creo que en ellos está esa libertad de opinión y eso tiene que prevalecer. Entonces, promover el respeto en el aula en cuanto a las opiniones de los demás ¿no?, el saber escuchar para que pueda este para que luego pueda emitir el otro compañero otra opinión o su interlocutor sus opiniones también, pero todo en un afán, en un ambiente constructivo, un ambiente positivo. Termina el debate o termina el intercambio de opiniones y vuelven a hacer los mismos compañeros de siempre [risas].

Entrevistadora: Muchas gracias, la siguiente pregunta es: ¿Qué tipo de resultados ha obtenido a través de la evaluación?

Docente: ¿de la evaluación en general?

Entrevistadora: En relación a la lectura crítica...

Docente: Está como te digo, sobre todo la participación que ellos tienen a una actividad o a un evento determinado, ellos no se cierran, ¿no? están predispuestos. Entonces, eso hace de que de que se haya logrado una participación activa ¿no?, de que ellos estén con esas ganas ¿no?, de demostrar lo que saben de interrelacionarse y no se cierren en el salón ¿no? o dar su opinión solo en casa, sino que ellos de alguna manera pues se interrelacionen y se hablen. Lo que se trabaja en la institución siempre tiene que tener una transferencia, ¿no? Entonces trabajamos mucho con ellos lo que es el juicio crítico, la argumentación, una opinión, pero para que ellos lo transmitan también a su familia. Compartan con su familia, ¿no?, porque a veces las ideas de los padres son diferentes a la de sus hijos. Entonces, la combinación de la tolerancia, el saber escuchar y eso hace de que también tenga una relación mucho más armoniosa se comuniquen entre ellos, porque muchas familias no se comunican. Entonces ahí está el resultado, la transferencia, que ellos puedan seguir interrelacionándose y poder seguir dando su opinión frente a diversos temas ¿no?, la familia, los amigos entre instituciones, entre compañeros, eso creo yo que es el logro más importante que se obtiene de los estudiantes.

Entrevistadora: entonces, ¿se podría decir que a partir del desarrollo la lectura crítica el desenvolvimiento de los estudiantes también forma parte del resultado?

Docente: Claro, claro, entonces cuando nosotros trabajamos experiencias o queremos promover competencias comunicativas, pues siempre se tiene un propósito,

¿no? Y ese propósito siempre tiene que ir más allá. Es decir, que no se quede solamente como un resultado de aula, ¿no?, sino que vaya más allá trascienda las familias y trascienda más allá de las familias ¿no?, entre compañeros, entre amigos, entre instituciones que de repente compañeros como ellos de otras instituciones que nunca se han visto pero que en esta oportunidad comparten ideas y ahí comienzan a interrelacionarse entre ellos ¿no? Entonces eso es lo bueno porque están compartiendo temas interesantes porque están este... teniendo ideas opuestas contradictorias o de repente por el mismo rubro esas ideas... ¿no? Y están fortaleciendo lo que es el tema de la tolerancia de la capacidad de escuchar, ¿no? y así desarrollan ellos su pensamiento crítico ¿no?

Entrevistadora: Gracias, la siguiente pregunta es ¿Qué características del estudiante demuestran un desempeño satisfactorio con relación a la lectura crítica?

Docente: Recalcando no, recalcando justamente ello que es el que el estudiante vaya más allá ¿no? el estudiante cuando comienza a conocer tiene como fuente el conocimiento, se abre camino ¿no?, muchos estudiantes, por ejemplo, dicen: “profesora y yo quiero ser ingeniero, y ¿qué haces para ser ingeniero? “. uno le plantea esas preguntitas y... no tiene nada, no tienen una respuesta... “Ah... tienes que conocer primero: en qué consiste la ingeniería, cuáles son los beneficios, qué impacto tiene”. Entonces vamos al punto de siempre afianzar sus conocimientos, para que pueda luego ellos puedan una posición, entonces primero deben conocer. Entonces yo les digo “¿Quieres estudiar ingeniería? Y ¿Dónde lo quieres estudiar? ¿Aquí en Tacna o fuera de la ciudad? No profesora, aquí en Tacna. Ah muy bien, ¿Y cuánto tienes que sacar para ingresar a la universidad para ingeniería? No sé. Ah... entonces tenemos que averiguar... Para indagar sobre ello, conocer y luego dar nuestra postura si realmente queremos esta esa carrera no o nos vamos a inclinar por otra de repente que no conocíamos”. Entonces, definitivamente el conocer te abre camino y entonces conforme más conocemos, ellos tienen más camino que recorrer tienen algo que decir y y esto hace, pues que se sienta mucho más seguros de si de sí mismos tomen las mejores decisiones y puedan resolver los problemas que se le vengán en el camino.

Entrevistadora: Entonces, se podría decir que una de las características que usted percibe en alguien que está desarrollando una lectura crítica satisfactoria ¿es el manejo de información o el conocimiento que posee?

Docente: el conocimiento, el manejo de información, la autonomía, el ser asertivo, la resolución de conflictos, es un todo. Es un todo, definitivamente, la autovaloración, su proyecto de vida, está relacionado.

Entrevistadora: Una última pregunta, por ejemplo, hablábamos de los resultados que se ha obtenido de la evaluación de la lectura crítica, así como tal vez ha observado resultados favorables, ¿también ha observado resultados que probablemente no sean del todo favorables?

Docente: Está relacionado mucho a lo que ellos este... al ambiente en el cual ellos se desarrollan, como te dije hace un momento, la familia no es un factor este

100% positivo, a veces la idiosincrasia de la familia, las costumbres, las ideas que ellos tienen interfiere con lo que uno promueve en la institución, entonces acá ya implica el hecho de que el estudiante conozca más y pueda decidir, tomar una postura adecuada no frente a un tema determinado “o pienso como estoy este como mis compañeros han analizado en la escuela o pienso como mi mamá me dijo que así son las cosas”, ¿no? Entonces los dilemas los dilemas, ¿no? Y esto hace, pues de que el estudiante tome una postura, ¿no? Entonces como te digo a veces la familia juega un factor negativo, a veces el entorno ¿no? Nosotros estamos en viñani, la zona es un poquito alejada, la familia son de bajos recursos, tenemos ausencia a veces de padres porque trabajan lejos. Entonces esto juega en contra del estudiante.

Entrevistadora: Claro, el desarrollo no es tan óptimo a comparación de otros estudiantes

Docente: exacto, entonces son factores negativos pues que de alguna manera interfieren en el desarrollo óptimo que queremos en ellos.

Entrevistadora: Bien, entonces con estas preguntas concluimos la entrevista, ¿tal vez algo más que le gustaría añadir?

Docente: Bueno, solamente agradecerle porque yo creo que el tanto ustedes como estudiantes pues de alguna manera que se interesen en averiguar esta situación ¿no? diagnosticar cómo se está trabajando en aula con los estudiantes les va a permitir a ustedes poder conocer más para saber y plantear de ahí sus proyectos sus objetivos propios para poder mejorar todo en beneficio de promover una buena lectura, de mejorar las capacidades comunicativas en los estudiantes, ¿no? Y todo esto puede el desarrollo integral del estudiante. Entonces yo creo que felicitarlos por el por el punto de partida no el hecho de hacer una investigación ya implica conocer diagnosticar conocer y saber qué terreno estamos pisando para ver qué proyectamos, gracias.

Entrevista 3:

Entrevistadora: Bien, muy buenas tardes profesora una vez [más], reiterarle mi agradecimiento por haber accedido a participar de esta investigación, el cual tiene como objetivo: conocer las prácticas y concepciones de lectura crítica en los docentes del área de comunicación de una Institución educativa parroquial. Como el tema involucra la lectura crítica me gustaría iniciar comentándole que durante estos últimos años varios investigadores en el ámbito educativo han considerado que la lectura crítica debería de promoverse y aplicarse en diferentes instituciones educativas y esto tal vez es por los factores que hoy en día existen, como por ejemplo la demanda social o la misma globalización que incluso durante la pandemia se ha percibido aún más, pero respecto a ello, ¿cuál es su opinión?, ¿considera usted que la lectura crítica tenga alguna utilidad o función actualmente?

Docente: Creo que existe un debate cuando mencionaban en un inicio comprensión lectora con el hecho mismo de la lectura. Ya el hecho mismo de la lectura ya debería de implicarlo diferentes factores entre ellos está la imaginación, la comprensión, la atención, la memoria visual, entre otros entre otros aspectos, ¿no? Entonces comprensión lectora es como que tienes que leer para comprender, pero ya el hecho de leer ya tiene que activar en ti, ¿no?, estos factores. Yo entiendo que cuando hablamos de lectura crítica, aún es esta acción es mayor, implica que el estudiante se desestabilice quizás con la lectura misma, critique lo que lee, el estudiante tengo una posición a partir de lo que lee, evalúe él mismo su lectura. Y por ahí, una escritora que era Juana Pinzas mencionaba que dentro de los procesos de la lectura estaba la metacognición, que es el hecho de que el estudiante mismo se pregunte: qué es lo que ha entendido, cómo es que lo ha leído, como ha procesado la información, o sea que él mismo dude y analice el mismo procedimiento que lo lleva a entender lo que lee, pero esto actualmente creo que es un poquito difícil de conseguir. Ya que los estudiantes, bueno en Latinoamérica y específicamente en el Perú leen por compromiso o leen porque por ahí los han obligado o por una nota. Y esto pasa en los colegios, así como las universidades también, pero qué bonito sería si el estudiante lee por el simple hecho de querer nutrirse con la lectura de querer aprender un poquito más. Yo creo que ello lo llevaría a comprender mejor diferentes tipos de texto entender mejor diferentes tipos de tema y esto lo ayudaría en la lectura crítica porque para criticar tienes que conocer y si no conoces, simplemente aceptas una sola, verdad, ¿no? Y a veces decimos que el libro es bueno, ya, yo le regalo un libro y dice: “bueno, esto es verdad absoluta” y no necesariamente tiene que hacer así y si aplicamos la lectura crítica el estudiante hace un proceso de intertextualización, ¿no? Y dice: “esto lo he leído antes, esto lo he visto antes, posiblemente lo he escuchado una película o posiblemente lo he visto en la tele o mi mamá me lo ha dicho”. Y comienza a analizar y comienza a criticar lo que lee, pero para llegar a la lectura crítica el estudiante o la persona que lee en este caso ¿no? tendría que tener mayor información sobre el tema. Y creo que es un proceso es un proceso para poder llegar a este tipo de lectura, porque no puedes dudar de algo que no conoces, no, bueno, de esa manera lo entiendo,

Entrevistadora: claro, sí, y en definitiva como usted señala, pues en de hecho permite la lectura crítica que el estudiante pueda ir más allá, pueda trascender en la lectura y como usted menciona no simplemente considerarla como una acción que implica un compromiso. Y bueno, por ejemplo, varios autores también hablaban acerca de esto no, que a partir de las diferentes utilidades que puede tener la lectura crítica es importante que también se puedan promover en las aulas, pero siempre surgen interrogantes en relación a esto ¿no? y era acerca de sobre la formación de lectores críticos, por ejemplo es importante tal vez formar lectores críticos, pero al mismo tiempo también sería importante ser conscientes, de qué habilidades deberían de poseer estos lectores críticos, ok implican ser un lector crítico por ello, ¿usted qué habilidades considera que los estudiantes deberían de poseer para ser lectores críticos?

Docente: Habilidades para hacer lectores críticos... Primero una de las habilidades que tiene que tener es que le guste leer, ¿no? Porque, así como dijiste la lectura crítica es ir más allá, ¿no? Y yo no puedo, vuelvo a decir no puedo dudar, evaluar, lo que estoy leyendo, si es que no tengo un conocimiento un... ¿Cómo es?, se me ha olvidado esta palabrita que viene este junto al proceso de una sesión de clase, ¿no?... Ah ya, aprendizajes previos, por ejemplo, si el estudiante no tiene estos aprendizajes previos, ¿de qué va a dudar?, para él todo le va a aparecer una verdad, entonces primero una habilidad que tiene que tener es de que le guste leer. Tiene que ser muy perceptivo de las cosas que lee, tiene que ser bastante reflexivo también cognitivamente de las cosas que [lee], tiene que tener apertura a que existen cosas distintas y normalmente, esto le pasa a aquellos estudiantes que les gusta leer porque cuando uno lee considero yo de que aprende de diferentes situaciones, diferentes momentos diferentes lugares diferentes tiempos y ya no te sientes único, pensando de que lo que te está pasando a ti es lo único que hay entonces para eso tiene que ser bastante reflexivo, ¿no? Y entender que hay diferentes realidades, pero para esto considero que tiene que existir un aprendizaje previo para que también esté la lectura crítica, sea algo significativo y genere un cambio en el estudiante porque no vas a generar un cambio a partir de lo que no conoces. Pedirle al estudiante una lectura crítica, por eso vuelvo a decir para mí, sinceramente sería un proceso primero que aprecie, valore a la lectura, valore el libro, a la persona que ha escrito el libro y que lea, para que luego pueda dudar a partir de las cosas que está aprendiendo.

Entrevistadora: Claro, sí, en definitiva, el estudiante debería de poseer ciertos conocimientos previos para comenzar a ahondar en un tema o por ejemplo al momento de analizar una lectura, es un poco difícil que pongamos nos pongamos a opinar sobre algo que nosotros desconocemos totalmente. Y pues considerando también la importancia de poder formar a los estudiantes de que ellos puedan desarrollar estas habilidades como usted menciona y lo importante es que tengan una base y puedan explotar su potencial también sería importante que se pueda conocer al grupo de estudiantes, para poder tener una idea más clara para la organización de clases y yo supongo qué...

Docente: Excelente, esta última parte, discúlpame Dianita que te corte y esta última parte me hace pensar mucho porque como estamos terminando el año escolar

las instituciones educativas tienen un plan lector, ¿no? Y no solamente el plan lector, sino que todo lo que forma parte de la institución siempre surge a partir de un diagnóstico y esto último que tú estás mencionando que hay que conocer al estudiante me hace pensar, en el primer punto que poníamos en el Plan. La primera actividad para iniciar el Plan Lector en la institución educativa es hacer el diagnóstico, no, no solamente conocer al estudiante y eso lo aprendí justamente en una capacitación muy reciente a la que me infiltré porque no estaba invitada. Como soy parte... soy responsable del Plan Lector esta capacitación estaba dirigida, específicamente para docentes de inicial, no, pero yo era la única infiltrada ahí en esa capacitación. Pero sinceramente me ha servido mucho y la ponente mencionaba, que en esta parte del diagnóstico, qué interesante y qué importante es no solamente evaluar al estudiante, evaluar a las familias decían, ¿no? Y muchas veces evaluamos a la mamá y al papá, pero si conocemos la realidad de Tacna en su mayoría en Tacna son comerciantes y el papá y la mamá nunca están en la casa. Muy aparte de ello tenemos familias disfuncionales en la que la hermana mayor o el hermano mayor cumple las funciones del papá o la mamá, estos hermanitos son los que enseñan a leer a los estudiantes, son los que realizan el acompañamiento, ¿no? Y decía este decía la ponente, me hace recordar esto de que qué importante es evaluar o aplicar este diagnóstico en el cuidador. Mira porque decían que en la actualidad los niños pequeños sufren este este problema de que no hablan, o sea, tienen tres años y no hablan. Mi sobrina personalmente no habla, ¿no? Y decía que es muy recurrente y más ahora que han regresado de la pandemia, es este es muy conocido, son muy conocidos estos casos y eso también me hace pensar que los estudiantes en el nivel secundario están solos. Entonces y ¿quién es su cuidador? Porque de qué me vale diagnosticar al papá o a la mamá si el papá y la mamá nunca están con el estudiante, entonces en todo caso se podía aplicar mencionaba, ¿no? este diagnóstico al hermano que es el cuidador. Y ¿para qué?, para que a partir de lo que el hermano conoce, la formación del hermano, que es el cuidador, la persona que está más cercana poder trabajar con las familias y esto ayudaría directamente al estudiante para volverlo mejor lector porque no es solamente trabajar... Yo entiendo que el colegio es como un trípode: padre de familia, estudiante y colegio, una de estos tres falla, no se va a lograr absolutamente nada y entiendo que la lectura crítica así como lo estás mencionando, y mira que estoy aprendiendo mucho con lo que estás diciendo, la lectura crítica y es algo, que voy a considerar dentro del Plan Lector no, porque posiblemente no lo hemos trabajado con ese nombre, no, pero qué interesante es ir más allá de la lectura. Es este aprendizaje previo, ¿no? Y saber el contexto en el cual se encuentra el estudiante porque a partir de ello surgen las lecturas ¿no?, son lecturas significativas que pueden tratar problemas en los que ellos están pasando, ¿no? Y eso y ahí viene el aprendizaje previo porque ellos conocen esta situación si es que estamos hablando del Mundial por ejemplo no es algo que ellos conocen el furor de Latinoamérica apoyando a Argentina, personalmente no me gusta el fútbol, pero mira si es que utilizamos este personaje o la vida de este personaje, cómo ha surgido desde muy pequeño con todos los problemas que ha tenido y lo asociamos a la vida de los estudiantes o a los problemas, que ellos pueden estar pasando. Estamos conectando ya, mira un texto, lo estamos conectando con su vida misma y ahí surge el aprendizaje previo y ellos claramente desde su posición y con lo que ellos conocen

pueden criticar, pueden analizar, pueden debatir y es más no se pueden poner en la posición de Messi, en este texto yo lo entiendo así. Discúlpame que te haya cortado Diana.

Entrevistadora: Claro, no se preocupe y me parece interesante lo que usted menciona, el hecho de poder contextualizar las lecturas o lograr que el estudiante previamente se familiarice con la información, a partir por ejemplo de intereses personales que tengan y es importante también considerar también que los estudiantes pues como usted menciona tienen realidades distintas y generalmente se van a sentir tal vez identificados o van a sentir incluso un poco más de empatía con texto o con cierta lectura si es que de alguna forma esto involucra al estudiante mismo ¿no? y precisamente considerando también que usted señalaba acerca de que tal vez no ha trabajado la lectura como tal, la lectura crítica como tal, pero sí, con otro nombre me gustaría saber cómo usted ha organizado de antemano tal vez alguna sesión que ha involucrado a la lectura crítica.

Docente: Muy bien, a ver, según lo que he entendido y el conocimiento y poco conocimiento que tengo de base científicas y teóricas de lo que es la lectura crítica algo que nos ha ayudado actualmente es trabajar con experiencias de aprendizaje, ¿no? Y las experiencias de aprendizaje tiene que estar al 100% contextualizadas a la realidad y específicamente el currículo nacional a las necesidades del estudiante. Y lo que él requiere para que sea significativo porque eso es lo que se quiere, que sea un aprendizaje real, que sea un aprendizaje significativo y no va a ser significativo, no va a ser real, no se va a conseguir el debate del estudiante, el involucramiento del estudiante el desarrollo de la competencia del estudiante, si es que el estudiante no conoce y no tiene estos conocimientos previos sobre ello. Entonces este hecho se aplica en todo ya y desde las lecturas no solamente en el área de comunicación, te diré, sino que las diferentes áreas contextualizan en la institución educativa, contextualizan estos hechos cortitos que están pasando en la actualidad ya sea políticos o culturales entre otros con la realidad del estudiante. A ver, por ejemplo, en el 2019 vamos al 2019 porque en el 2019 recién se empezó esto, ¿qué pasó? hubo lluvias torrenciales cierto en Tacna y parte de la parte de la Florida hubo un derrumbe ahí, ¿no? Entonces fueron los primeros días fueron los primeros días en el colegio, entonces los profesores decían cómo... en el 2020, discúlpame, porque después nos mandaron a este a confinamiento [risa] entre los primeros días, y los profesores le dijeron: “bueno y ahora ¿cómo lo contextualizamos?, porque ahora tenemos que trabajar...” en ese tiempo era proyectos de aprendizaje. Yo estaba haciendo proyectos de aprendizaje y en los proyectos de aprendizaje se tenían que contextualizar y los profesores querían iniciar, con la parte teórica “porque los estudiantes tienen que aprender historia”, decían, pero, ¿cómo lo contextualizo? y mira esta oportunidad, o sea, fue un hecho desastroso, sí, pero fue una oportunidad. Mis estudiantes viven en la zona de viñani, viven en casas con esteras, pocos son casas de material noble, algunos posiblemente tengan un techo de calamina, entre otras cosas, ¿no? Y fueron brutalmente afectados, por ello. Entonces, ¿cómo puedo contextualizar este hecho con la lectura? Entonces yo les decía a los profesores, ¿no? Y por ahí surgió este libro de Fortunato Zora Carvajal y por qué antes en Tacna

existían las casas con ¿mojinete? Creo que son esas casitas así medias triangulares, ¿no? Y que hoy en día ya no hay. Entonces, mira desde este hecho se activan el área de Ciencias Sociales, se activa DPCC, se activa comunicación. Entonces recordemos decía, recordemos, les decía, que este hecho ya estaba escrito y los estudiantes comenzaron a leer. Me acuerdo muy bien este hecho porque todos estaban mirando pues ahí el texto que les proyectaba, decían sí, profesora. Entonces yo les preguntaba, pero si según la historia y según este texto mencionan, no, de que ya sucedió eso esto antes entonces ¿qué pasó en la zona de La Florida? Entonces ellos decían: “ah, profesora, es que es que las personas no leen”, “es que profesora el peruano fácil olvida” Y ahí comenzaban a dialogar entre ellos, comenzaron a hacer un poquito de desorden, comenzaron a criticar, ¿no? A las mismas personas, posiblemente que por falta de información es que se fueron a vivir a esta zona que ya en un momento de la historia fue afectada y como repetimos una vez y otra vez los hechos. Este ejemplo te lo doy porque de esa manera vamos involucrando a la lectura, ya, en diferentes momentos y en diferentes tiempos durante el año, gracias a los proyectos de aprendizaje, que luego se convirtieron en experiencias de aprendizaje y que hemos llevado y ante ello hemos involucrado también lo que es la lectura. Te comento que hace dos tres meses, casi llegando al aniversario del colegio, la institución educativa dentro del Plan Lector tenía la activación de un foro que era el primer foro Santa Cruciano que le puse por nombre: “Hablemos de relatos y literatura”, que estaba muy conectado a las fiestas de Tacna y estaba muy conectado al aniversario de la institución. Invitamos a diferentes colegios, invitamos a San Martín de Porres, al Corazón de María, Santísima niña María y es más Dianita, te invito a que ingreses al Facebook de la institución y vas a ver ahí, dice foro, el primer foro Santa Cruciano: Hablemos de relatos y literatura. Entonces, ¿por qué te digo esto, no? Porque mira que una fecha tan importante para los tacneños nos ha servido para que no solamente los chicos que estaban organizando el foro participen en ellos, sino que toda la comunidad, de primero a quinto año hemos hablado de puros relatos de Tacna y ellos lo contextualizaban, ¿no? Y hablaban de la procesión de la bandera y se leyeron, por ejemplo, este texto de Federico Barreto de la profesión de la bandera, cuando este soldado besaba la bandera y decían: “wow, no sabíamos eso” y ¿no lo sabían? les decía. ¿Saben ustedes porque es la procesión de la bandera?, y ellos comenzaron ahí, no, analizarlo. Mira cómo hemos celebrado tantos años, mira tantos años celebramos el día de Tacna, como tacneños y conocíamos la procesión de la bandera, pero no lo hemos sentido de esa manera, ¿no? Y ellos ahí al mismo tiempo porque ellos han vivido este hecho, muchos no son de Tacna pero lo contextualizan lo conversan y al mismo tiempo se culpan. Mira como la lectura puede conseguir hasta esto ¿no?, “Oye, yo soy tacneño y yo no lo sentía así profesora”, “qué bonita la historia”. Entonces y comenzaban ahí a hablar o por ejemplo, les ponía una canción que lo estaba cantando, no recuerdo si fue un colombiano o un mexicano ahorita no me acuerdo el nombre de este personaje, pero era una canción, que también era un poema de Federico Barreto que nosotros este lo cantamos como una canción criolla y ellos decían [¿han escuchado esta canción?] “Ah, sí, sí profesora”, es un poema. “Ah, mira ¿cuántas veces cuando has ido a un almuerzo en Pocollay has escuchado esta canción específicamente? y ¿de quién era?” “de Federico Barreto profesora”, “Ah, te das cuenta, ¿no?” Y ahí ellos comenzaban... Y

no es un trabajo fácil porque el mediador que en este caso es el profesor tiene que tener un conocimiento previo porque si el profesor no tiene un conocimiento previo entonces, cómo va a poder buscar todas esas herramientas para que el estudiante se nutra y específicamente como tú lo dijiste para que contextualice y critique. Y recién el estudiante realiza una lectura crítica porque le estás hablando de algo que él conoce. No lo conoce al 100% pero le das la oportunidad para que el estudiante se involucre con lo que está leyendo que es distinto a que tú le des un texto en el cual no tiene ningún sentido para él. Pero eso no quiere decir que no se utiliza otro tipo de lecturas. Por ejemplo, a veces critican la literatura clásica, “cómo es posible que los estudiantes lean literatura clásica si ellos tienen que leer aquello que les gusta y ellos les gusta la literatura infantil, le gusta la literatura juvenil”, ¿no? Entonces todo es cuestión de cómo el docente involucra y contextualiza todo. Por ejemplo, estamos hablando, no, el colegio es un colegio católico y muchos se habla sobre los valores de la familia, la integración de la familia, se habla también como los mismos estudiantes responden a los deberes y derechos que ellos tienen dentro de las familias. Entonces tengo que buscar textos, por ejemplo Papá Goriott, pero no la parte descriptiva de Papá Goriott, ¿no? Porque el libro inicia, así, es muy descriptivo, el libro te habla diferentes cosas, hasta que recién llega al punto, pero si tú le hablas acerca de este Papá Goriott, mira cómo le han respondido a las hijas. Entonces ellos se involucran: “profesora mi prima también es así, de esa manera, su papá le da todo profesora, pero ella no, no cuida la familia”, o por ejemplo, le lees las cartas de Franz Kafka específicamente la carta que le hace a su padre donde él le dice cómo es que se siente con las palabras que su padre utiliza y cómo lo hace sentir y ellos mismos dicen: “Yo me siento como Franz Kafka” y se identifican con Franz Kafka por ejemplo o César Vallejo por ejemplo al inicio del año cuando estábamos por el mes de las letras, ¿cómo hacer llegar a César Vallejo a una generación que está netamente comprometida con estos libros que hablan de videojuegos?, con estos libros gráficos que no estoy en nada desacuerdo. Estoy totalmente de acuerdo con todo formato que los estudiantes tomen para leer, pero no hay que dejar lo nuestro. Y como somos profesores de comunicación y somos también especialistas en una literatura tratar de integrar esta parte para que los estudiantes también vean la literatura en diferentes formatos de diferentes maneras, no y cómo se involucraban al inicio de año y hasta el final. Este estos niños comenzaban a darle otro significado, otra interpretación. Pero algo que aprendí del profesor Cancino y es algo, que él repitió, era de que el libro no es del escritor, sino que el libro es de lector, porque el lector es el que le da vida y lo entiende según el mundo del lector, lo entiende de esa manera el libro y le da, pues otra interpretación otras formas, otros modos. Y yo creo que ahí directamente ingresa la lectura crítica, pero si te das cuenta todo es gracias a un aprendizaje previo y sí, pues no, yo lo entiendo de esa manera, no sé si estoy equivocado, posiblemente.

Entrevistadora: no profesora, y por ejemplo algo que mencionó también era o al menos algo que comprendí según las buenas experiencias que ha señalado es que antes de organizar una sesión de lectura crítica o por ejemplo que involucre tal vez un proyecto en el cual esté de alguna forma también incluida la lectura crítica es básicamente los saberes previos y el contexto, ¿verdad?

Docente: Correcto y entonces en una sesión de clase, como docente nosotros sabemos que es un principio partir del aprendizaje previo, no podemos partir de la nada. Yo no puedo entrar a la clase [y decir]: “ya el día de hoy vamos a hablar de Franz Kafka”, “oh qué aburrido” (estudiantes). “Franz Kafka nació, Franz Kafka murió, su padre está de esta manera...” no, hay que hacer vivir al estudiante y “¿por qué te digo esto?” Porque si conseguimos que el aprendizaje previo del estudiante logre contextualizarse según lo que ellos viven y lo que yo le quiero enseñar, el estudiante se interesa y cuando el estudiante se interesa busca la información y tú le das, pues no lo dotas de diferentes recursos. “Mira, hay este cortometraje, por ejemplo, o puedes encontrar esta página o puedes descargar aquí el libro”, y te vas dando cuenta que el estudiante comienza a anotar en su cuadernito. Te está escuchando de dónde puedes sacar y comienza a anotar y comienza a anotar, ese hecho ese primer [hecho] ya te lo compraste el estudiante, ¿no? Y el estudiante, posiblemente no sean pues los 30 del salón, pero ya estás consiguiendo algo y es más, no solamente aprenden de ti, sino que cuando hacen trabajo en equipo, trabajo colaborativo, ellos comienzan a conversar entre ellos, ¿no? Y ahí y hasta el que no conversa aprende, ¿por qué? Porque escucha, escucha a los demás, no te dirá lo que él piensa o siente en ese momento, pero su cabecita ya internamente ya está pensando, se está respondiendo, se está haciendo preguntas y lo está integrando.

Entrevistadora: Sí, y en definitiva como usted señala, pues el generar esa expectación eso motivación en el estudiante puede lograr incluso que él pueda responder a lo largo de la sesión. Que el interés pueda ser constante y de alguna forma también pueda participar, no, de lo que involucra la lectura crítica y considerando ese aspecto y también que usted señalaba que ha empleado, por ejemplo, diversos textos que son, por ejemplo clásicos literarios, surge esta pregunta, usualmente, ¿qué textos suele utilizar para poder desarrollar estas sesiones?

Docente: Yo he enseñado, y estoy con este proyecto de lectura desde el 2018. Desde el 2018 he creado diferentes procesos para la lectura, diferentes estrategias y gracias a Dios y también gracias a la colaboración de los estudiantes me han funcionado. Y cuando tú sabes que cuando algo te funciona es algo que te motiva y si ya lo hiciste, quieres hacer algo más, algo distinto, viste esto, esto no funcionó y lo cambias lo modificas, ¿no? Y es así que siento yo de que hacer ha surgido este 2022 el plan lector y justamente estas estrategias han tomado todo tipo de texto, o sea, no nos hemos limitado a un único texto el área de comunicación ya de por sí es lectura, ¿no? Y es lectura específica lectura con diferentes formatos, con estructuras distintas diferentes tipos de textos entre otros, pero la hora de la lectura y cómo involucramos justamente las actividades del Plan Lector a nivel institucional, de primero a quinto año, amerita todo tipo de texto desde literatura gráfica, literatura infantil, literatura juvenil y sobre todo también lo que es llamado literatura, dentro de diferentes momentos, porque los estudiantes tienen que entender la diferencia entre estos textos. Te cuento una anécdota, yo estaba enseñando en quinto año en 2018 y esta señorita leía mucha literatura comercial, ¿no? Entonces hablábamos mucho de la lectura y se sabe que en un momento el lector se cansa de lo que está leyendo. Es como tú cuando

miras una novela, ya sabes cuál va a ser el final [risa], ya sabes quién es la persona que va a morir, ya sabes que le va a pasar al malo, ya sabes que le va a pasar al bueno, o sea, no hay nada de distinto, ¿no? Posiblemente al inicio te enganche, pero ya sabes cuál es el final. Entonces como tú dices ¿no? Tienes que estar expectante; no, pierdes el ritmo y dejas la lectura, ¿no? y conversando así con las chicas de quinto ellas decían: “pues sí, pues efectivamente profesora, sí me ha pasado eso, que simplemente ya no quería leer”. Y yo les mencionaba: y ¿has pensado en cambiar de texto?, “¿cómo profesora, cambiar de texto?” O sea, leer otro tipo de lecturas, les decía. Porque en el colegio no se trabajaba mucho esto de la lectura. Y tomó un libro, literatura, tomó *Orgullo y Prejuicio* porque a mí personalmente me encantan los libros de Jane Austen y tengo toda su colección. Y le digo: ¿Por qué no lees *orgullo y prejuicio*? que muchos adolescentes lo ven como si fuera una literatura de romance, pero gracias al profesor Segundo Cancino sabemos que es una lectura psicológica, ¿no? Entonces comenzó a leer y le gustó, se dio cuenta de que sí, el libro era bastante pesadito, tenía otro tipo de lenguaje, que normalmente con el que ella no estaba acostumbrada. Pero le gustó y es más lo compartió en el salón. Nosotros hacíamos tertulias literarias, volvíamos el salón como si fuera... la tertulia literaria es algo bien simple, se juntan todos, agarran su libro, ¿no? Ya esa es la estrategia, pero ahora le vamos a dar un giro a la tertulia literaria. Entonces, volver el salón café no podemos salir del colegio, pero volvamos el salón en un café y traían sus tacitas de té, traía sus galletitas y se traían dos mochilas, Diana. Se traía una mochila, que es con la que con sus libros este del colegio y se traían otra mochila en la que ponían todos sus textos y orgullosamente era como sus trofeos. Y como te digo, ahí aprendí que hasta la persona callada, que parece que no está participando, participa y tengo los vídeos, tengo las fotos, de cómo la estudiante más callada del salón o la que se sacaba cero ya era una gran lectora y ella comenzaba, pues a contar sus historias y agarraba un libro y todas las miraban así embobadas y porque algo que nos gustan los peruanos y creo que a toda Latinoamérica a diferencia de otras partes del mundo es que nos gusta escuchar. Y tú hablaste antes de la entrevista, de la profesora Teresa y la profesora Teresa tiene una investigación acerca del de la tradición oral en Tacna entonces, “¿cómo empezamos nosotros a conocer el mundo?” por medio de las historias. Nos gusta que nos cuenten historias; vamos a misa para escuchar el sermón, pero no leemos la Biblia. Entonces, tenemos que acercarlo al estudiante desde esta tradición oral para poco a poco llevarlo hasta que lea pues el texto ¿no? Entonces mira qué importante es variar los textos, no solamente darle la literatura juvenil. Porque si bien es cierto, somos maestros, pero no conocemos de todo. A veces aplaudimos al estudiante porque está agarrando un libro, pero no sabes qué libro está agarrando. Y ahí va otra anécdota de que yo veía un estudiante con un libro negro, porque los estudiantes son mucho de modas es otra cosa que he notado. Tú ves a un estudiante le das un libro y le dices: “tú, siéntate allá en los recreos” y al otro estudiante le dices: “siéntate al otro lado en los recreos”. Te vas a dar cuenta que en los días siguientes se van a sumar más estudiantes con libros en diferentes partes del colegio porque los estudiantes son jóvenes y les gustan la moda y se vuelve una moda, porque ya no lo hace una persona. Se utiliza mucho la psicología social, por ejemplo. Entonces yo veía una estudiante con un libro negro con un corazón que tenía como espinas y en el medio decía prohibido. Primero yo dije: “wow, qué bueno ¿no? está leyendo”, pero como

que me surgió así la duda y decía: ¿y qué está leyendo?, me causó mucha curiosidad, lo revise y había sido el amor entre dos hermanos. Entonces, ¿qué de bueno le puede aportar a un estudiante un amor romántico entre dos hermanos? Ahí automáticamente no es quitarle el libro, ahí es el acompañante que en este caso es el docente, entonces no podemos dejar al estudiante que simplemente que lea lo que quiera leer ¿no? Siempre necesita el estudiante de cierto soporte o por ejemplo un estudiante [también cuando fue al colegio], este se habla mucho de la lectura en el colegio y ahí los estudiantes comienzan a traer su libritos y trajo este libro de after, por ejemplo, ¿no? Y como tenía otro estudiante que era bastante lector y estábamos a punto de ingresar a clase y la estudiante como que si fuera un trofeo me lo muestra, ¿no? Entonces yo miré y sentí una alerta y no se lo dije yo, se lo dijo su compañero, le dijo: “Sandra sería bueno que cambies de libro porque este libro de alguna manera no te va a hacer bien, como que romantiza mucho la violencia”, le decía y “y muchas veces la forma de ver el amor no es así”. Yo decía: “wow, qué inteligente mi estudiante”. [risa]

Entrevistadora: sí, definitivamente

Docente: es que este niño hoy por hoy está estudiando ingeniería, pero era un excelente lector, pero porque era muy apasionado y se ilusionaba y muy enamorado. Entonces leía mucha literatura comercial, ¿no? Entonces cuando la vio a la estudiante no es decirle: “Oye, deja eso no, no lo vuelves a traer más”, si no enseñarle que posiblemente es el libro le esté mandando señales distintas. Entonces ahí voy el docente tiene que utilizar diferentes tipos de textos, diferente tipo de literatura y tiene que darse cuenta que con los años la generación misma va cambiando. Y el docente tiene que evolucionar de acuerdo a la generación. Bueno, yo me siento todavía una profesora joven, ¿no? Y espero que tenga esta esta apertura no y ser tan flexible con el paso de los años porque a veces también la edad nos juega una mala pasada y nos volvemos muy cuadrados, ¿no? Pero la lectura es eso, es ser flexible y entender todo tipo de texto, todas sus formas y no puedes criticar a nadie por lo que lee. Y eso es otra de las cosas que he aprendido por el profesor Segundo Cancino, que a pesar de que nos daba textos que posiblemente no nos gustaban y nos introducía al mundo de la lectura por nuestra especialidad porque nosotros hemos elegido la carrera. También al mismo tiempo mencionaba que tú puedes leer lo que tú quieras, pero lo importante es simplemente leer. Y si lo conectamos eso a la literatura crítica, de todas las lecturas podemos sacar un beneficio siempre y cuando lo contextualicemos, porque el estudiante ha tomado ese libro de forma voluntaria porque hay algo en el título o en el libro que él necesita. Y la lectura se puede utilizar de diferentes [maneras], hasta la parte emocional. Una lectura te cura emocionalmente porque a veces los chicos tan pequeños que son, su mundo es tan pequeño que sienten que solamente ellos están pasando por ciertos problemas y cuando encuentran un libro específico y el docente sabe diferentes textos, le da el libro ideal, el estudiante se conecta y dice: “bueno, no soy el único, hay otras personas en otras partes del planeta, posiblemente que estén pasando lo mismo que yo” y le das una respuesta por medio de ese texto.

Entrevistadora: Claro, y por ejemplo lo último que mencionaba el hecho de que el leer abre tu mente, te hace ser consciente de que existen distintas realidades, pues en

distintas partes del mundo también. Definitivamente ayuda al estudiante a que incluso se pueda formar integralmente porque reconoce que hay conceptos o conocimientos que tal vez él no consideraba, pero que sin embargo existen, ¿no?, y que se pueden incluso enlazar con su vida. Y por ejemplo mencionaba pues el uso de diferentes tipos de Literatura, literatura clásica o la literatura comercial que hoy en día también se ha vuelto un boom o por ejemplo diversos tipos de textos, como también los que se pueden encontrar hoy en día en las páginas webs considerando todos esos aspectos, por ejemplo en su caso, ¿de dónde extrae los textos que suele trabajar en clases? ¿tal vez algún sitio Web o algún repositorio?

Docente: Mira, a mí me ha ayudado mucho en un inicio YouTube. Yo no sabía que existían los reviews, por ejemplo, ¿no? Y sigo bastantes canales y que en videos muy cortos te dan resúmenes, te dan propuesta de libros, te indican los pros y los contras de cada uno de ellos, hacen análisis desde la literatura [clásica] hasta la literatura juvenil entre otros ¿no? Y yo pues personalmente aprendí de eso. Actualmente he aprendido de TikTok; mis chicos se ríen mucho cuando yo les pongo alguna situación y les digo: “Esto lo vi en TikTok” ¿no?, “¿para qué?” para enseñarles de que de las redes sociales o de diferentes medios ellos pueden encontrar información muy valiosa. No hay que satanizar las redes sociales, personalmente yo no satanizó las redes sociales, pero sí hay que enseñar hoy en día, ¿no? O darle las herramientas a los estudiantes para que encuentren aquellos canales o sigan a personas que verdaderamente van a influenciar en sus vidas y darle un sentido distinto, por ejemplo, a Facebook. En un inicio en Facebook, por ejemplo, yo encontraba muchos libros, no, porque te daban en los Drive o te recomendaban links entre otras cosas en TikTok que te da información en un minuto, tres minutos. Aprendí que hay otras formas de descargar libros, ¿no? Que podría ser ilegal, pero que para un estudiante que está iniciándose en la lectura, le sirve bastante. Pero siempre haciendo hincapié, hay que tener valor al libro y a la lectura. Hay que... así como valoras la lectura hay que valorar a la persona que ha escrito ese libro, que posiblemente tú lo estás descargando y es ilegal, es ilegal que lo descargues porque no estás pagando la inversión que posiblemente la persona le ha tomado escribir, ¿no? Entonces siempre haciendo la aclaración, pero tengo diferentes páginas en las que puedo encontrar libros completos. Porque si vas a Bolognesi, Tacna vende demasiados libros piratas a diferencia de otros lugares. Tenemos demasiados libros piratas que están incompletos, que no tienen buena ortografía, que por ahí les falta una hoja o está mal editado o por ahí este le falta color, entre otras cosas. Pero la necesidad de los estudiantes los lleva a consumir ese tipo de libros, así que no es una limitación. Hoy en día, la tecnología de cierta manera ha generado que estudiantes que antes no tenían oportunidades económicas. Hoy sí las tengan, entonces vuelve la responsabilidad del docente, ¿no?, el docente tiene que aprender a contextualizarse a la edad generacional del estudiante y no me puedo quedar, pues, con una lista de 10 libros para el Plan Lector para el año y la misma lista de 10 libros para primero segundo tercero cuarto quinto lo voy a llevar durante 10 años, ¿no? Porque ya hay mejores libros, nuevos libros, de diferente contenido que lo que podemos enganchar a los estudiantes. Hasta los podcasts, ¿no? algunos chicos, no les gusta leer, pero que no les guste leer, no es no es una limitante hoy en día. Podemos

también brindarles estos podcasts que hablan sobre libros, hay también podcast en los que te leen el libro, o sea la persona sube por capítulos y te lee el libro lo importante es que el estudiante consuma el contenido del libro y que piense, que analice, que reflexione, que abra su mente, que no se conforme con lo que le ha tocado vivir sino que darle más oportunidades y para eso el estudiante no lo va a ser solo, así que la responsabilidad también está a nosotros.

Entrevistadora: Si tiene usted mucha razón y sobre todo me llamó bastante la atención que bueno es una de las primeras veces que escucho que una docente me habla acerca de por ejemplo plataformas como YouTube o las redes sociales como TikTok como una fuente en la cual uno puede conseguir ¿no? Por ejemplo, las reviews de distintos libros o conseguir maneras para poder descargar libros de hecho creo que esa también de alguna forma ha sido una limitante para algunos docentes ¿no? Porque generalmente cuando se asocia a la lectura o a los libros de literatura usualmente varios docentes lo relacionan con, por ejemplo, aquí no en Tacna ir a comprar los libros en la avenida Bolognesi o por ejemplo pedir los libros en la biblioteca pública. Pero me parece interesante que usted también pueda considerar otras vías que incluso pueden ser más accesibles para los estudiantes porque desde el celular pueden comenzar a leer el libro, sin necesidad de comprarlo, ¿no?

Docente: Es que Dianita, la verdad, la biblioteca pública necesita mejorar o tener un proyecto para innovar, para actualizar sus libros. En el 2018 cuando asistí a un taller de Perú lee, regalaron todo un paquete de libros infantiles porque la biblioteca tiene un pequeño espacio para los más pequeños, para que la mamá vaya y se siente con ellos, ¿no es cierto? Pero el resto de la biblioteca no está adecuado a las nuevas generaciones. Si es que yo quiero conectar a mi libro con el texto, primero tiene que gustar la lectura, porque sino no va a valorar y es por eso que las bibliotecas están vacías. Enseñarle de que hay muchas formas, de que la lectura no es algo aburrido y que la lectura es importante también. Pero también es importante la persona que ha escrito el libro y eso yo no lo he aprendido sola. Justamente es que en estos talleres se hablaba de la importancia que también tiene la persona que escribe el libro y a veces, simplemente decimos: “cómpralo en Bolognesi”, ¿no? No, se les hace la observación y se les dice:

“Cuando tú has escrito tu anécdota, ¿Cuánto tiempo te ha llevado?”

“Mucho tiempo profesora”

“Y ¿por qué?”

“Ah es que profesora es difícil escribir”

“¿Y por qué es difícil?”,

“Porque tengo que pensar”

“¿Te he corregido?”

“Sí profesora”

“¿Cuántas veces lo has corregido?”

“Uy un montón de veces”

“¿Te ha costado?”

“sí”

“¿Has querido dejar el texto?”

“sí”

“Y solamente me has escrito una hoja”, le digo. Ahora, “¿te has puesto en el lugar de la persona que escribe un libro de 150 hojas? Ahora, ¿te has puesto a pensar de que ha tenido que tocar puertas para que publiquen su libro? Ahora, este libro que le ha costado tiempo, le ha costado sudor, lágrimas, quizás, en el camino ni siquiera ha querido publicarlo, venga otra persona y lo descargues, simplemente. No, por lo tanto tiene que ser útil, tiene una función y es que te sirve. Pero tienes que pensar y darle gracias a la persona que ha escrito este libro, porque, así como a ti te costó a esa persona también le ha costado” y lo entiende. “Ah, verdad, tiene razón profesora”. Entonces por nuestra situación económica y porque el Plan Lector lo dice ¿no?, dice que no podemos ofrecer libros piratas. Eso está en el Plan Lector, pero yo me pongo a pensar ¿y cómo hacemos con la situación económica de nuestros niños? No tienen muchas veces para comprar los libros. Yo por ejemplo a veces regateo ¿no? Raúl Miranda es mi fiel socio autor regional, es la persona que me vende los libros a 11 soles tiene uno de sus cuentos y es una forma también para aquellos conozcan un libro original, ¿no? Y tengan contacto con el mismo autor entonces por ahí voy a incentivando a que lo quieran conocer les voy contando chismeando la historia, ¿no? de Raúl Miranda, cómo es así que lo llevó a escribir sus textos y de esa manera compran un libro original, miran al lector y ven otra forma, ¿no? de poder acceder a la lectura. Yo les digo: “yo antes, yo también lo hacía, pero ahora que ya tengo un trabajo, tengo que ser responsable, pues ¿no?, no puedo estar comprando libros piratas. Tengo que comprar libros originales, me va a costar un poquito más de dinero, pero también estoy siendo agradecida con la persona que me está dando el conocimiento que yo tengo, entonces siempre haciendo la observación.

Entrevistadora: Claro, y me llama mucho la atención, lo último que señalaba porque muchas veces creo que el considerar de que tal vez las posibilidades económicas son una limitante recurrimos a soluciones más sencillas, pero por ejemplo, valorar autores que son de nuestra ciudad y que los tenemos relativamente cerca, no. Y podemos acceder a su literatura e incluso precisamente porque no son autores mundialmente reconocidos o internacionalmente reconocido y tienen sus obras a un precio accesible, pues definitivamente genera en el estudiante una muy buena sensación, ¿no?, no se siente culpable por decirlo así de comprar libros piratas, ¿no? O por lo menos ahí se siente que conecta con el autor. Eso es algo, que a mí personalmente me ha gustado bastante de esta experiencia que ha comentado y también me gustaría poder promover este tipo de acercamientos con el autor en cuando se dé la oportunidad en mi labor pedagógica y referente también a esta bonita experiencia. Me surge esta pregunta, ¿qué estrategias ha utilizado usted para poder enseñar la lectura crítica en el aula?

Docente: Mira una estrategia te lleva a utilizar múltiples estrategias, no hay una sola estrategia son diferentes momentos, diferentes espacios, para utilizar estrategias. Así como te dije, te hablé sobre esto de las tertulias dialógicas, que muchas veces no es considerado una estrategia, ¿no? Pero también tiene un procedimiento y una estrategia es eso, es algo que se tiene que llevar por pasos y eso es una. Otra es la foto

entrevista, por ejemplo, es algo que ha surgido para el Plan Lector de este año porque tenemos que involucrar a las familias. Algo que he aprendido es que los estudiantes educan a sus familias, lo que el estudiante aprende lo lleva a casa y el padre haya terminado o no haya terminado su educación secundaria o es que se ha olvidado de su paso por la institución educativa, en la que he estado, se educa con el estudiante. Entonces nuestra función es mayor a veces, por eso te decía ¿no?, todavía estás a tiempo de cambiarte de carrera, porque no solamente te llevas el hecho de enseñar al estudiante, tienes que enseñar a la familia. Porque no ganas nada, sembrando una semillita que no va a ser regada, es como si le das una planta al estudiante (muy bonita, la planta) y le dices lleva la casa para que la cuide y a la semana siguiente la planta está muerta. Es lo mismo con la utilización de estrategias en el aula si es que estas estrategias no golpean a las familias. La foto entrevista es la rueda de bastantes textos, diferentes tipos de textos en diferentes momentos. Donde el estudiante también recuerda textos que le hayan llamado la atención durante el año y a partir de ello el estudiante elige uno de los textos que más le ha llamado la atención que más le ha gustado. Este texto lo lleva a casa, una vez que lo lleva a casa, le cuenta a la mamá y al papá y le realiza tres preguntas. Las preguntas no se las da el docente las preguntas las realiza el mismo estudiante y el estudiante le hace una entrevista de tres preguntas al papá. Porque en la institución educativa, aunque no lo creas, tenemos a papás que no saben leer ni escribir, esa es nuestra población, ¿no? Y luego de que el estudiante le cuenta al papá ¿no? “mira papá yo te voy a recomendar este libro, te voy a recomendar este texto”. Porque el Plan Lector dice así texto dice y se puede entender de diferentes maneras. Con el papá se toman una foto de una escena del texto que ha leído y para esto tenemos pues donde ellos al papá lo han vestido como Romeo y la mamá con Julieta con una sábana acá en la cara no, el papá arrodillado dándole una flor. Entonces, otro donde querían interpretar a Anna Frank, por ejemplo, al pobre papá le han pintado acá este el bigote de Hitler, le han puesto ropa oscura. El papá estaba así con su saludo militar de Hitler, mientras la mamá estaba a un ladito con un escritorio y con un cuadernito que decía Kitty o a la pobre, mamá, le han vestido de la llorona, ¿no? O por ejemplo, les ha gustado también el libro de rojo y negro porque nuestro colegio es católico, ¿no? Y por ahí se nos fue, por ejemplo, este la obra de rojo y negro, ¿no? Y hablamos de la loca de Matilde, por ejemplo y le llamó la atención esto y le colgaron la cabeza al papá, la mamá agarraba su cabeza, le pusieron la parte de abajo de color negro, ¿no? Y fue sinceramente fue muy gratificante, fue muy bonito y le pusimos esta tendencia, por ejemplo, por nombre la foto entrevista. Y es más, por tiempo, porque a veces muchas de las actividades recae sobre mi persona, porque posiblemente sea la persona como que más maneja las redes y tengo acceso a la página del colegio, que no iba a quedarse ahí esto. Como los estudiantes tenían una rueda de textos que ellos ya habían leído durante el año y todos tenían conocimiento, era una adivinanza, teníamos que colocar una foto en el facebook y colocarlo: “dale like, si es la obra, por ejemplo, rojo y negro; dale un corazón, si es orgullo y prejuicio o dale, no sé una carita enojada, si es tal cosa”. Para que los estudiantes logren interactuar con la página de Facebook y de esta manera también conectarlos y que ellos puedan visualizar el trabajo que se realiza durante el año. Pero esa parte no se hizo “y ¿por qué no se hizo?” Bueno también es mi culpa, porque no tenía tiempo, porque como tengo también la Coordinación de

Comunicación es bastante el trabajo. Y a veces este para este tipo de estrategias, Diana, se necesita bastante tiempo, bastante energía y nosotros estamos en un colegio de jornada escolar completa. A veces ingreso al colegio a las 7:45 y salgo a las 3:25 de corrido, o sea, desayuno, almuerzo un poquito más ceno en el colegio. No me da el espacio, pero si tuviera por ejemplo apoyo, en donde distribuiríamos las actividades y creo que sería mejor falta eso, falta un poquito más de compromiso quizás. Porque a veces se te pueden ocurrir infinidad de cosas, Dianita, pero también eres docente y también, por ejemplo, soy tutora, se presenta un problema, es bastante desgaste emocional y necesitas bastante tiempo. La lectura ejerce tiempo, así como cuando ocupas tu tiempo es sentarte y simplemente leer, no haces nada más. Lo único que tienes que hacer es leer, ¿verdad? y crear estas estrategias también te llevan ese tiempo, ¿no? Y esta estrategia, por ejemplo, me gustó bastante. Este año ya creo que no lo quisieron hacer lo cambiaron por una dramatización en familia, ¿no? A mí me parece una dramatización en familia bastante común y ¿qué pasa? de que muchas veces los papás no tienen el tiempo para hacer todo este guion y de los 30 solamente participan, no sé pues cinco familias, no es significativo. Pero en la foto entrevista, por ejemplo, de los 30 me han mandado su tarea 25. Hemos tenido 25 fotos bien o mal, pero ahí están sus fotitos, ¿no? Entonces eso hay que ver, no, cómo conectar a la familia y al mismo tiempo que la estrategia no se vuelva tediosa. Yo tengo mi comadre, mi mejor amiga tiene su hijito que tiene siete años y me ha tenido torturada a mí, estábamos comiendo o hemos salido a cualquier parte y nos decía: “ay, tengo que hacer el cuaderno viajero”, “ay odio el cuaderno viajero” es lo único que escuchaba yo, “el cuaderno viajero y el cuaderno viajero” y es una estrategia de inicial. Entonces yo les digo a los docentes porque ahora hay una propuesta pedagógica de la institución y la propuesta pedagógica a la institución habla del ABP y yo les decía a mis colegas, que generen proyectos, generen proyectos de innovación proyectos de aprendizaje, proyectos de investigación también. Porque ellos son generadores de estrategia ellos a partir de una estrategia como la que es, por ejemplo, no sé las tertulias literarias, que es algo tan simple, ya lo vuelven algo innovador: cuando lo vuelves más fácil, cuando reduces el tiempo y cuando es aceptado también por los demás. Entonces este cuaderno viajero, así yo la he visto torturada [a mi amiga] les digo, ¿no? les comento a ellos, no. Entonces, “¿cómo ustedes lo cambiarían?, no se cámbienle el nombre y pónganle otros pasos. Pongan algo más atractivo para el padre de familia, pónganse a pensar que los padres de familia también tienen un trabajo y a veces trabajan todo el día, hoy en día las cosas están muy caras los papás, tienen que hacerse responsables, sí, pero también tenemos que darle las facilidades, para que lo disfrute. Y no sea una tortura, así como mi comadre decía, ¿no? “Ah, ya estoy harta”, “no tiene la profesora nada que hacer”, “por qué nos manda hacer esto”, “estoy cansada del cuaderno viajero”, “llevo una semana sin hacerlo” [risas]. Entonces todos los meses lo mismo, entonces ya no se vuelve la lectura algo agradable. [Lo hiciste] pero no es algo que has disfrutado, entonces ahí puede surgir, les decía, un proyecto de innovación, “cámbienle pues, no, para una maleta viajera, no sé, que el papá venga al colegio, que tome un día, o sea un día nada más que se lo lea y que les haga la dramatización a los chicos, no sé que el papá pueda donar un libro que el colegio necesita mucho, no tiene biblioteca, ¿no? Entonces podríamos integrar una biblioteca o podemos hacer la biblioteca viajera

entonces que la biblioteca no esté en un salón, sino que se vaya con el otro salón. Porque se dice que el libro no es un mueble, el libro necesita movimiento y si tú lo pones a una esquina el libro se vuelve un mueble, es algo más que está dentro de tu salón. Y para los niños, por ejemplo, todo tiene que ser mágico es por eso que estos muñequitos, los títeres que yo me compré en 2019 me compré títeres, yo los escondía una caja y ¿por qué? Porque el títere cuando tú lo vuelves mágico, tú le hablas, con estos personajes le hablas a los estudiantes y los estudiantes viven a partir de este títere, pero si tú lo dejas tirado sobre tu carpeta o lo dejas sobre un estudiante muere la esencia del títere. Entonces, ¿con quién aprendí esto? Con el creador de ay, ¿cómo se llama en el canal 11?... Manuel Calvo es el nombre del creador de Nicolasa por ejemplo Nicolás. Vino a Tacna un año y tengo su libro ahí, ¿no? Y él mencionaba justamente esto y ahí me acordaba y sí, pues si lo asocias claro, pues el libro también tiene que ser mágico, no, el libro tiene que tener movimiento tiene que ser distinto y no te tienes que aburrir de él. Entonces son muchas cosas y me hace pensar todo esto Dianita, que para plantear una lectura crítica tienes que tener un conocimiento previo y el conocimiento previo se puede lograr primero si acercas al estudiante a la lectura y eso le ayudaría muchísimo.

Entrevistadora: Sí, tiene usted mucha razón, el conocimiento previo ayuda a que el estudiante pues pueda acercarse más a la lectura, ¿no? Y pueda generar en él también ese interés de lograr formarse como un lector crítico y considerando, por ejemplo, las distintas actividades que usted señalaba. Por ejemplo las estrategias que a mí personalmente me llamó bastante la atención lo de la foto entrevista por su practicidad y también por los buenos resultados como incorporar a la familia, ¿no? Y de seguro que ellos también deben tener muy buenos recuerdos de este tipo de estrategias, ¿ha percibido usted como han reaccionado los estudiantes a estas actividades, a los recursos que usted ha empleado?

Docente: Mira, en el salón bueno, como todos los docentes tenemos matemáticos, tenemos buenos matemáticos, tenemos historiadores, tenemos deportistas y también tenemos este estudiantes muy allegados a la lectura, con ellos no hay ningún inconveniente. El inconveniente es cómo acercar a estos deportistas a la lectura, cómo acercar a estos matemáticos a la lectura, por ejemplo, ¿no? Y me ha gustado desde el inicio del año y si sabes qué pasa que yo suelo ser muy parca para hablar ya con mis colegas y posiblemente con los demás no es de la misma manera que me muestre en aula y cuando yo les llevo un personaje, vuelvo al autor un personaje. O sea, no es la persona que ha escrito, es un personaje. Entonces, nos metemos en el personaje. Es más, les llevé por ejemplo uno de los cuentos de Gabriela caballero, ya, los relojes de Adela y uy, nos demoramos un montón de tiempo porque comenzamos a hablar a criticar de diferentes partes hablar del tiempo. Esta obra hablaba de los relojes de Adele en sí, ¿no? Entonces, “¿qué importante es el tiempo?, ¿Qué pasó al final? ¿Qué le pasó a esta abuela?, ¿Porque llegó a eso, no? Entonces y al mismo tiempo critican ellos mismos como este texto es un poquito más difícil de leer que el libro de Raúl Miranda por ejemplo, “a ver cuál es el...”, “¿y por qué?”, “por esto profesora”, “había este este tipo de palabras que no entendíamos”. Entonces ya no se vuelve una lectura simplemente del contenido y a veces cometemos ese error. Dejamos la lectura

en el contenido, vivimos simplemente la historia y no nos damos cuenta de la estructura como está realizada la parte formal ¿no? Entonces el estudiante muchas veces tiene que analizarlo y esto no es fácil. Pero si lo realizamos por medio de una conversación, si por ahí le chismeas algo, un chisme del autor, les creas mayores expectativas. Porque los niños también chismosos, les gusta que les cuentes las historias y más que nada todas las historias penosas de los autores. Entonces eso les genera a ellos mayor curiosidad y ya no hablamos de un autor hablamos de un personaje. Y por ejemplo César Vallejo hasta el final me han tenido... yo les decía: “ya supérenlo ¿no?, ya supérenlo” [Ellos me decían:] “No profesora no lo vamos a superar. Cesar Vallejo, el hombre más triste”, decían ¿no? Entonces les conté todavía que había un libro que es “El hombre más triste” pues que es de Daniel Titinger si no me equivoco, que es el actual esposo de nuestra ex ministra de economía. Hasta ese chisme les he contado y ellos estaban ahí una expectativa ¿no? Entonces decían: “el hombre más triste profesora, qué triste, o sea su vida, cómo le ha pasado de todo” y les contaba pues ¿no? Y les comenzaba a hablar acerca de sus poemas en diferentes momentos según la vida del autor, o sea, el autor pasa por diferentes etapas de su vida y en esas etapas se van involucrando estos poemas, ¿no? Entonces de esa manera les contaba. Mira, este poema lo hizo cuando él estaba de reportero en la guerra y ahí dice: “y el hombre”, hay uno de esos poemas, ¿no? “Y el hombre” dice ¿no? “pobre, pobre”, “a ver todos, ¿cómo es?” y todos igual: “el hombre profesora, pobre, pobre” y de esa manera vivíamos [el poema], tanto que hasta el término del año, o sea, hasta ahora cuando yo les he dicho ya elijan uno de sus autores favoritos, “César Vallejo” decían [risas]. Ahí te das cuenta de que posiblemente, porque no hay que ser ambiciosos, ¿no? Posiblemente no te hayas jalado al 100% del aula, pero sí, si has generado esto, es el 70% u 80% ya es un golazo, ¿no? Y eso nos ha tocado, pues ¿no? Vamos a ver el siguiente año. Bueno, si continúa en la institución educativa, porque uno nunca sabe lo que pueda pasar. Si continúo ahí, ver este y hacer seguimiento a estos chicos y algo que yo creo es de que el docente de comunicación específicamente si genera estos logros, porque no es de que cualquier docente se quede con ellos, sino que un docente que haya generado logros se haya modificado ciertas cosas en los estudiantes, porque la educación es una modificación constante, debería de quedarse, ¿no? Porque ha analizaba diagnosticado y seguir llevándolos, por lo menos al término del ciclo o hasta tercer grado porque los conoce muy bien, ahora va a venir otra profesora que no digo que sea que yo sea lo máximo no, pero no los conoce de la forma que yo los he conocido y es iniciar de cero, ¿no? Porque yo tengo muchos errores, en el proceso tengo muchos errores. Porque normalmente para muy ocupada, es que el cargo, el cargo, es algo que el cargo de gestión te impide hacer al 100% la labor que tú quieres en aula, para mí yo lo siento de esa manera. El cargo es este, algo que me ha pesado durante este año. Sino, “uy, qué hubiera hecho yo” y muchas veces el trabajo que hago es sola, ¿no? Y ahí también tengo que aprender a hacer colaborativa, porque cuando algo sale bien si lo haces con los demás, el beneficiado no eres tú, sino son todos los estudiantes.

Entrevistadora: Sí, eso es muy cierto. Sí y yo creo, definitivamente, que también cuando un docente posee incluso más tiempo libre no con menos responsabilidades,

puede generar mejores estrategias, ¿no? Porque se da el tiempo para pensar y para considerar, qué estrategias pueden ser las más adecuadas para los estudiantes.

Docente: Sí, es muy importante, es muy muy muy muy muy muy muy muy importante, el compromiso que la persona tiene con su con su vocación docente. Ser docente es una vocación y no es algo que tú puedas ir cumplir tu hora y salir. No, no es así, te ejerce tiempo, las emociones también están en esto, a veces no te quieres involucrar, pero te tienes que involucrar. Porque así como un estudiante en algún momento, me dijo no, cuando estábamos en la virtualidad y yo le pedía las actividades y este estudiante, es algo que me dejó marcada sinceramente, ¿no?, “profesora hay cosas más importantes que la educación” y yo [reacción de asombro] fue como una daga a mi corazón así en ese momento. Yo... y me puse a pensar y él me dijo: “profesora hay cosas más importantes que la educación, yo tengo que trabajar porque mi papá no me pasa pensión y mi mamá nunca está en la casa. Yo tengo que trabajar porque tengo dos pollitos y si es que yo no trabajo, ¿quién le va a dar de comer a mis pollitos? y yo aparte yo me compro menú y el menú que me compro es con lo que yo trabajo, pues yo me quedé así como qué [reacción de impacto]. Me generó un conflicto cognitivo en esa en ese momento, ¿no? Entonces, ¿cómo hago que este tipo de estudiante se acerque?, porque sabemos que la lectura es la base para todas las áreas es la madre de todo lo que es educación. La lectura y la escritura, el hecho de sumar restar, dividir, multiplicar, ¿no? Entonces y ahí surgió, pues no y a veces nos ponemos vallas muy altas o cosas que no están contextualizadas a la realidad de nuestros estudiantes y creo que ahí fallamos. Y como tú decías, necesitamos tiempo sí, porque es una vocación, es una vocación, Diana. Y cuando te gusta lo que tú estás haciendo, puedes estar no sé, en la combi, porque a mí me pasa eso ¿no?, estoy tranquila ahí y por ahí pasó una canción, no sé o alguien dice algo y pum se activa tu cerebro ahí, “claro, se puede hacer esto y lo podemos hacer de esta manera, ¿no?” Y otra vez te apagas. Digo, estás en una reunión y algún colega, mencionó algo y tú otra vez: “Ay, pero esto de acá lo puedo hacer en mi clase”, y comienzas otra vez. Eso es porque estás muy comprometida y porque te gusta lo que haces y la lectura tiene que gustarte primeramente a ti, porque así como a ti te gusta, te apasiona, es lo que tú le vas a dar a tus estudiantes. Si es que tú no lees tú, tú no conoces y si no conoces no vas a lograr contextualizar. Entonces la lectura crítica es algo que lo tienen que tener los docentes, específicamente, porque el docente tiene que dudar, porque si la gente no duda va a creer en una verdad absoluta y eso también es malo, ah. Porque en la actualidad pensar de que nada nada está dicho, nada está hecho, te crea una inestabilidad porque no sabes lo que va a venir mañana. No sabes [si] lo que estás pensando ahora, mañana te lo van a refutar, no sabes que si la lectura crítica, por ejemplo, el día de mañana va a tener otro nombre, ¿no? Entonces es una inestabilidad tiene su parte positiva y también tiene su parte negativa. Pero lo positivo es de que es algo reflexivo, ¿no?, evaluativo. Evalúas lo que lees, dudas acerca de lo que lees y a partir de la duda muchas veces, pues no, se activa la creatividad y se activa muchas cosas.

Entrevistadora: Sí, y como usted, señala el grado de vocación y también el grado de saberes previos que pueda tener el docente influyen bastante en cómo se puede

desarrollar la lectura crítica dentro de un salón de clases. A mí personalmente me lleva bastante la atención el hecho de que pues la lectura crítica como tal aquí en el Perú no sea muy conocida, ¿no? O por lo menos los trabajos de investigación, eso es lo que demuestran. Pero por ejemplo en países como Colombia es básicamente un término muy común y creo que parte de nosotros como docentes en nuestra labor pedagógica poder constantemente actualizarnos y poder generar nuevos conocimientos que van de la mano finalmente construyendo proyectos que involucran a distintos tipos de estrategias o distintos tipos de lectura como es la lectura crítica. Y como usted señalaba, pues qué importante es poder lograr que los estudiantes también puedan en ellos mismos generar cambios significativos, que ellos puedan comenzar a apreciar la lectura como tal, para que tengan ellos mismos la misma motivación o el interés necesario para poder llegar a involucrarse en la lectura. Pero como usted señalado también hay ciertos factores, que pues se escapan de nuestras manos, factores externos que nosotros no podemos controlar y justo esa era una pregunta que quisiera hacerle, ¿Qué factores considera usted que afecten el desarrollo por ejemplo de la lectura crítica?

Docente: ¿Qué aspectos afecten el desarrollo de la lectura crítica? Primero el hecho de que no te guste leer y yo creo que soy muy persistente creo que con esto [risa] Que no te guste leer. Con la lectura crítica es que no te guste leer, ¿no? Pero sí también lo puedes asociar a lo que tú conoces no se puede hacer diferentes maneras, pero creo que al 100% sería de que tengas bastante conocimientos referentes a un tema. En el colegio puede ser un poquito más básico, pero ya en el nivel superior, sí pues, necesariamente te tiene que gustar la lectura, pues no, porque no puedes responder simplemente con lo que tú conoces a tu alrededor, o sea, sería muy básico, esto ¿no? Entonces tienes que responder según vas es teóricas, científicas, filosóficas, entre otras no y otra limitante también aparte de que la lectura misma, otra limitante es el nivel educativo, ¿no? Que uno pueda tener el apoyo de los papás, porque si el papá no te apoya constantemente en tu educación, entonces ahí surgen los primeros problemas en educación básica, por ejemplo. Bueno, se me ocurre en esos, posiblemente me estén faltando más.

Entrevistadora: Entiendo sí y justo lo último que señalaba, el acompañamiento de los padres de familia y creo que eso es como una limitante que se ve constantemente en las instituciones educativas o por lo menos en esta institución, porque las dos entrevistas anteriores coincidían en lo mismo no que existe cierta falta de acompañamiento por parte de los padres para el desarrollo de distintas actividades incluso también las que involucran la lectura crítica.

Docente: Sí, pues es que mira, hay una diferencia ya, aunque no lo quieran hacer, pero hay una diferencia entre los colegios estatales y los colegios de convenio. En los colegios estatales como que es voluntario, ¿no? Si el papá va o no va, a pesar de que el tutor este llame a los padres familia. En los colegios de convenio por el hecho de ser católicos, ¿no?, son parroquiales, se trabaja mucho con las familias, las escuelas de padres. Están hostigando a los papás, el estudiante automáticamente comete algún error, el papá tiene que estar en el colegio, ¿no? Y a pesar de eso, el papá se nos escapa, pero estamos ahí, seguimos llamando al padre de familia, “¿qué ha pasado?, ¿qué

medidas ha hecho?”, lo tenemos que llevar de la manito a poner las denuncias, por ejemplo. Lo tenemos que llevar de la manito, le sacamos hasta citas para que lo lleven al estudiante, citas para que le lleven al estudiante a realizar sus estudios o a la clínica, por ejemplo Villa Tacna, que son atención psicológica también o tenemos que ir hasta las casas a tocar a los padres y madres de familia para que se hagan cargo de sus hijos, porque muchas veces no pasa esto. Y tanto es así que los padres de familia hasta piden apoyo al colegio, para que el colegio lo haga en vez que ellos lo hagan ¿no? Entonces en los colegios de convenio, por ejemplo, si se da más el trabajo con las familias a diferencia de los estatales. Sin embargo según el contexto en el cual se encuentra la institución educativa Parroquial Santa Cruz ya sufren de bastante escasez de medios económicos, ¿no? Y eso también genera la ausencia de los de los padres.

Entrevistadora: Claro, sí, bueno, sí, eso es un aspecto que no había considerado, no que la institución educativa trabaja muy de la mano con el padre de familia a diferencia de los diferentes colegios tanto públicos o privados ¿no? Y bueno retomando el tema en relación a la lectura crítica, ¿usted cree que se puede evaluar la lectura crítica?

Docente: Mira, justamente eso estaba surgiendo mi cabeza hace un ratito, decía: “le voy a decir a Dianita que me pase toda su información acerca de la lectura crítica”, porque por ahí puedo tener un conocimiento, pero no creo que sea tan profundo como el conocimiento que tú tienes ya que estás haciendo una investigación, ¿no? Entonces decía, “le voy a decir a Dianita que me pase los indicadores o las dimensiones que se están tomando en su investigación”. Porque me parece muy interesante y por ahí podría integrarlo en una estrategia o hacer una modificación. La lectura crítica, ¿Si se puede evaluar la lectura crítica?” creo que hoy en día todo se puede evaluar, no de acuerdo al conocimiento que tengas. Yo creo que sí, ¿se puede Diana?

Entrevistadora: Sí, de hecho, creo que en realidad como les mencioné no solamente aquí en Perú sino en distintas partes como que están volviendo a considerar a la lectura crítica como tal y un ejemplo, por ejemplo es el país de Colombia donde así como aquí en Perú se hace las pruebas ECCE allá en Colombia se desarrollan el PRO saber, se llaman las pruebas nacionales que realizan y dentro de ellos también está la lectura crítica, ¿no? Y consideran ciertas dimensiones, ciertas competencias que los estudiantes deberían de haber desarrollado antes de culminar su etapa escolar lo que se conoce aquí como la EBR. Y pues también se podría evaluar, la lectura crítica no solamente desde este ámbito no que es un ámbito un poco más estandarizado donde básicamente se evalúa por decirlo así a nivel nacional a todo a todo un grupo de estudiantes. Sino que también hay autores, tal vez haya escuchado de Cassany o por ejemplo de Zárate Pérez que son autores que hablan también acerca de la lectura crítica y por ejemplo Cassany y señala que incluso la lectura crítica se puede evaluar, no necesariamente de una de una manera tan rígida no, como por ejemplo una prueba escrita o una serie de cuestionarios. Sino que también se puede evaluar de maneras, incluso más didácticas le voy a pasar los autores para que usted también pueda ir viendo analizando porque principalmente esos son los dos autores que últimamente han estado investigando más acerca de la lectura crítica. Sobre todo Cassany que creo que ha sido

uno de los principales autores que ha tratado de volver a sacar a flote, este tipo de lectura para que pueda ser promovida en las instituciones educativas. Por ejemplo, los últimos trabajos que ha desarrollado de investigación asociados a la lectura crítica, ha aprovechado también este tiempo de pandemia, donde pues lamentablemente la desinformación, las noticias falsas, han sido una constante ¿no?, frente a esta situación el considera muy importante promover la lectura crítica y bueno como usted, señala también, a veces el desconocer ciertos términos también nos hace dudar de cómo podemos llevar a cabo, por ejemplo, en este caso la lectura crítica y tal vez no ha desarrollado una lectura crítica como tal, pero ¿ha obtenido algún tipo de resultados a través por ejemplo del Plan Lector que ha desarrollado? o ¿a través de las estrategias como lo que mencionaba: las tertulias, las mesas redondas o el foro, ha obtenido algún tipo de resultado con sus estudiantes?

Docente: Bien, lo que acabas de decir, por ejemplo, me ha hecho pensar bastante y sí. Bueno, si hablamos de lectura crítica, hablamos de una evaluación que ellos realizan, una duda, una reflexión y sí pues, son otras formas de evaluar, esto ¿no? A ver, yo por ser coordinadora, solamente tengo dos salones primero A y primero C este año. Según los resultados que hemos obtenido en institución, se podría decir que en su mayoría están en un logro en logrado, ¿no? El nivel de su desempeño es logrado. En escritura, es donde tenemos más inconvenientes y justamente ahora el Plan Lector así como el área o el plan de trabajo para el área de comunicación va a estar enfocado en el 2023 más para la parte de la escritura. Pero no sabemos que para llegar a la escritura tenemos que leer entonces las estrategias se van a modificar. Ahora que estás hablando de Cassany, Cassany mencionaba en uno de sus libros que hay que leer como escritores ¿no? Bueno mencionaba que Smith decía que hay que leer como escritores, ¿no? Entonces que no solamente vivan el contenido de lo que leen, sino que también juzguen el formato del texto, porque a veces nos preguntamos, ¿por qué si le doy un modelo a este estudiante porque a pesar de eso hace algo distinto?, porque no analiza, ¿cómo es que se ha escrito el primer párrafo, el último párrafo, por cómo es que inician los párrafos, de qué tamaño son cada uno de los párrafos, cuántas ideas contiene entre otras cosas y eso no solamente pasa en educación básica también pasa de Educación Regular entonces las estrategias tienen que modificarse ya no es una lectura, simplemente para la vivencia del texto, sino que también es una lectura un poco más formal, ¿no? Para que ellos mismos analicen, evalúen, cómo es que está escrito el texto y para esto también necesitamos otro enfoque. Hablabas acerca del Pro saber creo, que es de Colombia y sinceramente no me sorprende que Colombia esté haciendo esto porque cuando yo estaba investigando acerca del Plan Lector, de la lectura a nivel de Latinoamérica, por ahí encontré una tesis de la Universidad de San Marcos no donde mencionaba a todos los proyectos de lectura de la y hasta el 2017 en Perú no tenía un informe de promoción de la lectura y estaba con cero. Chile tenía aproximadamente si no me equivoco un 50 por ciento de avance en su proyecto de lectura a nivel de todo Chile y Colombia tenía un 70 por ciento. Entonces estamos hablando del 2017 esta investigación salió en 2018 y en el 2018 cuando yo fui a este taller que era de Perú lee que venía del Ministerio de Cultura de Lima, me di cuenta y lo asocié de que recién estábamos iniciando con un proyecto de lectura en el 2018. Mira qué tan alejados

estamos, o sea, estamos atrasadísimos y bueno, por eso te digo, no me sorprende que Colombia pues esté haciendo nuevas estrategias y parece que todavía que acá en Perú ya lo dejaron, no sé, qué pasó con esto. Pero qué importante más allá de tener los planes de lectura dentro de las instituciones, es que haya un proyecto de lectura a nivel nacional, porque a partir de estas propuestas estos proyectos, de estos especialistas, ¿no? Nosotros comenzamos a trabajar porque tenemos mayor información, vemos las cosas de diferente manera así como te digo, no nunca me habían puesto a pensar que en la evaluación diagnóstica de la lectura se pueda tomar en cuenta al cuidador porque es la persona que está con el estudiante más que el papá y la mamá porque posiblemente la pasen ausentes o la abuelita, a veces se queda a cargo de la abuelita, entonces diagnosticar a la abuelita pues ¿no?, “No pero es al papá y a la mamá” Pero si el papá y la mamá nunca están con el estudiante, “¿con quién tengo que trabajar?”, con la abuelita o el cuidador, son cositas así. Que si hubiera un proyecto de lectura más amplio, la lectura también mejoraría en los colegios, los docentes se verían obligados a involucrarse en ello y que interesante lo que me acabas de mencionar. Y los resultados son esos, son estudiantes bastante críticos y han participado en diferentes eventos y ya por ser colegios católicos a veces nos invita el consorcio. Han participado en jóvenes líderes que hablaba acerca de la igualdad y hemos tenido una participación sobresaliente, porque también son chicos muy disciplinados, a pesar de ser un colegio pequeño, joven en una parte muy alejada de Tacna que es Viñani, son chicos que demuestran bastante orden y bastante responsabilidad en las cosas que se les presenta y también es por el trabajo que realizan todos los docentes entonces a nivel de lectura te podría decir de que sí o sea, sí, todavía tenemos problemas, pero si hay estudiantes que se encuentran un nivel logrado y nuestro mayor inconveniente es la escritura, pues no, y para eso ya se van a tomar nuevas medidas para el 2023.

Entrevistadora: Muchas gracias por la información que me acaba de brindar. Sí, definitivamente siempre hay espacios para mejorar y me alegra bastante que, como institución educativa, ya han obtenido buenos resultados con los estudiantes. Es cierto que en cualquier institución educativa, siempre va a haber un porcentaje de estudiantes que no pueden lograr ciertos niveles, pero como usted menciona el objetivo de seguir mejorando constantemente y en relación a los estudiantes, ¿qué características del estudiante demuestran que tal vez tienen un desempeño satisfactorio en relación a la lectura crítica?, por ejemplo usted que ha tenido cierto contacto porque como es docente del Colegio cuando observaba sus estudiantes, ¿qué características le han hecho pensar que el estudiante efectivamente ha estado desarrollando o se ha estado desempeñando bastante bien en relación a la lectura crítica?

Docente: Bien, las evaluaciones estandarizadas, personalmente no me muestra un resultado al cien por ciento no es totalmente confiable para mí porque los estudiantes tienden a pelearse con el texto porque hay ciertas cuestiones de temas que por ahí los lleve a cuestionarse o reflexionar y se equivoque, pues no, con las respuestas. Pero una característica así muy precisa, algo que he notado es cuando el estudiante, por ejemplo, genera un debate automáticamente y te dice por qué o te dicen ¿cómo puede pasar esto? Y te da otras ideas de... automáticamente tú te das cuenta. Bueno, que su cerebro está

avanzando, también las cosas que escriben porque esto de forma oral lo pueden hacer los estudiantes que tengan mayores habilidades sociales, se podría decir, pero los estudiantes más tímidos no, no lo logras ver en esto, pero cuando ellos escriben o cuando les das un tema y a partir de ese tema surge una discusión en el grupo y a partir de ello no escriben, te das cuenta, ¿no? Cuál es la postura es estudiante que posiblemente no ha levantado la mano no, no se ha expresado, pero si la forma en cómo lo escribe, el cómo lo redacta y la idea, que él tiene también te das cuenta por medio de esto no, que hay bastante cuestionamiento por las cosas que está que está leyendo.

Entrevistadora: Claro y bueno, algo que me llamó bastante la atención de su respuesta fue el aspecto tanto de la parte oral como de la parte escrita y por ejemplo conversando con las docentes anteriores mencionaban que tienen o daban a entender que de alguna u otra forma prefieren cierta forma de evaluar a la lectura crítica. Y me surge también esta pregunta o esta curiosidad, considerando ambos aspectos, ¿cuál cree usted que es la mejor manera o la forma más adecuado o pertinente de evaluar a un estudiante en cuanto a relación a la lectura crítica desde una parte oral o desde una parte escrita? ¿cuál cree usted y por qué?

Docente: A ver, mira, te voy a decir una cosa, las pruebas estandarizadas son bien fáciles de revisar. Haces como modelo, le haces opciones por más que eso esas opciones tengan un nivel distinto cada una de ellas, es bien fácil de evaluar a 30 estudiantes 100 estudiantes 500 estudiantes. No recuerdo no recuerdo el autor en este momento, pero mencionaba que este tipo de pruebas se hizo cuando inició la migración por las guerras y justamente por qué para darles diferentes labores a las personas migrantes, entonces sabes hacer tal cosa así ABC no y a partir de eso surgían resultados y mandabas a las diferentes personas para que ocupen diferentes puestos, pero la persona que inventa esto él mismo menciona de que no es útil, pues no, porque no podemos medir de esa manera a un ser humano. Pero a pesar de eso nos sirve para las evaluaciones, no cuando es una gran cantidad y en las mismas universidades. La Universidad este de San Marcos en un año intentó eliminar este tipo de exámenes haciendo exámenes por entrevista, entre otras cosas y es muy tedioso, es muy tedioso por más que tengas un sistema de evaluación como que quizás el cansancio ante otras cosas nubla tu mente y bueno tampoco no generas buenos resultados. La parte oral también es bastante fácil, ¿no? Porque conversar con el estudiante y lo puede hacer, no, pero también y tú lo has pasado, ¿no? Cuando has hecho las entrevistas es un poquito agotador escuchar a los demás porque te dan demasiada información y es demasiadas cosas que procesar. Bien por otra parte, la escritura principalmente para mí es una forma de evaluar la lectura crítica, también la parte oral. Pero la escritura sí, porque a partir de la escritura el estudiante tiene tiempo para planificar lo que está diciendo, tiene tiempo para analizar cada una de las cosas que va a mencionar, eso escrito, tiene tiempo de revisarlo. Y si es que tú asocias esto con una computadora o con un medio digital le das oportunidad al estudiante, es más, de buscar información relacionada al tema que ha surgido, ya sea porque el estudiante quiere escribir sobre ello para nutrirse de otro tipo de información y él pueda juzgar a partir de las cosas que lee y a partir de todo ese análisis que el estudiante ha realizado, lo escribe. Pero ahora

escribe su posición como una opinión argumentada, una opinión crítica. Pero cómo hacer esto con pequeñitos, chiquititos de primer año, aunque no crea y a veces también tendemos a no darles el valor y no nos percatamos de la capacidad que tiene un estudiante tan pequeñito. Yo tengo ahí los textos de mis estudiantes y hay algunos que escriben también, o sea y que son tan juzgones en las cosas como se expresan, ¿no? Entonces que tenemos que darle la oportunidad quizás no van a ser un artículo, desde un artículo crítico, un artículo de opinión, pero sí escriben su opinión, ¿no? Y ahí podemos darnos cuenta, ¿qué es lo que piensan? ¿cómo lo piensan? ¿cómo lo han evaluado?, para que al final queden ese documento y te lo puedan entregar. Sí, y me hace recordar también dice cuando tú lees un texto y quieres encontrar el tema encuentras el tema que el escritor lo pensó. Pero cuando tú lo escribes ya tú piensas sobre un tema y a partir de eso te dotas de diferentes textos para poder escribir sobre un tema, no piensas más en un tema cuando tú lo escribes, que cuando tú lo encuentras muy interesante.

Entrevistadora: Muy interesante lo último que acaba de mencionar y en definitiva, pues la redacción involucra una serie de procesos que finalmente también lo que hacen es motivar a que el estudiante pueda ser un lector crítico. Por ejemplo usted señalaba acerca de un producto final como un artículo de opinión o un ensayo, donde se necesita que el estudiante pueda ser un lector crítico para poder decantar todo el cúmulo de información que pueda tener y pueda seleccionar información pertinente para la creación de su artículo o de su ensayo y que a raíz de eso él pueda reflexionar y pueda considerar las razones necesarias por las cuales le está seleccionando. O por ejemplo, al momento de él mismo llegar a considerar, cuál va a ser su tesis, cuál es su postura dentro del texto que está redactando. Definitivamente, la redacción es un conjunto de procesos que hacen que el estudiante también pueda desarrollar distintas habilidades y capacidades tales como por ejemplo la lectura.

Docente: Así es Dianita.

Entrevistadora: Bien, profesora Diana entonces considerando toda nuestra conversación, surge una última pregunta ya a modo de conclusión, ¿cómo podría usted definir a la lectura crítica?, después de todo lo que hemos conversado, ¿cómo la definiría la lectura crítica?

Docente: Para mí la lectura crítica sería. Ay, no sé cómo decirlo. Primero que la lectura crítica requiere de un proceso distinto a lo que entendemos por lectura, ¿no? Porque como tú lo dijiste es ir más allá es la evaluación misma de lo que se está leyendo, cómo se está leyendo y esa incertidumbre a lo que te lleva a buscar, nuevas formas de enfocarte en lo que tú estás leyendo algo así. El hecho de que te crea una duda, de que te crea una inestabilidad ¿no? Y que te lleve a reflexionar, que la lectura misma te desencaje y que tú tengas la oportunidad de juzgar lo que estás leyendo. Opinar a partir de lo que estás leyendo y no creas en una sola, verdad.

Entrevistadora: Bien, profesora. Muchísimas gracias por el tiempo y también por haber aceptado la entrevista y habernos dedicado este tiempito para poder conversar justamente sobre la lectura crítica definitivamente esta entrevista va a ser

bastante significativa para mi trabajo de investigación y reiterarle una vez más mi agradecimiento.

Docente: No, gracias a ti, has creado un conflicto cognitivo que en estos momentos me has dejado pensando en muchas cosas y más, porque hoy es la clausura de la institución y este como estamos fresquitos, sabemos, ¿no? Cuáles son los problemas a los que no hacemos enfrentado y qué soluciones van a dar porque ya cuando regresemos en marzo, se nos va. Y ahora que me has puesto diferentes situaciones, me has hablado de una evaluación entre otras cosas. Entonces me has creado una inestabilidad mental, se podría decir en este momento porque digo que hay muchas cosas que hacer y no las he hecho posiblemente. Esperaré entonces con ansias tu investigación Dianita, para aprender un poquito más, no por todo lo que tú has tenido que investigar para llegar a los instrumentos que has aplicado en la institución. Gracias a ti, porque la investigación también va a enriquecer nuestra labor docente y va a traer muchas modificaciones.

Entrevista 4:

Entrevistadora: Bien profesora, quisiera iniciar agradeciéndole por haber accedido a participar de esta investigación. Para resumir un poco, el objetivo de esta investigación es conocer cuáles son las prácticas y concepciones pedagógicas de lectura crítica en los docentes del área de comunicación de una institución educativa parroquial. Precisamente como el tema involucra la lectura crítica, me gustaría iniciar comentándole que durante estos últimos años muchos investigadores en el ámbito educativo, han considerado que la lectura crítica se llegue a promover más, ¿no? Y que incluso se pueda aplicar en diferentes instituciones educativas, ya sean tanto instituciones estatales o también instituciones particulares o privadas debido a factores como por ejemplo la demanda social, justo ahora en la pandemia hemos visto cómo es que la globalización se ha podido ver que está aún más presente, incluso la información que ya podemos acceder a ella a tiempo real. Pues todo este tipo de factores ha hecho que muchos investigadores coincidan y señalen de que es importante que se promueva y se aplique la lectura crítica, pero respecto a ello me gustaría saber su opinión, ¿considera usted que la lectura crítica tenga alguna utilidad o alguna función?

Docente: Sí, por supuesto que sí. Se busca, si bien es cierto nosotros como docente sabemos que por ejemplo en los exámenes de admisión solo ven la parte literal e inferencial en las preguntas ¿no?, en los textos que dan, en la comprensión de textos, porque claro también hablar de lectura crítica es ver la opinión, la posición que va a tener el alumno y ver todos sus argumentos ¿no?, con lo que va a tener su punto de vista y solo esto se va a desarrollar, pues en los colegios, ¿no? Por el tema de que... Ahora, en los colegios, ¿si en los colegios se desarrolla lectura crítica? Sí está la lectura crítica, sí, para mí es muy importante saber la opinión del alumno tanto a favor o en contra de esto, es un tema y ver con qué argumentos o cómo defiende su punto de vista. Entonces, sí, es importante esa lectura crítica porque ayuda a que el estudiante forme o de alguna manera defienda lo que él piensa y lo que siente.

Entrevistadora: Claro, sí, definitivamente tal como usted señala, pues actualmente es importante, determinar cuál es el nivel de argumentación que puede poseer un estudiante. Y también, pues como señalan algunos autores a partir de estas utilidades que se le da la lectura crítica ellos generan o argumentan de que su promoción en aulas debería de ser constante ¿no? Pero siempre surgen interrogantes, por ejemplo, relacionadas a la formación de lectores críticos se habla de la importancia de que se promueva la lectura crítica, de que existan estudiantes que sean lectores críticos, pero surgen interrogantes como, por ejemplo, ¿qué habilidades se podría considerar que un estudiante debe de poseer para poder desarrollarse como un lector crítico?, ¿qué opina usted?

Docente: Cuando dices habilidades, o sea que ¿qué debería tener un lector crítico, es lo que me estás haciendo? Para empezar que le guste leer no leer y comprender porque creo que si no le gusta o no le fascina lo que lee no va a poder disfrutar ¿no? O a dar su opinión, eso es lo principal, no. Para mí para empezar un texto que le guste, la lectura que sienta placer al leerlos. Pero ahora sí vamos a la realidad,

no todos leen por placer no están obligados darles un tipo de lectura o darles empezando poco a poco es un proceso bien largo esto de la lectura ¿no? Porque son pocos los chicos que leen y los que leen por obligación tienen talento solo que hay que descubrirlos, porque creo que todos nos podemos imaginar así sumergir a la lectura. Entonces uno sería la habilidad, bueno, el leer, le guste leer, que disfrute leer, el comprender y también el saber este argumentar, argumentar lo que él siente, lo que él desea expresar en una opinión, pero para mí sería las habilidades que debería tener el alumno.

Entrevistadora: Muchas gracias, profesora sí y coincido con usted en la importancia de que tenga esa motivación a la lectura ¿no? Creo que es parte fundamental para que el estudiante también pueda tener esa predisposición para poder leer de una manera más crítica. Como usted señala, pues lamentablemente, muchos estudiantes están acostumbrados a ver a la lectura como una obligación, como un compromiso académico, más no como algo que realmente es importante para ellos, ¿no? O como un gusto por la lectura e incluso, por ejemplo, se señala mucho acerca de que para que los estudiantes puedan desarrollar ciertas habilidades o capacidades es importante que se tenga cierta base, como por ejemplo las habilidades que usted ha mencionado y de seguro que si es que se van a ir trabajando, van a generar que el estudiante pueda desarrollar todo el potencial que tiene, ¿no? Y por ejemplo conocer al grupo de estudiantes incluso permite a veces tener una idea más clara de poder organizar una clase donde se pueda promover una lectura crítica, ¿no? Y por ejemplo cuando usted ejecuta una sesión de clases donde va a desarrollar la lectura crítica como tal, ¿cómo organiza esta sesión de antemano?

Docente: Ay para organizar sesiones, uff... ya. Cuando sé que tengo que desarrollar lectura crítica, tengo que ir en lo que es la motivación ¿no? Puedo empezar con un vídeo. Por ejemplo, una vez hablamos sobre cuán importante es saber opinar, me acuerdo que hicimos la sesión de José María Arguedas y la crítica que tuvo ¿qué le hizo si no me equivoco... ay se me fue, no sé si fue Jorge Luis Borges, ay te juro que se me fue, había un autor que le había que criticado a José María Arguedas, había dado una opinión respecto a él y esa opinión había afectado pues este a José María Arguedas y el sufría de depresión, ¿no? Y llegó, pues al punto, fue digamos uno de las tantas cosas que a él le afectó y años más tarde sabemos que se suicidó. Entonces con ese mundo de ella mira teniendo Arguedas su historia su vida llegando al punto lamentablemente de suicidio, pero todo lo que dejó mi intención era de cuán importante es pensar antes de opinar. No es opinar por opinar, hay que saber con qué, o sea qué argumentos tener sin que pueda afectar a la otra persona. Entonces partiendo de eso digamos partiendo de cosas, voy con la motivación. La motivación fue que leerles lo que había escrito este autor creo que era Jorge Luis Borges no me acuerdo de él, les leí el artículo que él dio en contra de José María Arguedas, luego de esa lectura empecé a la reflexión, ¿no? “¿Qué piensas de la actitud de este autor?, ¿cómo piensas que actuó José María Arguedas?”, con esas preguntas y ahí los chicos ya empezaron a opinar, expresarse, luego de dar esa motivación, pues se desarrolla la clase. Se les da textos, fragmentos de las obras de José María Arguedas y luego de las preguntas siempre se le

da, pues una pregunta, dos literales, dos inferenciales y tres críticas, ¿no? “¿Por qué?” Porque el tiempo literalmente pasa volando en una sesión de clases y son varias opiniones y créeme que a veces tú puedes planificar para tres preguntas críticas, porque las literales diferenciales están en el techo, es más fácil temas, pero cuando vas a la pregunta crítica de esa misma pregunta ya surge una opinión que puede estar a favor o en contra y va a haber un compañero que va a estar a favor o en contra de esa opinión y ya se está digamos dando un tema de discusión, ¿no? Entonces se alarga el tiempo escuchando las opiniones de los demás, por eso siempre trato de proyectar tres preguntas porque sé que mis alumnos se van a explayar ahora si no se explayan, de ellos mismos sacan sus preguntas, entonces ahí ya se ve la parte, digamos, reflexiva, lo que ellos están pensando con los argumentos que han escuchado. Porque previamente para que lleguen a una lectura crítica se le conoce, o sea, sesiones anteriores, yo tengo que presentar al autor, su vida, sus obras, leer poco a poco las lecturas e ir por la parte literal ¿no?, siempre. Ya en la última parte en la tercera semana ya doy más énfasis a las opiniones, a las preguntas críticas, ya se escriben, ¿no? Se pueden escribir mediante ensayos, mediante artículos de opinión, ¿no? Ya con eso basado haciéndoles conocer, por ejemplo, si quiero que escriban un artículo de opinión, pues mi primera semana los nutro del autor ¿quién es?, en la segunda semana ya voy viendo los tipos de argumentos que puede haber. Presento qué es un artículo de opinión, planificamos el artículo de opinión ya en la última semana estamos textualizando, revisando. Y ya en la última sesión ellos ya exponen su artículo de opinión o también ya mediante preguntas se les evalúa, es un proceso bien largo, o sea, hacer una sesión de clase, para poder llegar al producto final.

Entrevistadora: Claro, comprendo y sí como usted señala, pues es todo un proceso que finalmente genera un resultado que al final de cuentas puede lograr tener, por ejemplo, cierta satisfacción hacia los estudiantes, ¿no? Y mencionaba algo interesante con relación, por ejemplo, a los aspectos que considera antes no, por ejemplo para desarrollar la lectura crítica considera antes a los saberes previos señalaba, ¿verdad?

Docente: Sí, tengo que, como te digo para hacer, por ejemplo, si quiero hacer lectura crítica tengo que ir con textos argumentativos, tengo que agarrar ensayos, agarrar artículos de opinión, reseñas ¿no? Y previo a eso no lo puedo lanzar y ahorita hacemos una reseña sobre José María Riera pero si yo no le hablé de José María Arguedas, yo no le hablé de que es una reseña, yo no le hablé en qué consiste. O sea mi alumno va a estar perdido si yo no le hablo, no le hago recordar porque ya es por ejemplo en cuarto, quinto solamente recordar, porque ya habíamos tratado esos temas el año pasado de textos argumentativo. Entonces tengo que hacerle recordar tengo que hacerles refrescar para que cuando lleguen a escribir lo hagan sin ningún problema y solo me enfoque digamos en la parte de la ortografía ¿no?, más no en los argumentos. Porque si me lanzo de frente podría se me ocurre ya mañana les mando para hacer un texto argumentativo, no lo van a hacer, no lo van a hacer todos. Lo hará uno, lo hará bien, porque siempre hay uno que destaca pero los demás no, entonces sería retroceder y perder tiempo. Nosotros en el colegio planificamos mediante nuestras experiencias y

sabemos que cada experiencia es tres semanas tres semanas son seis sesiones o a veces hasta nueve entonces en base a eso voy viendo los pasos. Tengo que la primera semana enfocarme en el autor, hacerlos conocer mediante sus fragmentos de sus obras un poco de su vida, darles un vídeo por ahí, qué autor, cómo un autor opina de ese autor y en base ya los voy preparando para la parte final. Para cuando ellos redactan porque ellos redactan en el salón, no redactan en casa porque sabemos que, si los damos para casa es un trabajo de Google, copia y pega y ya. Y en el colegio donde estamos siempre nos han dicho que las tareas no son para la casa, son para para el colegio. Entonces, ellos ya traen su material, traen lo que han buscado y están haciendo resumen ya aplican las técnicas: el subrayado, sumillado, resumen. Y en base de esto ya están escribiendo, ya están opinando, ya me van a dar su producto, entonces como te digo, es un trabajo, es bien trabajoso. Pero al final la satisfacción de ver a tus alumnos que escriben, que los que ya saben ya van a lograr el destacado, los que estaban en Inicio ya están en proceso, eso es lo satisfactorio. Y ya poco a poco a la siguiente experiencia los haces descansar, trabajas “expresa” los puedes hacer opinar, si te quieres enfocar en la parte crítica. Pero siempre las tres partes van a estar van, no solo la parte crítica es escribir, también al momento de expresarse, no, mediante un debate, en un debate van tus argumentos y eso también se prepara, lo mismo con el tema las partes del debate, ¿no? Y ya se van preparando.

Entrevistadora: Sí, tal como usted señala, pues la lectura crítica genera que los estudiantes puedan desarrollar diversas capacidades y competencias que finalmente hacen que su formación sea integral, ¿no? Y por ejemplo, mencionaba acerca de las experiencias de aprendizaje que ustedes planifican como docentes en el área de comunicación precisamente cuando planifican estas experiencias y de alguna forma incluyen a la lectura crítica usualmente, ¿qué textos suele utilizar para desarrollar estas sesiones?

Docente: ¿Textos?, si te refieres a la parte digamos pedagógica siempre va a estar pues el DCM todos los textos que nos puede dar de apoyo del Ministerio de Educación. Ahora, a la parte del estudiante, ¿de dónde saco las lecturas, los fragmentos de las lecturas?, voy siempre a páginas de... había una, diario El País, por ejemplo, si quiero la lectura crítica tanto en texto como en escribe, como expresa, me voy a esa página porque dan artículos de opinión muy interesantes respecto a un tema que quiero tratar, me baso en esos, saco fragmentos y le comparto a mis alumnos. Vídeos, por ejemplo, para motivar, los vídeos siempre del BBVA será muy bonitos vídeos. Como te digo para llegar a todo eso he tenido que buscar páginas, algunos colegas comparten, por ejemplo, la profesora D, ella comparte de dónde saca, entonces de lo que ella saca yo también saco y de verdad si ella me dice: “mira, entra a esta página vas a encontrar artículos de opinión” y si hay muy buenos artículos de opinión para los estudiantes de ahí saco. Siempre son españoles más que nada diario El País, BBVA y diario Opinión van a lo que quiero ir ¿no?, respecto a los temas. Y la parte pedagógica, pues todos los textos del ministerio de Educación, etc.

Entrevistadora: Claro, comprendo sí y es interesante que utilice este tipo de fuentes que son accesibles y sobre todo que de alguna forma fomentan la lectura crítica

e incluso la información que se suele sacar de estas fuentes tiene un nivel más de confiabilidad por decirlo así ¿no? Porque hoy en día que vivimos pues en una sociedad donde generalmente vemos diferentes tipos de diarios online o diferentes repositorios es un poco difícil encontrar información que sea confiable, ¿no? Y bueno, por ejemplo, la pregunta también va orientada más o menos a qué tipo de textos elige para desarrollar con los estudiantes, por ejemplo, si usualmente utiliza textos más narrativos o se utiliza, por ejemplo, textos expositivos, ¿no? O si de alguna forma se inclina más por la literatura clásica, no o más por textos argumentativos.

Docente: Si son textos, como te digo si sé que van a hacer textos argumentativos, pues busco artículos de opinión, busco ensayos, reseñas. En la parte narrativa que tiendo a escanear el libro pasarlo por un formato y pasarlo al word, o sea, no me confío mucho de las páginas a veces donde encuentro. Entonces como tengo a veces acceso a unos libros acá originales, escaneo, paso por una aplicación y me lo pasan ya Word y de ahí sacó el fragmento. Yo misma hago los fragmentos para los chicos, porque a donde quiero ir es..., o sea, trato de que digamos el tema es José María Arguedas, por ejemplo, el tema era el encuentro de dos mundos, busco en todos los fragmentos, en todas las obras de José María Arguedas: el zorro de arriba y el zorro de abajo, warma kuyay, fragmentos donde me hable como digamos Arguedas o cómo este mundo indígena chocó con el mundo de Lima, con el mundo de la capital. Entonces mediante esos textos hacer que... Porque las lecturas de las obras son grandes, pero si los pongo los fragmentos, los chicos va a entender. En los textos expositivos también están de páginas como el diario El País, había otro diario, BBVA también tiene algunos textos expositivos o informativos, entonces de esas páginas saco esos tipos de textos. Pero los textos narrativos, sí, yo prefiero agarrar si tengo el PDF algunos PDF tengo originales o también tengo el libro en físico, entonces tengo que escanear y hacer el proceso para los textos más narrativos. Pero los demás vamos a poner páginas confiables: El país, hay otra página más donde saco, que son mayormente españoles que tienen muy buenos textos.

Entrevistadora: Sí, y qué bueno que pueda tener en consideración a la información que usted tiene para que la pueda compartir con sus estudiantes, ¿no? Como usted, señala hoy en día es un poco difícil fiarse de distintas páginas de internet, porque a veces también la información no se encuentra completa o tal vez se encuentra un tanto distorsionada. Y por ejemplo ahora que hemos pasado una pandemia y aún estamos asumiendo esta nueva normalidad, yo supongo que los que también a los estudiantes le les ha costado un poco de trabajo lograr que se adecúen a esta normalidad e incluso tal vez el modo de trabajar con ellos en aula ha involucrado la implementación de ciertas estrategias. Y precisamente eso va orientada a mi pregunta, ¿no? ¿Qué estrategias ha utilizado en este año para poder enseñar la lectura crítica en el aula?

Docente: Sí, pues [suspiro] volver con los chicos al aula... una cosa era la virtualidad y otra la presencialidad ¿no? Muy aparte de sus emociones, de lo que nos han visto dos años y que un momento estás en segundo o tercer año y pum, ya estás en quinto, o sea, fueron muchos choques en la parte emocional de los chicos en el colegio y habido muchos casos, que se han derivado psicología este año. Justo comentaron

algunos tutores y la misma coordinadora que, que esperemos que al año baje porque no era normal. Ahora cómo atraer a ellos la lectura, pues fue, uno tenía que buscar... llegué a un punto de que me di cuenta que los chicos ya se habían, digamos, cansado un poco de leer y a lo que tuve que llegar fue darles audiolibros. Como teníamos bastantes horas en el colegio agarraba y me ayudaba de los audiolibros de Mario Vargas Llosa y lo hice tres veces, y para qué los chicos, y justo fue en el cuarto bimestre porque el primero, segundo, tercero, imagínate lee y leer y en el cuarto bimestre les di audiolibros, leímos a Papa Goriot, leímos a Metamorfosis y “¿qué hacía?” como los audiolibros son una hora y tantos, no voy a ponerles una hora, pues, entonces iba a los puntos esenciales. Entonces como en mi casa escuchaba el audiolibro, “ah de acá tengo que leer” y sabía que en este tiempo al otro. Entonces de esa una hora trataba de que sea media hora a lo mucho escuchando, ¿no? Y les gustaba a los chicos y a la segunda y en el último mes sí me pidieron puros audiolibros, “profesora otra vez”, los chicos y nos íbamos, salíamos del aula, nos íbamos al pastito y ahí sentados escuchando ¿no?, me prestaban un buffer y escuchaban. Entonces los chicos ya al último les gustaron más, eso fue una estrategia ya al cuarto bimestre. Las primeras respecto a los fragmentos, usaba pues la estrategia de siempre, del antes, durante y después, preguntas previas a la lectura no, durante la lectura y después de la lectura. También hago una estrategia que era la vuelta al mundo, en lo cual consistía que el estudiante luego de escuchar les daba que no son fragmento. Poníamos grupos, cada grupo, al grupo, uno le toca el fragmento uno; al grupo 2, el fragmento dos; al grupo 3... y los dividían. Leían solo el fragmento y compartían, ¿no? Y después los estudiantes como que hacían un intercambio, el estudiante del Grupo Uno se iba, digamos al Grupo 5 y hacían ese intercambio: “¿a ver qué entendiste tú del fragmento uno y tú del fragmento cinco?”, y así se intercambiaban. Entonces esa estrategia también se aplicó con ellos, “¿otra estrategia?” no, esas nada más que se ha podido aplicar para el momento de la lectura.

Entrevistadora: Muchas gracias, profesora. Sí me llamó bastante la atención que los estudiantes pudieran interactuar entre ellos y precisamente después de haber empleado estas estrategias ¿pudo usted notar alguna reacción en ellos? o ¿cómo reaccionaron los estudiantes como por ejemplo con la estrategia de intercambiar opiniones a partir de los fragmentos que habían leído o por ejemplo la estrategia que señalaba la cual implicaba colocar los audiolibros?

Docente: Con los audiolibros se aplicó la estrategia del antes durante y después ¿no? Antes digamos mediante el título inferíamos qué podía pasar. Ponía pause, o sea, como te digo, yo le daba tiempo, entonces en esos tiempos “¿Y qué crees que pase, ¿no? ¿Qué podría pasar?” Entonces inferían, digamos, ¿qué puede pasar? O también a veces daba lecturas críticas, “¿te parece correcta la actitud de una de las hijas de Papá Goriot? Y ¿Por qué?”. Entonces opinaban y allí me tomaba las tres del tiempo, pero era muy bonito esa estrategia de los audiolibros con estas preguntas que a veces surgían en el momento. Uno escuchaba, entonces yo lanzaba preguntas literales o a veces preguntas críticas ¿no?, opiniones. Lo siguiente y les gustaba a los chicos, les gustaba opinar ya hasta el que no hablaba ya opinaba porque siempre participan entonces me iba ya dedo: “Pepito tú qué opinas de esto”. La otra técnica de la vuelta al mundo que

era darles los textos igual o a veces lo hacíamos en el salón o también lo hacíamos en el patio. Al principio les chocó, o sea, era como algo nuevo para ellos, pero ya en la segunda vez que hicimos nuestra estrategia ya lo dominaron porque entendieron que era, digamos su opinión es respecto de lo que has leído, qué opinas, un intercambio de opiniones y cuando iban a otro grupo, te dabas cuenta [que trabajaban] con otra opinión lo que ya tenías varias cosas y después uno ya infería sacaba una opinión propia, en base a lo que escuchó de los demás y fueron muy buenas, o sea, fueron muy aceptadas por los chicos. Les gustó creo más la del audiolibro, porque escuchaban y yo estaba ahí atenta, no preguntándose siempre ¿y qué piensas?, ¿qué pasó?, ¿por qué? o ¿de qué color era? No tanto preguntas literales o también las preguntas críticas.

Entrevistadora: Claro, sí, y una vez más me parece interesante que se puedan implementar este tipo de estrategias donde el estudiante considere que opinar o intercambiar opiniones, es una práctica muy común, ¿no? Y que no necesariamente pueda sentirse tal vez intimidado. Generar o propiciar ese ambiente adecuado sinceramente cuesta mucho que se pueda lograr, en algunas instituciones porque generalmente como son adolescentes tienden a tener cierto temor, pero me parece muy interesante estas estrategias. Fomentan que el estudiante se pueda sentir a gusto opinando y considera también el hecho de que su opinión no es la única o no es solamente un punto de vista único, sino que va a poder encontrarse con distintos puntos de vista de sus compañeros y que la realidad que vive tampoco no es la única. Me parece bastante interesante y agradecerle por habernos comentado este tipo de estrategias que de seguro que también si es que las aplico yo o algún docente las aplica van a generar también buenos resultados y considerando ese aspecto me gustaría consultarle respecto a si ¿tal vez existen factores externos que afecten de alguna manera el desarrollo de las sesiones donde involucre a la lectura crítica?

Docente: ¿A qué te refieres con factores externos? A ver dame un ejemplo

Entrevistadora: Claro, por ejemplo, si tal vez... Claro en el salón de clases, los docentes de alguna manera tratamos de controlar el aula y tratamos de desarrollar una sesión de clases, pero puede que existan factores externos tales como, por ejemplo, la familia o la salud, factores que se escapan de nuestras manos que de alguna forma pueden influir en el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes ya sea de manera favorable o de alguna manera pueda dificultar su progreso.

Docente: Ah ya, bueno, siento que puede ser el lugar también donde estamos, porque el colegio donde estamos su infraestructura no es bueno, los de quinto están en aulas prefabricadas, entonces imagínate el calor en el último este a veces estar insoportable, eso es uno. Digamos el cansancio también, el estar en un colegio JEC de 7:45 am. hasta las 3:25 pm. sentía que a veces me tocaba... cuando es primera hora es genial porque están activos, pero entonces me tocaban las últimas horas con algunas secciones. Entonces, qué es lo que tenía que hacer tenía que dar pausas no este hacerlos saltar que hacerlos cantar, vamos un ejercicio, activarlos y esas pausas. Si bien los activaba me quitaban el tiempo, es como que los 10 o 15 minutos que se llevan, pues pude haber hecho algo en la sesión, pero es necesario porque si no hubiera hecho esas

pausas, mis chicos no hubieran respondido como yo quería por el hecho de que iban a estar cansados, porque después del almuerzo es cansado, pues almuerzas y tú quieres descansar un ratito. Pero tienes que seguir tienes que estar este con ellos, entonces los que me tocaban en la última hora, si tenía que ser pausas activas con ellos y me quitaban un poco del tiempo a veces. Si bien es cierto lograba lo crítico, pero me hubiera gustado que sea más ¿no? Si bien digamos tenía una pregunta o dos preguntas me hubiera gustado que sea cuatro o tres preguntas, digamos decir sí, inicia, sesión fue un éxito. Pero el tiempo por el hecho de que ellos están en un colegio JEC que el ambiente, es viñani: sol, tierra, polvo, no los activa como me hubiera gustado, eso nada más, infraestructura, el tiempo, el tipo de colegio en el que están. Y se les da las pausas, pero esas pausas me quitan a mí el tiempo de mi sesión, no, pese a que tienen recreo, pero son adolescentes y están activos, pero no entienden todavía y necesita moverse, estar en movimiento. Entonces tenía que darles ese movimiento, ese espacio, para activarlos para las clases.

Entrevistadora: Claro, comprendo sí, definitivamente no es lo mismo contar con estudiantes que recién acaban de ingresar a clase que con estudiantes que ya están deseando que termine la sesión para poder irse a casa y descansar, ¿no? Y por ejemplo, ha notado usted tal vez que a partir del acompañamiento en este caso familiar o a partir de la salud emocional del estudiante, ¿hubo cierta influencia de estos factores con relación al desarrollo de la lectura crítica? o ¿no han influenciado en este sentido?

Docente: Justo habíamos hecho el proyecto de la foto entrevistas con las colegas de comunicación y nos hemos dado cuenta de varias realidades. Una que a los chicos de primero y segundo su familia les apoyó. Se puede decir en un 70%, muy apoyados la familia estaba ahí con ellos, porque para hacer esa foto entrevista si bien es cierto el producto era la foto, pero previo a eso el estudiante tenía que haber compartido una lectura con su familia y darle preguntas a la familia para ver si han comprendido ¿no? Ellos prácticamente eran como los narradores y esa experiencia [debían] plasmarlo en el salón, entonces presentaron la foto muy bonita con la familia. Y hablaron y muchos de ellos a su familia si les gustó la lectura, les gustó que su hijo les cuente porque me dijo: “profesora he puesto audio porque ya...” o “profesora les he leído” o incluso “profesora yo les leí de la llorona, mi mamá me decía que en Arequipa... O sea, ha habido, digamos lo que se esperaba, por eso digo que en un 70% en el ciclo 6to si ha habido el éxito que queríamos y en el 30% del ciclo 6 sus familias si bien es cierto les apoyaron pero no estaban para escuchar la lectura porque no tenían tiempo, trabajan. Se sabe que la realidad de ellos no es la realidad de nosotros, sus papás son comerciantes, no tienen un trabajo fijo, sus papás trabajan de lunes a domingo o de lunes a sábado y el domingo están tan pero tan cansados que ya no tienen [energías, tiempo]. Y eso ellos lo expresaban, entonces si bien es cierto, no se logró el éxito con ellos, pero ya conocí su realidad de ellos, la realidad de sus familias, como algunos estudiantes se ponían tristes, pero pese a ello ya hicieron el producto. Otra realidad en 7mo ciclo tercero, cuarto y quinto creo que al ser más grandes pocos fueron los que han apoyado ¿no? Un 30% apoyo de la familia y el 70% “¿Qué pasó?” Hemos tenido que alargar todavía las foto-entrevistas con ellos porque no daban, porque sus

papás no tenían tiempo, no estaban y ellos se argumentaban. Si bien es cierto, no había el producto, pero me dijeron las razones del por qué no lo hacían ¿no? Que papá trabajaba, que mamá no estaba, que papá se había molestado. Si bien es cierto, no hubo el producto, pero yo vi la parte de expresa como argumentaba con argumentos valederos de porque no habían hecho, digamos un trabajo que tú ves y dices no es “qué pena” sino que “qué frustración para el estudiante no que tu papá y tu mamá no te pueda apoyar” porque pone el trabajo antes que ellos porque dicen no ya estas grandes, o sea, para qué en quinto al menos, “¿para qué?, si ya te vas”. O sea, y esos argumentos que te daban te puedes sorprender, pero era su realidad la respuesta de sus papás y ya se va a trabajar pues con ellos escuela de padres, vamos a ver cómo les va. Eso es para el ciclo 7 que es su realidad, o sea, da impotencia, pero debemos de ver su realidad, no podemos ya cambiarles el chip a estos papás que piensan de que sus hijos que están grandes, no los necesitan, que es más, que la profesora está por las puras dándoles un trabajo a ellos. Y ya pues al año vamos a ver pasando las cosas de las experiencias que nos han contado los estudiantes, vamos a ver cómo nos va a ir porque ya tenemos otro proyecto con ellos, ya fue la foto entrevista. Ahora nos estamos arriesgando un poco más con dramatización ¿no? Qué tal nos va con ellos dramatizando en familia, esperemos que los de 5to... el problema fueron los de quinto como es como ya se fueron, en cuarto si hay rescatables, entonces estamos ambiciosas de que sí se va a poder, por eso vamos a tener que motivarlos a ellos hablar también en la escuela de padres, porque eso también está dentro de nuestros proyectos de Plan lector y en la escuela de padres se vea la importancia de la lectura ¿no? Darles lecturas que reflexionen de cuán importante es el apoyo de ellos hacia sus hijos en tareas como estas, porque sus hijos están motivados ellos van con toda la motivación, ellos han escogido una lectura para su familia. Pero cuando van con ellos (padres), ellos digamos, no los han apoyado como se ha esperado y eso. Bueno, felizmente no los ha frustrado porque muchos de mis alumnos lo han hecho solos sus foto-entrevistas, solitos y han argumentado el por qué no y ya. creo que la familia ahí fue el que no nos ha favorecido al menos en el ciclo 7 como queríamos. Ciclo 6 si para qué, esperemos que los chiquitos que están entrando ahora, primero, también sé que les van a apoyar porque justo hablando con profesores de primaria nos comentan que son muy buenas promociones que están pasando para primero de secundaria y que el apoyo de los padres de familia siempre está. Entonces queremos fortalecer eso hasta quinto, hacerles meter el chip de que el estudiante está quinto de secundaria, si bien es cierto ya va a salir hacia el mundo necesite el apoyo de su familia sí o sí tiene que estar.

Entrevista: Claro, sí, definitivamente el acompañamiento por parte de los padres es primordial para el desarrollo integral del estudiante y el desarrollo académico también. Sobre todo, porque la institución educativa al ser una institución parroquial generalmente a diferencia de los colegios públicos trabaja incluso más de la mano con los padres de familia. Algo que pues lamentablemente en colegios públicos no es así precisamente por las realidades que se viven y también por el interés o la falta de tiempo que existe con los padres de familia y bueno, esperemos que sí, el año que viene las cosas incluso puedan ser mucho mejores para los estudiantes y que también puedan recibir el apoyo necesario para que ellos puedan desarrollarse como buenos lectores

críticos. Y considerando a la lectura crítica y también después de haber conversado sobre estos productos como la foto entrevista que ya la había escuchado y me pareció una muy buena actividad que se esté desarrollando surge esta pregunta, ¿usted cree profesora que se pueda evaluar la lectura crítica?

Docente: Claro, la lectura crítica sí se puede evaluar, como te digo, no nos vamos a la opinión en sí. Por ejemplo, se puede lanzar un tema, pero lo que se evalúa es como defiende el alumno su punto de vista. Yo muchas veces a los chicos les digo: “yo necesito que ustedes se expresen cuando yo les lanzo una pregunta”, por ejemplo, podemos hablar un tema sobre las drogas, ¿no? Yo le digo “nosotros sabemos que las drogas son malas. Sí, las drogas son malas, las drogas nos causan daño, pero por ahí si ustedes han escuchado que profesora y el aceite de marihuana o la marihuana profesora como tratamiento terapéutico ¿no es bueno?, ya investiga y tú te vas a dar cuenta que me puedes refutar a mí. Profesora, sabe que el aceite de marihuana o la marihuana en sí, es un tratamiento que es y me puede dar argumentos científicos y él puede buscar opiniones de otros, ahí te estoy viendo yo no me estoy viendo [fijando] ah no pero las drogas son malas y esto”. Si yo me baso en que eso es malo, al alumno lo encierro, no lo voy a dejar que él se exprese, que él argumente, pero tampoco me está diciendo... o sea, vamos al hecho de que si él me da que ese aceite, que la marihuana ha servido, me trae argumentos científicos, me trae todos los argumentos que van a estar a su favor. Ahí si se está desarrollando la crítica porque ha desarrollado su punto de vista basado en argumentos científicos. Entonces, las lecturas, yo no me baso en que ser a lo que yo quiero. Tiene que ser, no... Las lecturas yo les dije sus opiniones pueden estar a favor o en contra, pero argumentenlas bien, “si hay un buen argumento de tu opinión, no va haber ningún problema”, porque lo que se evalúa es cómo argumenta, no si su punto de vista esté a favor o en contra. Porque imagínate cuantos tendríamos ¿no?... Yo quisiera que todos estén digamos en contra del aborto, tendría tantas chicas por ahí no... ¿Y si lo defiende bien? Podría ser bienvenido ¿no? Si está defendiendo bien su punto de vista y claro después orientarlo ¿no? Orientar siempre las opiniones que puedan tener. La crítica es un trabajo para mí muy complicado para ver las opiniones que van a dar, los tipos de opiniones, basado también en el colegio donde estamos con lo que me puedan lanzar ¿no? Como te digo, por ejemplo, si hablo de las drogas, no lo he hablado, pero si hablaría de eso, podría encontrar opiniones a favor y en contra, o más opiniones a favor, dado su creencia que tienen. Obviamente las drogas tienen que ser negativo para ellos.

Entrevistadora: Claro, sí, definitivamente fuera de que la opinión del estudiante coincida con la nuestra, el objetivo siempre es lograr que el estudiante pueda argumentar su opinión y pueda defenderla con argumentos que son sólidos. Argumentos que de alguna forma nosotros podamos considerar que provienen de fuentes confiables, que son tal vez irrefutables. Precisamente por la información que el estudiante se ha tomado el tiempo y la libertad de indagar e investigar. Y genera esa satisfacción, de lograr que el estudiante por lo menos haya tenido esa intención de hacer valer su argumento a través de la investigación y la investigación implica claramente una lectura, una lectura crítica que hace que el estudiante pueda reflexionar

en torno a la información que él mismo está adquiriendo. Y considerando también el hecho que usted mencionaba, lo importante que es comenzar a evaluar el nivel de argumentación del estudiante, si es que tal vez la argumentación o la opinión, que está dando está bien argumentada. Me gustaría considerar esta pregunta, ¿tal vez a considerado usted algún instrumento o alguna estrategia para evaluar a la lectura crítica?, ya sea si lo ha hecho de en el formato escrito, si lo ha hecho a través de un cuestionario o si tal vez a partir de la expresión oral del estudiante, ¿algún instrumento o estrategia que haya empleado?

Docente: Rúbricas, al momento de pedir, por ejemplo, artículo de opinión o ensayo, rúbrica; debate o redonda, rúbrica; o lista de cotejo también ¿no? o también la coevaluación o la autoevaluación. Entonces es lo que lo que doy, la coevaluación sirve al momento de expresarse, doy fichitas a los chicos y evalúan a su compañero y varias coevaluaciones que hago, eso les gusta. Pero les gusta evaluar, la autoevaluación, la rúbrica, la lista de cotejo que ayuda bastante para poder darse que ellos se den cuenta, digamos de sus posibles errores para que no lo... por ejemplo, la lista de cortejo lo aplico siempre en las primeras y segunda semana y al final en la tercera semana la rúbrica o una coevaluación o una autoevaluación y rúbricas también.

Entrevistadora: Ah, claro, entonces usted trabaja con las rúbricas, la coevaluación. Y por ejemplo con las rúbricas que usted ha trabajado, que ya es, básicamente el producto final ¿qué tipo de resultados ha obtenido a través de esta evaluación?

Docente: En las rúbricas pues al principio en el primer bimestre regulares. Ha sido algo este, porque el primer trimestre siempre está explorando recordando hemos venido de una pandemia, de la virtualidad. Era empezar, como “tengo que enseñarles a caminar”, tengo que enseñarles primero. Primer bimestre, ya me di cuenta de los errores, los trabajaba en el segundo, por ejemplo, en lo que es escribe, me di cuenta que mis chicos tienen bastantes faltas ortográficas especialmente en la tildación y eso lo he trabajado en segundo, tercero. Ya en el segundo, luego me di cuenta de sus argumentos, o tienen en la coherencia y cohesión, o sea, plantean bien el formato, saben qué tipo de texto van a escribir, un poco en las ideas, los vacíos, las disgregaciones que puedan tener, que ya lo mejoran, o sea la rúbrica les ayuda en eso, dónde. Porque yo les pongo, dicen: “profesora, ¿por qué proceso?”, “Mira dónde qué es lo que te falta”, entonces la rúbrica ayuda. Como está detallado, en qué están fallando ellos ya se dan cuenta, porque saben que logrado es porque estás bien, destacado ya [nivel superior] y si estás en proceso es porque algo te está faltando. Entonces, la rúbrica ayuda a que ellos se den cuenta donde están fallando y cómo pueden mejorar, porque en la rúbrica también está como es el destacado, o sea, a dónde tengo que llegar. En la lista de cortejo me ayuda a ver si están haciendo más que nada el producto, cuando son productos ¿no? la parte del texto si está cumpliendo con el título, si está cumpliendo con dibujos, está cumpliendo con sus argumentos y está respetando los signos ortográficos, eso ya les ayuda. La lista de cotejo me ayuda a mí para poder llegar a una buena rúbrica, ¿no? Y que la rúbrica digamos, los logros sean con buenos resultados. El primer bimestre si

hubo regulares, pero a partir del tercero y cuarto los resultados fueron buenos porque me ayuda a la lista de cotejo a eso.

Entrevistadora: Qué bueno profesora y me alegro bastante que el progreso de los estudiantes haya sido evidente. Sobre todo, porque el objetivo es ese, que el estudiante poco a poco pueda mejorar en el proceso y finalmente a fin de año pueda lograr aprendizajes que definitivamente han sido una construcción de todo el año académico, pero han generado muy buenos resultados. Y por ejemplo, como usted Menciona, pues siempre hay estudiantes destacados, como en cualquier salón de clases y justo la pregunta va orientada en ese aspecto, usted que ha trabajado de cerca con los estudiantes, ¿qué características de algunos estudiantes demuestran que tienen un desempeño satisfactorio con relación a la lectura crítica? Es decir, cuando usted percibe estos estudiantes dice: “Wow es un lector crítico y se nota por ciertas características”.

Docente: Hablar de alumnos destacados es... son lo máximo saben, dominan el tema, tienen muy buen desarrollo en el aspecto de los gestos, la mímica, el desplazamiento que pueden hacer en el aula, el poder digamos... En el cuarto bimestre hicimos discursos, en el discurso ¿sobre qué?, ¿cuál era el tema? Hablamos de la equidad de género muy o sea, el tema les gustó hablar sobre la equidad de género, hablamos de estereotipos. Y los chicos con las chicas de todos mis grados de cuarto y quinto la mayoría tuvo destacado, porque, uno, dominaron el tema hablaron, empezaron... este me gustó bastante porque cuando les había puesto los discursos; dos, habíamos leído discursos, habíamos visto vídeos de cómo expresaban entonces una cosa es leer el discurso, el discurso en la parte formal ya sabemos cómo tiene que empezar, el saludo, la motivación, tu opinión y luego la despedida. Pero otra cosa es verlo, no, como este, cómo les puse de dos este oradores o cómo hablaban, cómo se desplazaban. Ahí creo que mis alumnos uy, hicieron muy bonitos sus discursos. Me gustó bastante porque dieron muy, muy buenas motivaciones, dieron muy buenos argumentos, como por ejemplo diciendo por qué solo el perfume de varón tiene que usarlo el varón y no lo puedo usar una mujer, si el olor no define al género, o sea, yo me di cuenta que estoy creando, dije, pero tenía razón mi alumna. Cuando decía eso ¿no?, lo del olor, porque claro, si hablábamos de colores, ¿por qué no los perfumes? Entonces no tenía, no había ¿cómo refutarlo no? Si estamos hablando de equidad de género, entonces dije: “estoy creando monstruos” [risas].

Muy buenos argumentos, los varones me decían también “por qué este nos tenemos que fijar tanto en la contextura, si un hombre es delgado porque lo decimos débil, si su voz es muy delgada por qué lo afeminamos”, o sea me di cuenta de cómo ellos les dio el poder de expresar, digamos todos los estereotipos que le hacían a estos chicos, entonces ahí me di cuenta que están defendiendo y diciendo que no, pues no se les puede hacer eso. O sea fueron muy buenos argumentos, se merecieron su destacado porque dominaron el tema, me dieron muy buenos ejemplos, muy buenos argumentos. Por ahí algunas chicas decían: “no, nos gusta que nos sexualicen”, en modo de protesta. Sí, sí, fue muy muy bonito, uno como te digo el dominio de su tema, el desplazamiento que puedan tener, ese poder de convencimiento, de argumentar y convencer lo que ellos sienten. Como por ejemplo los perfumes, el olor de los perfumes, cómo se

acercaban a sus mismos compañeros, el por qué ¿no? Y ya los interrogaba. O sea, ya te diste cuenta que este estudiante ha llegado siempre a su destacado.

Entrevistadora: Claro y sobre todo el hecho de que haya formado este nivel crítico en el cual comienza a cuestionar, ¿no? Y es algo interesante que conversaba también con anteriores docentes sobre cómo es que a veces cuando uno no tiene este espíritu crítico asume los conocimientos o lo que le enseñan como una realidad o como una verdad absoluta. Y adentrarnos a un mundo donde comenzamos a cuestionar ciertos aspectos y precisamente justo el tema que eligió, pues es un tema que de alguna forma es bastante debatible, el cual genera en el estudiante ese interés de hacer valer su opinión. Y pues me parece que ha sido una muy bonita experiencia, a mí personalmente me hubiera gustado estar en ese momento en su salón de clases para poder también presenciar eso ¿no? Cómo es que el estudiante comienza a mostrar este espíritu crítico y lo hace de una manera en la cual uno se sorprende por los argumentos que ha empleado. Y bueno considerando todas las experiencias que ha compartido el día de hoy conmigo, también después de haber hablado un poco acerca de este desarrollo de la lectura crítica en el aula con estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, surge esta última pregunta a modo de conclusión, ¿cómo podría usted definir la lectura crítica?

Docente: Creo sería una opinión, es una opinión argumentada o fundamentada ¿no? Darle... A ver que la opinión que nos podamos... En la lectura crítica yo siento que es donde uno puede opinar, puede presentar su punto de vista, pero siempre presentando argumentos, que apoyan tu punto de vista. Y para poder llegar a ese punto de vista que tú puedas tomar, tienes que haber leído, tienes que leer, tienes que conocer. Como lo digo, yo no me puedo aventurar a que si me dicen que tengo que hacer un ensayo y poder mañana ya hacemos el ensayo y punto, porque no me va a funcionar, porque no le no le he dado... No le he presentado el tema y también para presentar el tema de mi ensayo, tengo que saber llegar al alumno, motivarlo darle lecturas o darle vídeos que se enamore del tema, que le guste, que le llame la atención el tema y a partir de ese tema que él vea un punto de vista a favor o en contra, pero de ese tema y después me defienda con los argumentos, entonces la lectura crítica es la opinión fundamentada en argumentos.

Entrevistadora: Muchas gracias, profesora, la verdad ha sido todo un gusto conversar con usted sobre este tema que bueno aquí en el Perú recién se está tocando con más fuerza, la lectura crítica. Y reiterarle mi agradecimiento por haber aceptado participar en esta investigación y sí, definitivamente hoy en día es importante, poder ser conscientes de que existen distintos tipos de formas de llegar al estudiante y también que a partir de las necesidades que están surgiendo, se necesita que podamos ser más flexibles y conocer... distintas formas de poder desarrollar a la lectura y específicamente a la lectura crítica. Tal vez en una próxima oportunidad pueda tener esa posibilidad de compartir con usted un salón de clases y poder observar cómo los estudiantes desarrollan su punto de vista crítico y poder ganarme el pase, ¿no? [risa] Porque sinceramente me he quedado con ganas de todas las bonitas experiencias que

ha tenido usted. Tal vez alguna última opinión o algo último que le gustaría decir antes de concluir esta entrevista.

Docente: Agradecerte a ti y también desearte muchos éxitos en esta investigación que de verdad es interesante poco se agarran a lo que estás aventurando y sé que te va a ir bien. Siempre y como digo no agarrar esos temas que nadie toca ahí es complicado, sí, pero créanme que los resultados son satisfactorios. Y desearte eso que te vaya bien y nada, si se da la oportunidad y si al año me quedo en el colegio y tengo la oportunidad de compartir algún tipo de experiencia crítica con los chicos, vas a estar bienvenida y a coordinar con la profesora Diana para que te des cuenta del potencial que tenemos, de muy buenos chicos y que vale la pena escucharlos o leerlos ¿no? Porque también hay muy buenos textos también.