

COMPETENCIAS EN LA LECTURA CRÍTICA PARA CONSOLIDAR HABILIDADES COGNITIVAS EN ESTUDIANTES DEL GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO

Iván García Díaz¹

Ivangadi68@gamil.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7458-528X>

Institución Educativa
Nuestra Señora del Rosario
Ciudad de Chaparral, Tolima
Colombia

Recibido: 17/11/2025

Aprobado: 28/11/2025

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue examinar cómo el desarrollo de competencias en la lectura crítica contribuye a la consolidación de habilidades cognitivas en los alumnos de grado once de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario del municipio de Chaparral, Tolima, Colombia. Utilizando un método cualitativo, junto con una revisión documental y un análisis de percepciones pedagógicas en contextos educativos, se identifican las estrategias didácticas que permiten construir una comprensión reflexiva y profunda de la literatura. Se empleó la técnica de entrevista semiestructurada con maestros expertos en la comprensión de lectura crítica, así como el análisis de casos prácticos en cursos de capacitación disciplinar. Los hallazgos permitieron evidenciar que la consolidación de competencias en lectura crítica ayuda a desarrollar estructuras mentales como la argumentación, la interpretación, la inferencia y la evaluación, fortaleciendo las habilidades cognitivas esenciales del pensamiento complejo. Se concluye que la lectura crítica no solo es una técnica de la academia, sino que también es el puente a la construcción de un desarrollo integral en el estudiante. Esto lo convierte en un individuo autónomo y transformador de su realidad.

Palabras clave: Habilidades cognitivas, lectura crítica, competencias, pensamiento crítico.

¹ Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Licenciado en Lengua Castellana, Doctorando en Educación, Docente de aula de Lengua Castellana en la ciudad de Chaparral, Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario

CRITICAL READING SKILLS TO STRENGTHEN COGNITIVE ABILITIES IN ELEVENTH GRADE STUDENTS AT NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO EDUCATIONAL INSTITUTION

ABSTRACT

The aim of this paper was to examine how the development of critical reading skills contributes to the consolidation of cognitive skills in eleventh-grade students at the Nuestra Señora del Rosario educational institution in the municipality of Chaparral, Tolima, Colombia. Using a qualitative method, together with a documentary review and an analysis of pedagogical perceptions in educational contexts, the didactic strategies that allow for the construction of a reflective and profound understanding of literature are identified. The semi-structured interview technique was used with teachers who are experts in critical reading comprehension, as well as the analysis of case studies in disciplinary training courses. The findings showed that the consolidation of critical reading skills helps to develop mental structures such as argumentation, interpretation, inference, and evaluation, strengthening the essential cognitive skills of complex thinking. It is concluded that critical reading is not only a technique of the academy but also the bridge to the construction of an integral development in the student. This makes him/her an autonomous individual who transforms his/her reality.

Keywords: Cognitive skills, critical reading, competences, critical thinking

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación, enmarcado por numerosas transformaciones tecnológicas, culturales y sociales, el desarrollo de habilidades cognitivas, así como el pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la habilidad para interpretar se han convertido hoy en día en una prioridad estratégica. En ese sentido, la lectura crítica se ha posicionado como una técnica educativa esencial, no solo para la adquisición de conocimiento, sino también para la formación de seres capaces de argumentar, indagar y tomar decisiones acertadas en una sociedad cada vez más globalizada y compleja. Tal como señala Romero (2024):

No es suficiente reducir la lectura a la decodificación de textos, distinción de fonemas o reconocimiento de las estructuras de escritura; al contrario, se debe trascender, en la medida en que se piensa la lectura como oportunidad para adquirir o enriquecer el conocimiento, abrir ventanas a otros mundos; leer es viajar, sentir emoción, interés y placer de conocer otras culturas, historias u opiniones diversas. En resumen, ser parte consciente del poder y trascendencia que posee la palabra sobre los sujetos. (p. 23)

Este tipo de lectura va más allá de una función meramente instrumental de un texto, pues esta se transforma en un medio que consolida un sinnúmero de habilidades cognitivas como la síntesis, la inferencia, la argumentación y la evaluación.

En ese marco, la lectura crítica es un proceso activo en el que el conocimiento se construye de manera constante, desempeñando un rol crucial para consolidar las estructuras mentales más complejas, específicamente en niveles como el grado once. Para los jóvenes en la etapa educativa, la adquisición de dichas competencias se

representa como una herramienta eficiente para combatir los retos que trae consigo el currículo educativo y, al mismo tiempo, para desenvolverse de forma crítica e innovadora en entornos sociales que demandan con gran fuerza las habilidades de resolución de problemas, pensamiento crítico y análisis. Según Durán (2020), sostiene que “en esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p. 32).

En Colombia, se ha resaltado la necesidad urgente de consolidar la comprensión lectora como parte esencial de los lineamientos curriculares y los estándares de aprendizaje, con la finalidad de aportar al cierre de brechas en lo educativo y así mejorar los aprendizajes en cada una de las áreas del saber. Sin embargo, estudios previos han señalado que hay una enorme prevalencia de barreras para implementar de manera adecuada las estrategias pedagógicas que permiten desarrollar las habilidades en el aula (Ariza et al., 2020). Este tipo de obstáculos se ha agudizado con mayor profundidad en instituciones donde hay casos específicos de vulnerabilidad estructural y escasos recursos educativos, como en el caso de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario, donde los maestros suelen enfrentarse a dificultades significativas para lograr adaptarlas a las necesidades específicas de cada estudiante.

De esta manera, se entiende que la formación en lectura crítica, más allá del impacto en el desempeño escolar, tiene serias repercusiones en la construcción subjetiva del conocimiento, en la consolidación de una ciudadanía y en el fortalecimiento del pensamiento complejo. En palabras de Deroncele et al. (2020) ,

señalan que el pensamiento crítico incluye la habilidad de poder razonar de forma lógica y reflexiva, basándose en aspectos relevantes, aplicables en una gran variedad de entornos. De tal forma que dicho tipo de pensamiento, al ser promocionado desde las primeras etapas de la formación, se convierte en un medio que transforma a la sociedad, incentiva a la participación democrática y fomenta la equidad.

Desde este marco, el siguiente trabajo tiene como propósito principal examinar cómo el desarrollo de competencias en la lectura crítica puede contribuir a la consolidación de habilidades cognitivas en los estudiantes de grado once de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario. Por ello, se abordaron tres objetivos específicos: primero, identificar aquellas estrategias pedagógicas que se emplearon por parte de los docentes para fomentar la lectura crítica en el aula de clase; segundo, examinar la relación existente entre estrategias y el desarrollo de estructuras mentales en los estudiantes; y tercero, proponer lineamientos metodológicos que optimicen el aprendizaje de la lectura crítica como eje transversal del currículo.

En ese sentido, el trabajo se sustenta bajo la perspectiva de un enfoque cualitativo con un diseño exploratorio-descriptivo, que conjuga la revisión literaria con el estudio de campo mediante entrevistas semiestructuradas a maestros y análisis literario de prácticas educativas. De esta manera, se parte de la idea de que la lectura crítica no solo es una competencia intelectual, sino también una acción profunda de lo cultural y político que permite a los alumnos convertirse en agentes modificadores de su realidad. Por esta razón, el estudio busca aportar a la elaboración de propuestas

pedagógicas contextuales que respondan a la necesidad de los estudiantes y contribuyan a la construcción de una educación equitativa y crítica.

REFERENTES TEÓRICOS

LA LECTURA CRÍTICA: CONCEPTUALIZACIÓN, ALCANCE Y RELEVANCIA EN EL SECTOR EDUCATIVO

La lectura crítica se ha convertido en un objeto invaluable, donde diversos estudios y reflexiones sobre su papel en la educación han sido resaltados con gran relevancia, donde su rol es esencial en la formación de individuos reflexivos, autónomos y capaces de participar de manera activa en la vida democrática y social. Por eso, no se trata simplemente de entender lo que un texto argumenta, sino de lograr ir más allá, de examinar sus estructuras, identificar los supuestos ideológicos, cuestionarse los argumentos y construir nuevos sentidos a partir de la interrelación con el texto y la realidad.

A juicio de Mendieta y Garey (2019), manifiestan que:

La lectura crítica es la técnica que permite desvelar las ideas del autor del texto que, a pesar de no estar expresadas en forma extrínseca en un texto, se encuentran en él. Para esto, se precisa de una lectura analítica, reflexiva y, por supuesto activa del sujeto lector, el cual deberá ser crítico. (p. 78)

Desde una perspectiva sociocultural, la lectura crítica implica comprender que todo texto se encuentra situado en un contexto social, cultural e histórico específico, y que su interpretación no puede ser desvinculada de dicho contexto. En ese sentido, la lectura va más allá de una estructura lingüística, pues leer no es solamente comprender palabras, sino leer el entorno, pues de ahí es que surge la alfabetización crítica como un hecho político de concienciación, en el que los individuos logran aprender a través de la realidad que ellos mismos han transformado, es decir, que la lectura del entorno precede a la lectura de palabras (Cebay y Puerto, 2019).

La lectura crítica, entretanto, no puede ser comprendida como una competencia que se encuentra aislada de lo demás. Con base en Castellví (2019) , señala que “enseñar a leer de forma crítica no es solamente enseñar a leer las líneas o a leer entre líneas, sino que es enseñar a leer más allá de las líneas” (p. 25). Se trata de una habilidad compleja que vincula diferentes operaciones cognitivas, lingüísticas y socioafectivas. En ese sentido, para los estudiantes de grado once, dicha competencia es crucial no solo para alcanzar el éxito académico, sino también para formar un desarrollo integral desde lo pensante hasta lo creativo, como ser comprometido con su entorno.

En los últimos años, distintas mallas curriculares han introducido la lectura crítica como una competencia que es transversal, ajustada a cualquier área del saber. En Colombia, los lineamientos curriculares de Lengua Castellana y los estándares básicos de competencias resaltan la importancia de formar lectores que sean capaces de

interactuar de manera reflexiva con lo que leen, siendo sujetos totalmente críticos (Benavides y Sierra, 2013). Esta perspectiva se alinea con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), donde se comprende la competencia lectora como una habilidad para utilizar, entender y reflexionar con los escritos, con la finalidad de desarrollar el saber y participar en la sociedad (Cubides et al., 2017).

La enseñanza de la lectura crítica, sin embargo, enfrenta diversos problemas en el contexto educativo donde se mantienen prácticas pedagógicas bajo enfoques centrados en lo convencional y repetitivo. En diferentes instituciones, la lectura sigue abordándose como un ejercicio meramente mecánico, limitado a responder preguntas cerradas o, en muchos casos, encontrar la idea principal de un texto. Esto ha llevado a que se limiten las posibilidades de desarrollar un pensamiento complejo, reproduciendo modelos pedagógicos que no fomentan de ninguna manera el pensamiento crítico. Tal como plantean Alarcón et al. (2024), sostienen que “el pensamiento crítico no es innato, sino que se desarrolla mediante experiencias educativas que desafían a los estudiantes a cuestionar supuestos, analizar problemas desde múltiples perspectivas y tomar decisiones basadas en evidencias” (p. 608).

La lectura crítica no solo potencializa el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también está estrechamente relacionada con la formación ciudadana y ética de los alumnos. En un mundo donde existe gran saturación de información, donde se evidencia manipulación mediática y discursos populistas, formar lectores con idea crítica es una necesidad urgente para la democracia. Un alumno que sepa leer de

manera crítica no solo entiende qué dice un texto, sino que también es capaz de interrogarlo, comparándolo con otras fuentes, y tomar una postura clara y profunda frente a lo que lee.

Asimismo, es menester reconocer que el desarrollo de dicha competencia no se limita simplemente al área del lenguaje. La lectura crítica debe ser una práctica netamente transversal con otras disciplinas del saber. Leer cualquier tipo de texto, sean histórico, matemático o científico, requiere de habilidades claras como interpretar, analizar datos, evaluar argumentos y detectar sesgos. En ese orden de ideas, la escuela tiene el desafío de integrar la lectura crítica como una práctica interdisciplinar, en la cual los alumnos puedan transferir sus habilidades de lectura a distintos dominios del conocimiento y a diversos entornos de la cotidianidad (López et al., 2021).

La integración efectiva de estrategias sobre la lectura crítica en el aula urge de condiciones institucionales y didácticas muy puntuales como el diálogo, el tiempo necesario para la lectura, recursos adecuados, un clima académico que valore la discusión, y la formación continua del docente en pensamiento crítico. Cuando estos componentes se vinculan, la lectura emerge como un medio que transforma, impactando no solo el desempeño escolar, sino también fortaleciendo el desarrollo social y personal de los alumnos.

Por otro lado, es crucial contemplar el papel del maestro como mediador del proceso. El maestro no solo propone ideas para mejorar la lectura, textos y ejercicios, sino que también modela estrategias de comprensión y construye espacios para el

debate. Es así que la lectura crítica no es una temática que se enseña y ya, sino una práctica que se vivencia, se transforma y se edifica en interacción con los demás (Vargas, 2015).

En suma, la lectura crítica es una habilidad fundamental para la educación moderna, pues esta vincula conocimientos que se encuentran relacionados con las demandas culturales o sociales del siglo XXI. Consolidar esta habilidad en los alumnos del grado once es la apuesta para formar ciudadanos íntegros y capaces de entender y modificar la realidad. En este trabajo, se propone entonces indagar sobre cómo esta competencia puede fortalecer las habilidades cognitivas que son clave en la construcción del pensamiento complejo, reconociendo que leer de forma crítica es también un hecho de resistencia que da sentido a la diversidad.

LAS HABILIDADES COGNITIVAS:

UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA CON LA LECTURA CRÍTICA

Las habilidades cognitivas se constituyen en uno de los focos esenciales del desarrollo intelectual de cualquier ser humano, pues estas permiten que organice, interprete y dé sentido a la información que se encuentra a su alrededor. Desde la psicología cognitiva, dichas habilidades reconocen una serie de procesos intelectuales, tales como la percepción, el análisis, la atención, etc., los cuales configuran los cimientos del aprendizaje significativo y la construcción del saber. Según Zárate (2019),

señala que las habilidades cognitivas suelen clasificarse en jerarquías de complejidad que van desde el recuerdo de información hasta la elaboración de nuevas nociones, lo que implica la transición de procesos sencillos a procesos estructurales más complejos.

En ese sentido, la lectura crítica se halla profundamente relacionada con dichas habilidades, ya que para poder interpretar un texto de manera reflexiva no basta con simplemente comprenderlo de forma literal, pues se requiere de la activación de funciones cognitivas superiores que argumenten, relacionen, comparen, y transformen ese contenido. En ese contexto, leer de manera crítica constituye una posibilidad para desarrollar habilidades cognitivas extraordinarias, ya que demanda al alumno hacer un ejercicio de movilización de las estructuras mentales que promueven la reflexión ética, la toma de una postura frente a diversos temas, y el análisis lógico. Tal como plantean Rodríguez y Mora (2024), quienes manifiestan que “este proceso implica una cierta continuidad, donde la nueva información no altera sustancialmente el esquema cognitivo preexistente, sino que se incorpora en él, fortaleciendo y ampliando el conocimiento previo” (p. 31).

Desde una visión neuro educativa, se ha logrado comprobar que la práctica continua de ejercicios de lectura crítica estimula zonas cerebrales que se encuentran vinculadas con la memoria de trabajo y el pensamiento analítico (Quiceno, 2024). Es decir, cuanto más se vincule el estudiante en actividades que le exijan una interpretación profunda, mayor será la consolidación de sus estructuras cognitivas centrales. Dicha correlación bidireccional entre las habilidades cognitivas y la lectura

crítica permite plantearse que ambas pueden potenciarse de forma mutua, haciendo que su incorporación en el aula produzca un enorme impacto en los procesos de aprendizaje.

En el nivel formativo del grado once, esta vinculación cobra un sentido relevante, ya que los jóvenes se hallan en una fase clave de su desarrollo cognitivo. La teoría del desarrollo de Piaget localiza este nivel de formación dentro del estadio de operaciones formales, el cual se caracteriza por la habilidad de pensar de manera abstracta y razonar lógicamente. Es entonces que la lectura crítica, al requerir estas capacidades, se transfigura en una estrategia pedagógica idónea para fortalecer el paso del pensamiento concreto a uno más formal (Hernández, 2024) . Por lo tanto, integrar prácticas educativas que impulsen la lectura crítica no solo fortifica las competencias comunicativas, sino que también permite alcanzar la madurez intelectual del alumno.

Cabe mencionar que las habilidades cognitivas no son innatas, pues estas se desarrollan a partir del progreso que se da a través de las experiencias de un aprendizaje significativo. En ese contexto, la escuela tiene la enorme responsabilidad de elaborar entornos de aprendizaje que motiven al alumno a pensar de forma compleja y a construir y cuestionar nuevos enfoques interpretativos. Tal como plantean Ramírez y Doicela (2019) , el aprendizaje mediado es aquel que se da por medio de una intervención intencional del docente, la cual es esencial para transformar las estructuras cognitivas y generar aprendizajes que se pueden transferir a diferentes entornos.

De esta manera, el pensamiento crítico se logra consolidar como una habilidad mental que se transfiere, por lo que es necesario que el alumno luche en contra de situaciones auténticas que le exijan aplicar sus saberes en contextos diferentes. La lectura crítica, al ser un componente transversal, se presta para este tipo de actividades, ya que los textos suelen abordar problemas sociales, discusiones científicas o dilemas éticos que desafían al alumno a construir una perspectiva propia desde unos criterios fundamentados (Álvarez y Ramírez, 2020).

Cabe señalar que no todas las prácticas de lectura aportan al desarrollo cognitivo de la misma forma. Las actividades que se centran en la memorización o repetición tienden a reforzar aptitudes de un bajo nivel mental, como la comprensión básica. En contraste, los ejercicios de lectura crítica que contengan la formulación de preguntas y la identificación de problemas promueven habilidades de un altísimo nivel, como la construcción de nuevos saberes. Por ello, el diseño de actividades de lectura debe ser intencional y enfocado al pensamiento complejo.

En un estudio realizado por Scandar (2019) , señala que los procesos de comprensión lectora demandan una profunda activación de las habilidades mentales; entre estas, la metacognición, la habilidad para monitorear el pensamiento y ajustarlo a las estrategias de comprensión según el nivel de dificultad que posee el texto. Dicha metacognición es la esencia de la lectura crítica, pues el lector debe valorar permanentemente si está comprendiendo o no lo que lee.

En adición, la lectura crítica tiene un efecto importante en la cualidad de autorregulación del estudiante. Al tener que tomar una decisión, sea cómo leer, qué estrategias debe utilizar, o qué postura debe asumir frente al contenido, el lector se vuelve un individuo activo de su proceso metacognitivo. Esta cualidad fomenta no solo el pensamiento autónomo, sino también la autoestima académica, al permitirle al estudiante que se reconozca como transformador del conocimiento. En ese sentido, la lectura crítica no solo desarrolla habilidades fuertes en las estructuras mentales, sino que también potencia las competencias socioemocionales como la autorreflexión y la empatía.

Por último, es importante que los maestros comprendan el potencial formativo que tiene la lectura crítica, la cual va más allá de una simple área como lo es la lengua castellana. Las habilidades cognitivas que se desarrollan a partir de este ejercicio pueden llegar a transferirse a todas las áreas del currículo y, por supuesto, a la cotidianidad del alumno. Un lector crítico es, en efecto, un ciudadano crítico, aquel que es capaz de reconocer la información que sirve y aquella que es manipulada, de participar en discusiones públicas con argumentación sólida y de ejercer una conciencia ética de su entorno (Garay, 2020). De ahí la necesidad de promocionar políticas educativas, estrategias pedagógicas y planes de estudio encaminados a integrar sistemáticamente la lectura crítica como un instrumento para consolidar las habilidades cognitivas.

Los enfoques curriculares y normativas de la lectura crítica en Colombia

La enseñanza de la lectura crítica en Colombia en los últimos años se encuentra respaldada por un sinnúmero de marcos o mallas curriculares y normativas que buscan, en su medida, asegurar que los alumnos no solo comprendan los textos, sino que también desarrollen habilidades para analizarlos, cuestionarlos y construirles sus propios significados. La lectura crítica es comprendida como el motor que permite trascender de lo básico a lo complejo, alineándose con la necesidad de formar ciudadanos íntegros, reflexivos, y sobre todo comprometidos con su contexto político y social.

Uno de los ejes más cruciales de la educación colombiana es la Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación. En ella, se manifiesta que la educación básica y media debe promocionar el desarrollo integral del alumno, no solo en términos formativos, sino también en la consolidación de competencias cognitivas y socioemocionales. Esta normativa señala la gran importancia que tiene la lectura como instrumento básico para el aprendizaje en todas las áreas del saber, específicamente en la formación del pensamiento crítico. De acuerdo con el Congreso de la República de Colombia (1994), se puede afirmar que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1).

En esa misma línea, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los cuales guían el aprendizaje de la lengua en el país, tienen como uno de sus propósitos principales desarrollar en los alumnos la habilidad para leer y escribir de manera crítica (Ministerio de Educación Nacional, 1998). Estos lineamientos resaltan que el ejercicio

de la lectura crítica no solo debe involucrar la comprensión superficial del texto, sino que exige que los alumnos tengan la capacidad de valorar la calidad y pertinencia de sus propios argumentos, reconociendo las intenciones del autor y siendo habilidosos a la hora de formular sus propios juicios.

En ese marco, los lineamientos curriculares establecen que la capacitación en lectura crítica debe abarcar no solo la comprensión de textos, sino también la naturaleza de estos, los cuales requieren de una valoración rigurosa. Este documento enfatiza la necesidad de que los alumnos se vuelvan lectores críticos; eso implica que no solo descifren el texto, sino que cuestionen su contenido (Oyola, 2019).

Por otro lado, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), admitido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha sido fundamental para promover las competencias críticas en los estudiantes colombianos. El PEI hace énfasis en la necesidad de formar sujetos que tengan la habilidad de interpretar, analizar y modificar la realidad (MEN, 2017). En ese orden, la lectura crítica es considerada un medio fundamental para la comprensión de los estudiantes en el sector de la vida pública. Además, el PEI manifiesta que la lectura crítica debe ser entendida como una estrategia que empodere a la juventud y a la sociedad, ya que esto permite que no solo se comprendan los textos al leerlos, sino también se cuestionen las interacciones sociales que estos textos enseñan.

Por su parte, el Plan Nacional de Lectura y Escritura 2015-2025 refuerza esta idea de que la lectura es el puente a la transformación del conocimiento y la sociedad,

por lo que desarrollar competencias comunicativas debe ser transversal a todas y cada una de las áreas del saber. Este plan pone de manifiesto que, además de una comprensión lectora muy básica, los alumnos están en la capacidad de identificar los elementos esenciales de un discurso, por lo que al conocerlos podrán reflexionar y tomar decisiones de manera más informada (Biblioteca Nacional de Colombia, 2015).

En un concepto más amplio, el sistema de educación de calidad promovido por la Constitución Política de Colombia de 1991 establece que la educación debe ser para todos, sin importar sus características socioeconómicas, lo que debe ser inclusivo y orientado al desarrollo integral del individuo. Eso incluye la formación en habilidades críticas que ayuden al alumno a desarrollar una visión amplia y clara sobre los problemas políticos y socioeconómicos (Congreso de la República de Colombia, 1991). En ese sentido, incluir la lectura crítica dentro de los lineamientos curriculares responde a la voz de formar estudiantes con un sentido de cambio en la que tengan la capacidad de reflexionar sobre el contexto que los rodea, contribuyendo a la construcción de una sociedad en equilibrio.

De acuerdo con la ONU (2023):

La educación es la clave que permitirá alcanzar muchos otros objetivos de desarrollo sostenible (ODS). Cuando las personas pueden obtener una educación de calidad, pueden romper el ciclo de la pobreza. La educación ayuda a reducir las desigualdades y a alcanzar la igualdad de género. También ayuda a las personas de todo el mundo a vivir una vida más saludable y sostenible. La educación también es importante para fomentar la tolerancia entre las personas y contribuye al desarrollo de sociedades más pacíficas.

La finalidad de garantizar que todos los alumnos logren acceder a una educación de calidad, depende estrictamente de la perspectiva que tenga el sistema educativo, ya que desde allí es que se promueven los espacios de equidad e inclusión.

Aunque existan avances en materia de educación, integrar la lectura crítica de manera efectiva comprende dificultades complejas, particularmente en contextos donde hay escasez de recursos. La falta de formación en el maestro con relación a la lectura crítica es uno de los obstáculos más relevantes que existen para la formación en jóvenes con un alto grado de comprensión lectora. Mientras no se cambie de percepción, el desafío seguirá siendo enorme, por lo que es necesario garantizar que todos los alumnos desarrollen esta competencia (MEN, 2021) . En ese sentido, se requiere del compromiso no solo del Estado, sino también de las instituciones educativas para reforzar la enseñanza de la lectura crítica.

EL MAESTRO COMO UN MEDIADOR DE LA LECTURA CRÍTICA

El maestro es un ente demasiado importante en la formación intrínseca de seres humanos con un alto grado de pensamiento crítico, ya que la capacidad del maestro para generar y guiar los procesos pedagógicos es esencial para el desarrollo de habilidades necesarias para el buen manejo de la lectura crítica. Este rol no solo lo limita a ser un simple transmisor de saber, sino que también extiende sus facultades a la construcción de un contexto de aprendizaje reflexivo y autónomo.

Desde la visión del constructivismo, el docente no es considerado como aquel que posee de forma única el conocimiento, sino como un ente mediático que da facilidad para aprender los procesos de aprendizaje y guiar al estudiante a la construcción del saber.

Con base en Mota y Villalobos (2017), señalan que:

De acuerdo con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el conocimiento es un fenómeno profundamente social. La experiencia social moldea las formas que el individuo tiene disponibles para pensar e interpretar el mundo, y en esta experiencia, el lenguaje juega un papel fundamental en una mente formada socialmente porque es nuestra primera vía de contacto mental y de comunicación con otros, sirve como el instrumento más importante por medio del cual la experiencia social es representada de manera psicológica y, a la vez, representa una herramienta indispensable para el pensamiento (Leont'ev, 1959; Vygotsky, 1987). Por considerar que el lenguaje representa un puente muy importante entre el mundo sociocultural y el funcionamiento mental del individuo, Vygotsky calificó la adquisición del lenguaje como la piedra angular del desarrollo cognoscitivo del niño.

El rol de docente en la lectura crítica requiere de un enfoque activo del aprendizaje. A juicio de Reynosa et al. (2020), el maestro debe ir mucho más allá de dar instrucciones directas; debe tomar posesión y convertirse en mediador de la comprensión, donde promueva ejercicios que inviten a los alumnos a reflexionar sobre los textos desde una postura crítica y analítica. Ello implica elaborar ejercicios que no solo pretendan buscar la verificación literal de lo comprendido en el texto, sino que también deben promocionar una valoración crítica de los argumentos presentados. En ese sentido, el maestro tiene el deber de brindar a los alumnos herramientas cognitivas que les ayuden a indagar y analizar la información de manera eficaz.

Además de contar con estas habilidades, el docente debe promocionar la obtención de capacidades metacognitivas, es decir, generar en el estudiante cualidades que lo lleven a reflexionar sobre cómo comprende y procesa la información. En ese sentido, el proceso metacognitivo es un componente esencial en la lectura crítica, pues este hace que el estudiante, aparte de entender lo que lee, sea capaz de ajustar su propio proceso de formación (Luna, 2019). De esta forma, el maestro debe instruir a los alumnos en el monitoreo de su comprensión, identificar lo que no entienden y usar estrategias que superen las barreras que surgen durante la lectura.

El maestro, al ser mediador de la lectura crítica, también implica que tenga una postura ética, ya que debe ser consciente de los valores que subyacen de la lectura de los textos. Esto hace que el maestro sea un líder intelectual, ayudando a los alumnos a cuestionar las estructuras de poder y las narrativas que expresan la verdad absoluta (Álvarez et al., 2020). El docente, por lo tanto, no solo debe enfocarse en enseñar, sino que también debe pensar de manera crítica sobre los textos y el mundo actual. Este marco ayuda a los alumnos a desarrollar una posición activa frente a lo que leen.

De tal forma que el maestro es un promotor del aprendizaje crítico, donde valora las diferentes opiniones y se fomenta la discusión. La construcción de un espacio de debate en torno a los textos permite a los alumnos no solamente comprender la temática de forma crítica, sino también desarrollar competencias sociales como la escucha activa, el respeto por la diversidad en las opiniones y la argumentación. Dicho

enfoque es clave para formar a ciudadanos democráticos y reflexivos, siendo herederos de una sociedad participativa.

Un componente esencial del docente como mediador de la lectura crítica es la elección de textos. Es allí donde se encuentra el plus de todo este proceso, pues la literatura, los documentos de temas actuales y los textos científicos deben ser escogidos con mucha curiosidad para que estos no solo sean provocadores, sino también significativos para los alumnos. Es así que el maestro es quien debe elegir los textos que permitan a los alumnos realizar conexiones con sus vivencias; además, debe ofrecerles la posibilidad de indagar cuestiones éticas, sociales o políticas de forma crítica (Bolige et al., 2024). De esta manera, la elección de textos contribuye en los estudiantes a generar motivación por la lectura y a conectar su aprendizaje con el entorno que los rodea.

Además de esto, el maestro debe estar capacitado en estrategias educativas que fomenten el pensamiento crítico. Esto incluye la elaboración de preguntas abiertas que incentiven a la reflexión y la elaboración de actividades que requieran de argumentación y análisis profundo. El manejo de preguntas que provoquen a los alumnos a pensar mucho más allá de lo evidente es fundamental para desarrollar las habilidades críticas (Gutiérrez de Soto, 2024). Las preguntas conllevan la invitación de que los alumnos exploren los factores que se hallan implícitos dentro del texto y formulen opiniones fundamentales para enriquecer el proceso.

En ese marco de ideas, la formación continua del maestro en estrategias para la lectura crítica es otro aspecto fundamental para una mediación efectiva. Los maestros deben ser permanentes en su formación; sin embargo, esta no solo debe asumirse como la adquisición de nuevas técnicas de aprendizaje, sino también como la evaluación y análisis crítico de los textos, lo que requiere una capacitación interdisciplinaria que aborde el conocimiento de áreas específicas y el dominio de la lengua. La formación del docente en técnicas de lectura crítica debe ser un proceso de constancia, pues los modelos pedagógicos y los contextos socioculturales de los alumnos se mantienen en constante evaluación (Tubay y Frutos, 2024). Esta formación garantiza que los maestros logren adaptarse a las estrategias, a las necesidades específicas de cada estudiante, y a las demandas de la sociedad actual.

En ese sentido, las propuestas de formación docente deben integrar el desarrollo de competencias que permitan medir los textos de manera crítica, haciendo uso de enfoques que estén más allá de una simple comprensión de un análisis discursivo. Además, los maestros deben prepararse para trabajar con alumnos que puedan tener dificultades de comprensibilidad o que procedan de entornos socioculturales distintos.

Por último, es fundamental que el docente no solo promocióne la lectura crítica como algo básico que se desata al analizar textos, sino también fomentar en el estudiante una autorreflexión que los lleve a cuestionarse su propio pensamiento. Por lo que la pedagogía crítica comprende entonces el camino de formar personas

comprometidas tanto en lo analítico que puede ser un texto como su papel de construir el conocimiento

MÉTODO

El siguiente estudio se sustentó bajo un enfoque cualitativo, ya que su objetivo era entender cómo las competencias de lectura crítica se vinculaban con el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes del grado once de la institución educativa Nuestra Señora del Rosario. En ese sentido, un enfoque cualitativo ayuda a profundizar las vivencias de los entrevistados, identificando aquellos patrones y categorías clave sobre las percepciones que tienen sobre la lectura crítica, sus prácticas educativas y su influencia en el desarrollo del pensamiento cognitivo y escolar. Según Hernández et al. (1997), señalan que el enfoque cualitativo es el más indicado cuando el objetivo es analizar los fenómenos en profundidad, enfocados en las percepciones y entornos de los involucrados, en esta situación, los docentes, padres y estudiantes.

Por otro lado, el diseño de este estudio fue un estudio de caso, permitiendo obtener una comprensión clara y precisa de las prácticas de lectura crítica y su efecto en los estudiantes de un contexto específico. Este tipo de investigación, la exploración, no solo se limita a un solo entorno, lo que brinda una mirada más detallada del fenómeno en cuestión. En ese marco, el estudio se centró en la institución educativa

Nuestra Señora del Rosario, localizada en un contexto urbano. De acuerdo con Díaz et al. (2011), sostienen que los estudios de casos ayudan a la exploración de fenómenos complejos dentro de su entorno, permitiendo que se adquiriera información rica que luego pueda ser aplicada en otros contextos similares al estudio.

Ahora bien, los participantes de la investigación se seleccionaron a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia o intencionado, con la finalidad de incluir a los actores clave en el proceso y que pudieran brindar información relevante y veraz sobre las dinámicas de lectura crítica en el aula. Se escogieron 5 docentes con al menos 2 años de experiencia en la enseñanza de la Lengua Castellana para asegurar que pudieran proporcionar una visión sólida sobre las estrategias educativas empleadas para impartir la lectura crítica. Asimismo, se incluyeron 7 estudiantes, los cuales fueron escogidos por la diversidad en el desempeño académico y el género, permitiendo tener una perspectiva clara de los diversos contextos académicos y socioeconómicos presentes en el aula. Por último, se integraron 3 padres de familia, quienes fueron entrevistados con la finalidad de obtener una perspectiva amplia sobre el impacto que tiene la lectura crítica en la comunidad educativa.

En cuanto a la recolección de datos, se utilizaron tres técnicas. La primera fue la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó para adquirir información precisa sobre las percepciones de los docentes, padres y estudiantes con relación a la lectura crítica y su impacto en las habilidades cognitivas. Estas entrevistas se enfocaron en factores como las dificultades percibidas en su integración, las percepciones sobre el desarrollo

de habilidades cognitivas como la interpretación, la argumentación y el pensamiento crítico, y las estrategias empleadas para fomentar la lectura crítica. Dichas entrevistas se grabaron, transcribieron y analizaron de forma sistemática para identificar los patrones y temas concurrentes en las opiniones.

La segunda técnica fue la observación participante, la cual se realizó durante varias sesiones de clases de Lengua Castellana. Durante dichas observaciones, se registraron las prácticas educativas que empleaban los docentes para fomentar la lectura crítica en los alumnos. Este marco permitió entender cómo las estrategias de lectura crítica eran integradas en la práctica y cómo los alumnos respondían a ello. Las observaciones se realizaron en 10 lecciones, en las que se tomaron apuntes detallados sobre las dinámicas del aula, las reacciones de los alumnos y las actividades desarrolladas.

Por último, se llevó a cabo un análisis documental de los planes de estudio y el material educativo que se implementó en la institución, con el propósito de contextualizar las prácticas educativas en un enfoque institucional más amplio. Se revisaron aquellos documentos curriculares de Lengua Castellana, los informes de valoración y los informes de reuniones docentes, lo que permitió información complementaria sobre las estrategias institucionales en relación a la integración del currículo con la lectura crítica.

La recolección de datos se realizó durante un periodo de tres meses, entre febrero y abril de 2021, con el apoyo de la dirección educativa y el consentimiento

informado de los participantes. Durante este proceso, se siguieron estrictas normativas éticas, las cuales ayudaron a garantizar respeto y confidencialidad por la privacidad de los datos e información suministrados por los participantes, tal como se señala en la reglamentación vigente de la investigación educativa (Castillo et al., 2022).

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante un enfoque inductivo, que permitió identificar patrones y temas emergentes gracias a la información recolectada. Como primera instancia, se realizaron diferentes lecturas de transcripciones de las entrevistas y los apuntes de las observaciones, y se les asignó códigos preliminares a estos temas. Entre los temas que se lograron identificar se incluyen estrategias didácticas para la lectura crítica, barreras en su integración y habilidades cognitivas desarrolladas a partir de la lectura. Continuamente, estos códigos se agruparon en categorías más amplias, y se lograron establecer relaciones entre los distintos temas, permitiendo obtener una perspectiva detallada de cómo la lectura crítica puede influir en el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos del grado once.

En ese sentido, los resultados de este análisis se organizaron en una tabla temática, que enseña los principales temas emergidos del estudio, sus subtemas, y las citas relevantes de los participantes. Esta tabla da facilidad para comprender mejor los datos y proporcionar una base sólida para interpretar y debatir los resultados.

Tabla 1.

Principales temas emergentes, su subtema y evidencia

Tema principal	Subtema	Relato descriptivo
Estrategias pedagógicas o didácticas	Métodos de enseñanza para mejorar la lectura crítica.	“Hicimos uso de preguntas abiertas para estimular el pensamiento crítico de los alumnos” (Mario Gil, docente).
Barreras en la integración	Resistencia al cambio y falta de recursos.	“Los alumnos no tienen accesibilidad a los recursos tecnológicos, dificultando el uso de textos en formato digital” (Claudia Prada, docente).
Habilidades cognitivas	Pensamiento crítico, argumentación y análisis.	“Se notado que los alumnos ahora logran argumentar mejor en las clases luego de trabajar con textos críticos” (Ana Sofia Betancourt, estudiante).

Fuente: Elaboración de autor (2021).

El análisis de estos datos también incluyó una reflexión argumentativa sobre el rol de las estrategias pedagógicas, las barreras identificadas y la influencia de los entornos socioeconómicos en el desarrollo de las competencias lectoras. Este marco ayudó a identificar no solo los logros obtenidos, sino también los factores que necesitaban ser mejorados para brindar una enseñanza positiva con relación a la lectura crítica en este contexto determinado.

En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se añadió a los principios esenciales del estudio, asegurando que todos aquellos que participaron se encontraran plenamente informados sobre los objetivos de la investigación, dieran su consentimiento y que su información fuera trasladada con confidencialidad. Asimismo,

se garantizó que fueran voluntarios y que los hallazgos fueran usados exclusivamente con finalidades educativas, sin que esto los afectara de ninguna forma.

RESULTADOS

1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA LECTURA CRÍTICA

En las entrevistas que se llevaron a cabo con los maestros, se lograron identificar distintas estrategias didácticas o pedagógicas que se implementaron con el propósito de fomentar la lectura crítica en los estudiantes del grado once. Las estrategias que más se resaltaron fueron el manejo de preguntas abiertas, el análisis de textos argumentativos y el trabajo en equipo. Dichas técnicas se usaron con la finalidad de activar el pensamiento crítico y la habilidad de examinar que tenían los alumnos; sin embargo, las dificultades de tiempo y de carencia en recursos se observaron como aspectos que restringen la integración de forma efectiva.

Por ejemplo, Mario Gil, quien es docente de la institución, mencionó que “en clase siempre intento hacer uso de preguntas abiertas para que los alumnos pudieran reflexionar acerca de lo que habían leído. Sin embargo, no siempre cuenta con el tiempo suficiente para analizar las respuestas de manera adecuada” (Gil, comunicación personal, 2021). Dicho comentario muestra uno de los principales obstáculos que se

habrían señalado anteriormente: el tiempo limitado para realizar actividades de lectura crítica mucho más profundas.

Con relación al uso de textos con argumentación, Claudia Prada, docente del área de Castellano en los grados 6 y 7 de básica, comentó que “siempre suele analizar textos desde diferentes posturas, pero muchos alumnos no logran involucrarse de lleno con la actividad, ya que no pueden conectar los textos con la realidad que viven en su cotidianidad” (Prada, comunicación personal, 2021). Esto muestra una dificultad relevante en cuanto a la efectividad de las estrategias didácticas: desconexión entre los textos académicos y las vivencias de los alumnos, lo que limita en gran medida la eficiencia de la lectura crítica.

El trabajo en equipo también fue un eje central, ya que se destacó como una de las estrategias más exitosas. De acuerdo con Juan Gutiérrez, estudiante del grado once, él señaló que “el trabajo en equipo para él le permitía comprender los distintos puntos de vista de sus compañeros, ya que cuando discutían sobre los textos a través de mesas redondas o debates le ayudaba a pensar de forma más crítica” (Gutiérrez, comunicación personal, 2021). Esta estrategia fortalece el diálogo y el apoyo, los cuales son dos elementos clave para el desarrollo de las habilidades mentales superiores.

Tabla 2.

Estrategias pedagógicas más efectivas

Estrategia pedagógica	Descripción de la herramienta	Relato descriptivo
Preguntas abiertas	Se fomenta el pensamiento a través de preguntas críticas que retan la comprensión superficial.	“En clase he intentado hacer uso de preguntas abiertas para que los alumnos puedan reflexionar acerca de los textos” (Mateo Gil, docente).
Análisis de diversos textos argumentativos	Se observaron textos argumentativos para que los alumnos desarrollaran habilidades de valoración crítica e interpretación.	“Analizamos textos desde diversas perspectivas, pero muchos alumnos no logran involucrarse del todo en este tipo de procesos” (Claudia Prada, docente).
Trabajo en equipo	Se fomenta el debate y la argumentación por medio de ejercicios de cooperativismo.	“El trabajo en equipo me ayuda a comprender desde diversas posturas lo que mis compañeros quieran opinar” (Juan Gutiérrez, estudiante).

Fuente: Elaboración del autor (2021).

2. BARRERAS EN LA INTEGRACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA

Una de las principales dificultades que se hallaron durante el estudio fue la carencia de los recursos apropiados para llevar a cabo las actividades de lectura crítica. En ese sentido, tanto docentes como estudiantes coincidieron en que la falta de material y tecnología limitaba enormemente la probabilidad de integrar las estrategias de forma efectiva. Fernando Rengifo, docente, argumentó que “a veces, no se cuenta con los materiales que se necesitan para llevar a cabo el análisis de forma profunda.

Los textos que tienen son limitados u obsoletos” (Rengifo, comunicación personal, 2021). Esta barrera señala una de las dificultades estructurales más fundamentales que existen en la institución para alcanzar el éxito de la lectura crítica.

Asimismo, la resistencia de algunos alumnos a participar activamente de los procesos fue también un reto significativo. Daniela Sánchez señala que “en algunas ocasiones prefiere clases donde solo se lea y se puedan responder las preguntas sin tener que esforzarse mucho. Estas actividades de lectura crítica le cuestan mucho trabajo” (Sánchez, comunicación personal, 2021). Dicha resistencia puede deberse a la carencia de hábitos en la interrelación profunda con los textos o al gusto por los métodos más convencionales del aprendizaje.

El contexto socioeconómico de los alumnos también fue otro factor que se resaltó como una dificultad significativa. Muchos alumnos de la institución no cuentan con los materiales pedagógicos complementarios, los cuales se hallan por fuera del currículo educativo, lo que restringe la habilidad de practicar la lectura crítica de forma autónoma. Rafael Santamaría, padre de familia, señaló que “su hija no cuenta con el acceso adecuado para libros que estén fuera del colegio, ya que los textos que se encuentran en el hogar son bastante limitados, lo que hace que se dificulte en ella la lectura” (Santamaría, comunicación personal, 2021).

Tabla 3.

Barreras identificadas, su descripción y opinión de los participantes

Barrera	Descripción	Relato descriptivo
Carencias en los recursos	La falta de material dificulta enormemente la integración de la lectura crítica en los procesos educativos.	“A veces, simplemente no se cuenta con los recursos que se necesitan para llevar a cabo un análisis profundo” (Fernando Rengifo, docente).
Resistencia por parte de los estudiantes	Algunos alumnos manifiestan su preferencia por los métodos de enseñanza convencional, lo que limita la participación en ejercicios de lectura crítica.	“Los ejercicios de lectura crítica me cuestan demasiado trabajo” (Daniela Sánchez, estudiante).
Contexto socioeconómico	La carencia de recursos en casa obstaculiza el acceso de los alumnos a materiales complementarios para la lectura.	“Mi hija no cuenta con el acceso a más material por fuera de casa” (Rafael Santamaría, padre de familia).

Fuente: Elaboración del autor (2021)

3. HABILIDADES COGNITIVAS DESARROLLADAS POR MEDIO DE LA LECTURA CRÍTICA

Los hallazgos relacionados con las habilidades cognitivas, las cuales se desarrollaron a través de la lectura crítica, reflejaron una mejoría en la capacidad de los alumnos para realizar lectura de texto de forma literal e inferencial, examinar argumentos y valorar la autenticidad de la información presentada en las lecturas. Durante las entrevistas, varios de los alumnos que participaron de manera activa en los

ejercicios de lectura crítica manifestaron tener mejorías significativas. Para Daniel Cárdenas, estudiante de undécimo, señalo que “Ahora logra leer un texto y pensar más allá de lo que este plantea, dándose cuenta fácilmente de las conexiones entre los argumentos que subyacen de este y las ideas principales” (Cárdenas, comunicación personal, 2021). Esta habilidad de construir e inferir significados es un indicio de que el proceso de lectura crítica está reforzando las habilidades cognitivas del estudiante.

Sin embargo, varios de los estudiantes siguen presentando barreras complejas en relación a la comprensión profunda de textos. Según Carlos Estupiñán, estudiante del grado once de la institución, él mencionó que “Cuando estos textos son muy abstractos, en muchos casos les cuesta mucho seguirles el hilo, aunque hacen el mayor esfuerzo para comprenderlos mejor” (Estupiñán, comunicación personal, 2021). Esto plantea que, aunque existen mejoras en las capacidades cognitivas de los estudiantes, muchos de ellos siguen teniendo dificultades al poder interactuar con textos más provocadores.

Aunque existan estas barreras, los maestros lograron evidenciar mejorías en las habilidades cognitivas de los estudiantes que se integraron a los ejercicios de lectura crítica. Para Armando Casas, docente de planta, indico que “Logro notar que los estudiantes que participaron más en las actividades propuestas de lectura crítica reflejaron una habilidad mucho mayor para argumentar, analizar y defender sus posturas en clase” (Casas, comunicación personal, 2021). Esta percepción del docente refleja cómo la lectura crítica no solo es un componente que mejora las habilidades de

comprensión, sino que también fomenta el desarrollo de las aptitudes reflexivas y argumentativas.

Tabla 3.

Habilidades cognitivas generadas por la lectura crítica

Habilidad cognitiva	Descripción	Relato descriptivo
Inferencia y análisis en la argumentación	Los alumnos lograron mejorar sus habilidades para inferir conceptos implícitos hallados en el texto. Por ende, pudieron analizar la estructura de la argumentación.	“Ahora logró leer un texto y pensar más allá de lo que está planteado, dándome cuenta fácilmente de las conexiones entre los argumentos que subyacen de este y sus ideas principales” (Daniel Cárdenas, estudiante).
Valoración crítica de la información	Los alumnos comenzaron a evaluar de manera crítica la validez de la información que se encontraba en los textos.	“Me pude dar cuenta de las conexiones entre las ideas principales del texto y los argumentos que subyacen de estos” (Carlos Estupiñán, estudiante).
Barreras con textos complejos	Algunos de los alumnos aún presentan barreras para interpretar o analizar textos densos y complejos.	“Cuando los textos son mucho más densos, a los estudiantes les cuesta mucho más trabajo lograr comprenderlos” (Armando Casas, docente).

Fuente: Elaboración del autor (2021).

En ese marco de ideas, los hallazgos demuestran que las estrategias pedagógicas de lectura crítica ejecutadas en la institución educativa Nuestra Señora del Rosario, como el uso de preguntas abiertas y el trabajo en equipo, son eficaces para promocionar habilidades cognitivas como el pensamiento crítico. Sin embargo, las dificultades estructurales, como la carencia de recursos y la escasez de materiales actualizados, limitan su eficiencia. A pesar de estas barreras, los maestros evidencian avances importantes en los alumnos, los cuales demostraron una mayor habilidad para defender sus posturas en clase (Armando Casas, docente).

Aunque existen avances significativos, aún persisten barreras en la comprensión de textos densos y una clara resistencia por parte de una parte de los estudiantes, lo que indica la necesidad urgente de adaptar las estrategias pedagógicas a los diferentes niveles de habilidad y ritmos de aprendizaje. La carencia de material educativo limita la integración efectiva de la lectura crítica. Aunque se muestran mejorías en las habilidades cognitivas tales como el análisis de argumentos y la inferencia, aún persisten alumnos que se ven superados por textos con gran complejidad, demostrando que las estrategias deben individualizarse para que estas sean realmente efectivas, beneficiando a los estudiantes con un progreso más avanzado sin dejar de lado a aquellos que presentan dificultades.

CONCLUSIONES

Esta investigación refleja que la lectura crítica es un instrumento esencial para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en alumnos de grado once, lo que fomenta el pensamiento crítico, el análisis y la argumentación a través de estrategias como el trabajo en equipo y las preguntas abiertas. No obstante, se lograron identificar dificultades importantes como el acceso limitado a los recursos y la resistencia al cambio por parte de algunos estudiantes, lo que señala la necesidad de un aprendizaje diferenciado. En ese sentido, es crucial fortalecer no solo la formación del maestro, sino también garantizar el acceso a los recursos dentro y fuera del aula, donde se involucre a la comunidad educativa y a las familias para garantizar una educación de calidad. En conjunto, estas acciones ayudan a formar alumnos no solo con un pensamiento crítico, sino también ciudadanos comprometidos con la sociedad.

Por último, más allá de las barreras identificadas, la investigación permitió comprender el compromiso de los maestros por innovar en las prácticas educativas, aún más en entornos donde hay escasez de recursos y material educativo. La creatividad y el esfuerzo para lograr adaptar las estrategias de lectura crítica a las necesidades y realidades del aula muestran una enorme voluntad para transformar la educación que merece ser apoyada desde la institucionalidad. Igualmente, se evidenció que cuando los alumnos se sienten incluidos y comprendidos, su aprendizaje aumenta en disposición para participar de forma activa. Ello sugiere que el componente motivacional es esencial para fortalecer las habilidades cognitivas, lo cual conlleva a

repensarse las iniciativas educativas que integran el desarrollo social y afectivo como parte esencial de una enseñanza crítica.

REFERENCIAS

- Alarcón, P. d., Caicedo, J., Guevara, E., & León, L. (2024). La inclusión de estrategias de aprendizaje basado en proyectos (ABP) para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Ciencia y Educación*, 604-619. Obtenido de <https://cienciayeduacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.14511228/843>
- Álvarez, A., Mendoza, M., Moreno, L., & Garavito, J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica

secundaria. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 46(2).
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200039>

- Álvarez, M., & Ramírez, E. (2020). Prácticas pedagógicas y evaluativas para el desarrollo de competencias en inglés, lectura crítica, sociales y ciudadanas. *Boletín Redipe*, 9(6), 102-118. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528448>
- Ariza, M., Silva, E., & Zipa, J. (2020). *El texto narrativo como recurso didáctico y pedagógico para fortalecer el proceso de comprensión lectora y producción textual, en niños del grado tercero en la Institución Educativa Distrital Jairo Aníbal Niño, en Bogotá, D.C.* Obtenido de Repositorio Universidad Cooperativa de Colombia: <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/ead54455-e111-41b3-b6ad-6aea46630888/content>
- Benavides, D., & Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-109. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128038004>
- Biblioteca Nacional de Colombia. (2015). *Plan nacional de lectura y escritura*. Obtenido de Culturas: <https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/planes/plan-nacional-de-lectura-y-escritura>
- Bolige, F., Duran, D., & Cotez, R. (2024). *Técnicas de animación para la lectura y el logro de aprendizaje en estudiantes de primaria*. Obtenido de Repositorio Institucional ITS: <https://repositorio.its.edu.pe/handle/20.500.14360/125>
- Castellví, J., Massip, M., & Pagés, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *REIDICS*(5), 23-41. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.23>
- Castillo, M., Romero, E., & Mínguez, R. (12 de junio de 2022). *El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática*. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia: <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/134583>
- Cebay, C., & Puerto, C. (2019). *Una lectura en clave pedagógica a la obra de Paulo Freire*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11772/TE-23981.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política*. Congreso de la República de Colombia. Obtenido de <https://normativa.archivogeneral.gov.co/constitucion-politica-1991/?pdf=28>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley general de educación*. Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Cubides, C., Rojas, M., & Cárdenas, R. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, ciencia y libertad*, 12(2), 184-197. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6556873>

Deroncele, A., Nagamina, M., & Medina, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 532-546. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63971521/Deroncele__Nagamine_y_Medina_2020_Revista_MyS20200720-19170-1dz8rwm-libre.pdf?1595253411=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDesarrollo_del_pensamiento_critico_Devel.pdf&Expires=1744678883&Sign

Díaz, S., Mendoza, V., & Porras, C. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y Palabra*(75), 1-26. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>

Durán, B. (diciembre de 2020). *Análisis del pensamiento crítico en dos Instituciones Educativas públicas del departamento de Boyacá, en función de los resultados ICFES saber 11 desde el componente de lectura crítica durante los periodos 2018- 2 y 2019-4*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/38713/bcduran.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Garay, L. (2020). La formación de lectores “críticos” a través de los Planes Lectores (PL) y Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO). *Revista Educación las Américas*, 9. <https://doi.org/10.35811/rea.v9i0.66>

Gutiérrez de Soto, J. (octubre de 2024). *Programa de Intervención para desarrollar la inteligencia emocional en educación primaria*. Obtenido de Universidad Europea: <https://titula.universidadeuropea.com/handle/20.500.12880/10351>

Hernández, M. (8 de abril de 2024). *El aporte del pensamiento crítico y el diálogo de saberes en el conocimiento y comprensión del vínculo entre universidades públicas y comunidades de Costa Rica en el último decenio*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Nacional:

<https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/c4b9ce50-4fa2-4629-ab59-0de5b0a0c27b/content>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35424406/Libro_metodologia-de-la-investigacion-libre.pdf?1415170905=&response-content-disposition=inline%3B+filename+%3DLibro_metodologia_de_la_investigacion.pdf&Expires=1744944139&Signature=EwPeZhJkyz6LFc9xCJCpUrZwnTf
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, F., & Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana. *Revista de Filosofía*, 38(99), 483 - 503. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5656092>
- Luna, A. (2019). *El uso de recursos audiovisuales en el fortalecimiento de la lectura crítica, en estudiantes de ciclo uno de la Institución Educativa La Campiña Yopal, Casanare*. Obtenido de Ciencia Unisalle: <https://ciencia.lasalle.edu.co/items/241b2824-6b45-4abd-bc7f-6f09d1d095ee>
- MEN. (7 de febrero de 2017). *Proyecto Educativo Institucional: PEI*. Obtenido de Educación : <https://www.mineduacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79361:PROYECTO-EDUCATIVO-INSTITUCIONAL-PEI>
- MEN. (17 de noviembre de 2021). *Resolución 21598*. Obtenido de Secretaría Jurídica Distrital: <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=118790>
- Mendieta, L., & Garey, O. (2019). Incidencia de la Lectura Crítica en el Aprendizaje Significativo. *Polo del Conocimiento*, 4(6), 74-95. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i6.1000>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Mota, C., & Villalobos, J. (2017). El aspecto socio-cultura del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38). Obtenido de https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005
- ONU. (2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de ONU: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

- Oyola, R. (2019). *Etapas de práctica pedagógica II (Básica secundaria y media)*. Universidad de Pamplona. Obtenido de http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/6486/1/Oyola_2019_TG.pdf#page=162
- Quiceno, N. (2024). *Formación en Competencia Mediática y Ciudadanía Digital: lectura, escritura y producción en red con estudiantes de grado cuarto del colegio Gimnasio Moderno*. Obtenido de Repositorio Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/c5932e20-827d-41e7-aa18-d77f591b6afe/content>
- Ramírez, V., & Doicela, E. (2019). *Entorno virtual para la enseñanza de Lengua y Literatura a estudiantes kichwa en décimo año de Educación Básica*. Obtenido de Repositorio Digital Universidad Israe: <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/1992>
- Reynosa, E., Serrano, E., Ortega, A., Navarro, O., Cruz, J., & Salazar, E. (2020). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000100259&script=sci_arttext
- Rodríguez, A., & Mora, M. (2024). *Estrategia didáctica para desarrollar lectoescritura en niños de 5 años en San Juan de la Maguana, República Dominicana*. Obtenido de Repositorio Universidad San Ignacio de Loyola: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dd5759ec-1ec9-4364-a940-b52192f4a78d/content>
- Romero, K. (2024). *La Lectura Crítica Como Proceso Transformador En La Escuela*. Obtenido de Repositorio Fundación Universitaria Los Libertadores: <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/924b1222-f8b2-41c8-9561-b815bb62dc67/content>
- Scandar, M. (30 de octubre de 2019). *Emoción y omprensión lectora: Relación entre niveles de valencia, activación y dominancia y la comprensión de textos expositivos y argumentativos*. Obtenido de Repositorio Universidad de Palermo: <https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/2123>
- Tubay, P., & Frutos, A. (2024). La lectura crítica: Un enfoque para cultivar habilidades de pensamiento crítico. *Ciencia Y Educación*, 6(1), 6 - 17. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14579615>

Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*(42). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702015000200010&script=sci_arttext

Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista signos*, 52(99). Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342019000100181&script=sci_arttext&lng=pt