



Excelsium Scientia

Revista Internacional de Investigación

ISSN: 2539-0724 - ISSN electrónico: 2619-1679

DOI: <https://doi.org/10.31948/RevExcelsium/2-1>

Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2018



Lectura Crítica: realidades y contribuciones pedagógicas y didácticas¹

José Iván Riascos Castro²
Oscar Olmedo Valverde Riascos³

Fecha de Recepción: 20 de agosto de 2018
Fecha de aprobación: 18 de septiembre de 2018

Como citar este artículo: Riascos, J. (2018). Lectura Crítica: realidades y contribuciones pedagógicas y didácticas. *Excelsium Scientia: Revista Internacional de Investigación*, 2(1), 79-92. DOI: <https://doi.org/10.31948/RevExcelsium/2-1.art6>

Resumen

El presente artículo de revisión de antecedentes hace parte de la construcción de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que dinamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje en lectura crítica, donde se observa como referencia, las alternativas de solución que diferentes autores han propuesto sobre el tema. Para el acercamiento al desarrollo de los procesos cognitivos que conlleva aprender a leer desde la criticidad, es necesario conocer, comprender y observar detenidamente, a través de la revisión documental, los momentos esenciales y los caminos que emplearon los investigadores para adentrarse en el proceso de introspección pedagógica, al igual que reconocer cómo, la reflexión conlleva la generación de nuevos conocimientos prácticos en el aula de clases.

Palabras clave: Lectura crítica, estrategias pedagógicas y didácticas, contribución pedagógica, enseñanza, aprendizaje.

¹ El título corresponde a un proceso investigativo riguroso que permitió conocer la incidencia de la contribución de lectura crítica en la enseñanza y el aprendizaje a través de estrategias pedagógicas y didácticas.

² Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Licenciado en Educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana, Universidad Santo Tomás de Bogotá. Normalista superior, Escuela Normal Superior de Pasto. Docente tiempo completo Colegio San Francisco Javier básica primaria, Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: riascosjose@javeriano.edu.co / joseriascos@umariana.edu.co

³ Doctor en Estudios sociales y políticos de la educación. Magíster en Educación énfasis en docencia universitaria. Especialista en computación para la docencia. Licenciado en educación básica con énfasis en matemática y Economista. Investigador asociado, perteneciente al grupo praxis en A1 y Decano de la Facultad de Posgrados y Relaciones Internacionales.

Critical Reading: realities and pedagogical and didactic contributions

Abstract

This article of background review is part of the construction of the reflection on the pedagogical practices that strengthen the teaching and learning processes in critical reading, where it is observed as a reference, the solution alternatives that different authors have proposed on the subject. In order to approach the development of the cognitive processes involved in learning to read from criticality, it is necessary to know, understand and observe carefully, through the documentary review, the essential moments and the ways that researchers used to enter the process of pedagogical introspection, as well as recognizing how, reflection leads to the generation of new practical knowledge in the classroom.

Key words: Critical reading, pedagogical and didactic strategies, pedagogical contribution, teaching, learning.

Leitura Crítica: realidades e contribuições pedagógicas e didáticas

Resumo

Este artigo de revisão de antecedentes faz parte da construção da reflexão sobre as práticas pedagógicas que fortalecem os processos de ensino e aprendizagem em leitura crítica, onde se observa como referência, as alternativas de solução que diferentes autores têm proposto sobre o assunto. Para abordar o desenvolvimento dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem da leitura da criticidade, é necessário conhecer, compreender e observar atentamente, através da revisão documental, os momentos essenciais e os caminhos pelos quais os pesquisadores usaram para entrar no processo de introspecção pedagógica, além de reconhecer como, a reflexão leva à geração de novos conhecimentos práticos em sala de aula.

Palavras chave: Leitura crítica, estratégias pedagógicas e didáticas, contribuição pedagógica, ensino, aprendizagem.

1. Introducción

El presente artículo de revisión pretende mostrar la importancia de la exploración de material bibliográfico que generó seguridad en el proceso investigativo, y cómo, a la hora de adquirir los insumos en la proposición de experiencias novedosas, sirvió para caracterizar las estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyeron con la motivación e interés por la lectura crítica de noticias de los estudiantes de grado quinto, sección doce de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez, INEM, sede Joaquín María Pérez, con el fin de promover la enseñanza y su aprendi-

zaje significativo a través de un proceso de deconstrucción que permitiera revisar la práctica pedagógica de los docentes bajo la perspectiva de los estudiantes, y así encontrar debilidades y fortalezas que intervinieran en el interés y la motivación de la lectura crítica, comprender y reconstruir las estrategias pedagógicas y didácticas para mejorar la motivación e interés en la enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica de noticias en el contexto del aula.

Por ello, la investigación permitió reconstruir la práctica docente, de tal manera que se logró incidir con nuevas estrategias pedagógicas y didácticas en la motivación e interés de la lectura crítica de noticias, revisando constantemente la práctica pedagógica a través de un proceso de autorreflexión y autorregulación, bajo la metodología de estudio cualitativo, con enfoque crí-

tico social y el método de investigación-acción pedagógica de Restrepo (2006), para lo cual se utilizó el diario de campo, el taller de deconstrucción para la reflexión diagnóstica, al igual que los talleres de reconstrucción y de evaluación de la efectividad de la práctica en un proceso de autorreflexión, como estrategias de recolección de información que daban respuesta el diseño metodológico cualitativo.

Teniendo en cuenta esto, la revisión de los antecedentes fue un trabajo fructífero que aportó significativamente a la construcción del proceso investigativo; cabe señalar que el constructo de antecedentes estuvo direccionado en la búsqueda y análisis de artículos científicos significativos sobre lectura crítica en estudiantes de grado quinto de primaria.

La exploración de los diferentes estudios cuyos objetivos eran desarrollar la lectura crítica, convergen en la importancia de hacer didáctico el saber específico a través de secuencias o estrategias didácticas, a fin de seccionar paso a paso los procesos necesarios para la lectura; permiten rescatar la importancia de la reflexión sobre los procesos de formación para que la unidad didáctica no finalice sin antes reconocer las debilidades y fortalezas que se encuentran en la puesta en marcha de cada proyecto y la reconstrucción de las mismas para darles continuidad. El proceso investigativo necesita habilidad y destreza para la sistematización de los componentes investigativos, desde el principio hasta el final, pero, en la investigación enmarcada en el ámbito pedagógico se debería tener la destreza mencionada y la capacidad para desenmarañar, discernir, analizar, a través del ejercicio constante de la reflexión, y así obtener el conocimiento sistemático procedimental y la búsqueda de alternativas, de manera continua y permanente.

2. Metodología

El estudio de diversas fuentes bibliográficas enmarcadas en los ámbitos regionales, nacionales e internacionales, tenían como objetivo, identificar el conocimiento realizado acerca del desarrollo formativo de la lectura crítica, a

fin de reconocer en primera instancia las tendencias y los vacíos que existen sobre el tema, y en segundo lugar, valorar la diversidad de perspectivas de los investigadores, donde fue de vital importancia sistematizar el panorama general del desarrollo de la temática en cada una de las producciones, al igual que identificar la metodología empleada, y las propuestas que generaron conocimiento, conclusiones y resultados.

El proceso de revisión documental inició con la búsqueda en bases de datos tales como: Redalyc, Scielo, Google Académico, para ubicar artículos científicos, revistas indexadas, trabajos de postgrado que hayan obtenido algún tipo de reconocimiento, orientando la exploración de documentos a través del tema, la fuente, y palabras esenciales como: lectura, estrategia didáctica, secuencia didáctica, lectura crítica, lectura crítica en primaria, lectura crítica trans-textual.

Por su parte, el cúmulo de documentos dispuestos para el análisis pertinente se enumeró en 22 artículos de procedencia científica, y revistas como: Actualidades pedagógicas, OCNOS Revista de estudios sobre lectura, Scientia Et Technica, La Redde revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, Escenarios, Educación y Ciencia, Comunicar, Anuario de investigaciones, UNIMAR, Criterios, Cuadernos de investigación educativa y tesis de postgrado de maestrías y doctorados, tomadas de las bases de datos de las universidades: Universidad Mariana, Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNEP, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad San Ignacio de Loyola y la Universidad Pompeu Frabra.

Prácticas pedagógicas en lectura crítica

Los documentos analizados permitieron reconocer que la lectura crítica es un proceso formativo complejo que se desarrolla a través de subprocesos reflejados en pasos didácticos. Suele ser pretencioso el hecho de desarrollar lectura crítica en su totalidad, al saber que ni siquiera en los niveles más altos de la educación

superior se logra consolidar como un aprendizaje dominado. En la revisión documental queda claro que los esquemas cognitivos que se moviliza para trazar el camino de la lectura literal, inferencial y crítico intertextual dependen del conjunto de grados que conforman la educación en la escuela.

En consonancia, muchos investigadores aludieron a las estrategias y secuencias didácticas para brindar un andamiaje coherente en la aproximación de la lectura crítica, como el caso de Pinchao (2014), con el propósito de emplear la macro estructura textual como estrategia pedagógica didáctica para la promoción de la lectura crítica. El informe deja como conclusiones: una lectura crítica, fruto del análisis y la interpretación del texto, al igual que la lectura comprensiva donde subyace la literalidad crítica y el pensamiento crítico, como también el colocar en tela de juicio la producción del escritor dando lugar a la proposición o la “voz pensante” (p. 93).

Es preciso rescatar que investigadores como Segovia, Salazar y Eraso (2013) consideran muy válido conjugar la lectura con los procesos escriturales, ya que estos dos procesos son inherentes a la argumentación. Las autoras evaluaron las estrategias significativas para identificar los factores que impedían el desarrollo del pensamiento crítico desde la lectura argumentativa en estudiantes de grado quinto, fomentando el pensamiento crítico en el aula mediante la interacción y la dialógica, como también valiéndose de la producción escrita y oral.

No obstante, al reconocer que la lectura crítica acarrea un considerable número de procesos cognitivos, algunas experiencias pedagógicas han involucrado a la psicología como instrumento de comprensión; por ejemplo el estudio de Latorre, Ramírez y Navarro (2008) que tuvo como objetivo, construir y validar una prueba para medir los niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial, crítico-intertextual), construida con base en tres cuentos de tipo narrativo, acompañado de un análisis psicométrico. Las investigadoras quisieron validar

un estudio piloto de tipo psicométrico y así identificar los niveles de comprensión de lectura en la básica primaria; por ello escogieron una muestra por 95 sujetos, 53 niños, 42 niñas, a través de muestreo intencionado. Los resultados estuvieron dirigidos a designar que el grado de dificultad está ligado en función del contenido de la pregunta; además, los niños de colegios privados muestran un mayor rendimiento en el proceso de comprensión de lectura. Las autoras afirman que es posible el diseño de tareas que potencialicen las habilidades de comprensión dentro y fuera del aula; el reto es directamente del docente, en cuanto al diseño de tareas que permitan ejercitar habilidades en el niño.

De otro lado, en el estudio de Caballero (2008) se hizo evidente el uso de una tipología textual concreta para fomentar la base de la lectura crítica, evaluando la efectividad de un programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos en estudiantes de grado quinto de primaria. En primer lugar, la investigadora se valió de un rastreo bibliográfico a fin de conceptualizar algunas prácticas de la lectura; el programa que se propuso constó de 15 secciones en las cuales realizaba análisis de los textos argumentativos bajo estrategias de resumen, señalización, indagación de saberes previos y preguntas. La investigación se caracterizó por ser un estudio cuasi experimental, donde las técnicas e instrumentos de recolección de información fueron los test y post test de comprensión lectora; se destacaron las variables independientes y dependientes. Finalmente, se aplicó una prueba piloto de la cual surgieron una serie de conclusiones, entre las cuales están: El programa didáctico basado en el análisis de la superestructura textual (estrategias de resumen, señalización, indagación de saberes previos y preguntas) permite a los estudiantes cualificar sus competencias; además, los textos argumentativos son factibles para ser desarrollados en la primaria, aunque en los estudiantes de población vulnerable el proceso se torna más lento debido a la poca estimulación con estos tipos de textos.

Sin embargo, el estudio de Chivatá (2015) da otra perspectiva a la lectura crítica, como una manera de leer diversos textos en diferentes contextos. Su fin primordial fue diseñar e implementar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la lectura inferencial de textos icónicos; indicaba una imagen y de acuerdo con la forma y los colores, pedía hacer interpretación sobre los contextos y mensajes que podía dejar la imagen. La investigadora se valió de las preguntas para aprovechar la formulación de hipótesis, conjeturas e inferencias en niños de quinto de primaria. Este trabajo se desarrolló a través del paradigma interpretativo desde la investigación-acción en el aula; se apoyó de unos instrumentos y técnicas de recolección de información como: diarios de campo, encuestas, observación participante y pruebas iniciales. El estudio logró fortalecer en los estudiantes la lectura inferencial de textos icónicos, lo cual llevó a evidenciar mejores resultados en el proceso lector; además, propició en los estudiantes a reconocer al texto como una entidad inconclusa que está a la espera de la interpretación del lector.

El estudio de Arias, Beltrán y Solano (2012) posee como objetivo macro la potencialización de la lectura crítica, con la premisa de dar paso a la interdisciplinariedad de textos. Las autoras lograron proponer una perspectiva de lectura receptiva, como también, describir los factores motivacionales de la lectura. Su trabajo se enmarcó en el paradigma cualitativo y el método fue el de investigación-acción. En los instrumentos y técnicas de recolección de información emplearon la observación directa y el diario de campo. Como conclusión general, este estudio arrojó un mejoramiento del nivel de lectura crítica gracias a la unidad didáctica caracterizada por un tinte de currículo transversal.

Así mismo, Rodríguez (2007) hace alusión a un producto investigativo que se centra en el desarrollo de la lectura crítica y la escritura significativa, aplicando estrategias metacognitivas. Este estudio se basó en una metodología cualitativa bajo el método investigación-acción, teniendo como técnicas e instrumentos de re-

colección de información: el diagnóstico de informes semestrales, la observación directa, el diario de campo y entrevistas. A manera de conclusiones, el estudio le permitió a la autora entender la lectura y la escritura como procesos cognitivos y metacognitivos donde el docente posee un papel importante para promover estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes, al igual que la promoción de las obras como recursos básicos para llegar a la discusión y la reflexión, o las actividades que desarrollan la expresión oral. Finalmente, sostiene que el proceso de lectura crítica requiere de un acompañamiento permanente, asesoría continua y observación constante del docente.

También se puede resaltar el estudio de Álvarez-Álvarez y Pascual-Díez (2013), que tuvo como propósito, destacar la importancia de desarrollar estrategias didácticas innovadoras que favorecieran el hábito de la lectura en los centros escolares, desde la edad temprana. Esta investigación se basó en un estudio de caso de un club escolar que fomentaba la lectura; para ello se orientó bajo una metodología de investigación-acción. El trabajo destaca la importancia de las prácticas innovadoras en materia de animación de la lectura, como también la reflexión que deben asumir los centros escolares en torno al desarrollo de la lectura, tener presente el material idóneo para realizar las lecturas y hacer una planificación honesta del plan de lectura. Los investigadores cierran su artículo mencionando que “es posible formar lectores críticos desde los centros educativos con textos literarios en la educación” (p. 48), ya que estos textos están enriquecidos con ideas, normas, valores, creencias, opiniones, prejuicios, que favorecen la lectura crítica.

Fainholc (2006), por su parte, hace tomar conciencia de la importancia de saber leer en internet, tema de gran importancia si se tiene en cuenta que toda la información proporcionada por la red no es fructífera para la vida académica. La lectura es un soporte necesario para que las personas aprendan a interactuar en la red de manera crítica.

De la misma forma, Silveira (2014) centró su

accionar investigativo en la implementación de una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura crítica llamada “Los detectives de la lectura” para los estudiantes de tercer ciclo de primaria, con lo cual pretendía que los niños y niñas desarrollaran su pensamiento frente a la comprensión del texto, desde la capacidad para realizar inferencias, distinguir los hechos de las opiniones, hacer interpretación personal. La estrategia se basa en una serie de actividades con características del programa *blended learning*. A manera de conclusión, la estrategia puede lograr una forma de andamiar conocimientos, a fin de mejorar la lectura crítica.

Entre otros estudios que utilizaron textos informativos para potencializar la opinión, está el de Alonso, Ospina y Sánchez (2014), cuyo objetivo principal fue usar la lectura crítica de los artículos de opinión para favorecer la formación de un lector crítico en la educación media, mediante la utilización de textos como la prensa, como un acercamiento hacia la tipología textual perteneciente a los textos informativos, con lo cual se puede evidenciar diversidad de puntos de vista sobre temas de la realidad; es decir, permite al lector discernir entre hechos y opiniones que le admiten juzgar de manera más efectiva, al ser hechos de la realidad. El artículo, fruto de investigación, se orientó bajo el paradigma cualitativo y etnográfico como enfoque metodológico; posibilitó resignificar el uso de la prensa en el aula de clases como estrategia pertinente en el desarrollo de la lectura crítica, fortaleciendo la capacidad de análisis, la comprensión crítica, la argumentación, la reflexión y la participación a través de la crítica y el juicio.

Con el trabajo de Zárate (2010) se pudo apreciar como propósito, el análisis y la comparación de la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del Ministerio de Educación del Perú y de las editoriales privadas de la secundaria en este país. Esta investigación se orientó desde el análisis cualitativo y cuantitativo, para lo cual fue muy importante contar con los libros de texto; para ello se elaboró una tabla con preguntas que clasificaban los libros. Como conclusión, el

autor determina que leer críticamente significa opinar, y que dependiendo de las clases de libros a las que se pueda acceder, según el tipo de texto, la lectura crítica es más beneficiosa.

Así también Rojas (2013), con su investigación realizada en la Universidad Autónoma de Barcelona, pretendió implementar una estrategia didáctica innovadora para trabajar la lectura de textos multimodales en la educación primaria a través de proyectos de aprendizaje, donde trabajó la comprensión lectora, que a su vez hace parte de la lectura crítica. Esta investigación se inclinó bajo el paradigma socio crítico, descriptivo-explicativo de carácter cualitativo. Para recolectar información aplicó cuestionarios, entrevistas semi estructuradas, observación y notas de campo. La autora concluye haciendo una característica de las prácticas de lectura, para luego implementar una propuesta didáctica innovadora donde propone que la imagen sea independiente del texto, pero no por ello la imagen deja de ser texto. Presenta un acompañamiento permanente en el proceso de lectura, y finaliza mencionando que los docentes solo recurren a un libro de texto para todo el año escolar, desperdiciando el proceso lector, la motivación y la lectura crítica.

El estudio de Gámez (2012) se enfocó en la motivación hacia al acercamiento al texto como principal herramienta para leer; su pretensión fue promover estrategias de motivación hacia la lectura, con el fin de que los estudiantes establecieran un contacto más cercano con el texto y lograran llegar a la comprensión lectora o a la lectura crítica. Esta investigación, basada en un paradigma cuantitativo empírico analítico, tomó como muestra a 64 estudiantes de dos cursos de grado quinto de la básica primaria; las técnicas e instrumentos de recolección de información empleados fueron la prueba diagnóstica valorativa y pruebas dirigidas. A manera de conclusiones, la autora identificó problemas en los procesos didácticos frente al desarrollo de la lectura, que son los que generan aburrimiento en el contacto con los textos. Además, finaliza que, para fortalecer la motivación a la lectura, involucrar los estilos de aprendizaje auditivo y kinestésico como otra

forma de leer textos, da buenos resultados.

En este orden de ideas, Vega (2012) llevó a cabo un estudio de carácter cuantitativo de tipo no experimental, con el propósito de identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto de primaria, considerando para ello una muestra de 85 alumnos. Como resultados, encontró que tanto el nivel de lectura literal como el inferencial, es bajo, al igual que la capacidad de reorganización lectora, mientras que el crítico es medio; por lo tanto, la evaluación general evidenció que la comprensión lectora se encuentra en un rango medio y que existen dificultades para fomentar la lectura crítica.

De otro lado, Betancourth y Madroñero (2014) se enfocaron en buscar soluciones a la poca capacidad de interpretación de textos y la baja producción oral y escrita en el grado quinto de primaria de una institución educativa. Por ello plantearon la posibilidad de implementar la enseñanza para la comprensión (EpC); se debe tener en cuenta que ésta proporciona una construcción de comprensiones e interpretaciones profundas, teniendo éstas últimas una gran relevancia en el desarrollo del pensamiento. El trabajo se realizó bajo el paradigma cuantitativo, desde un estudio correlacional cuasi experimental. Como instrumentos de recolección de información emplearon la observación y la revisión de archivo. A manera de conclusiones, este proceso investigativo suscita mayor capacidad interpretativa frente a un texto, la organización y exposición de argumentos, y el trabajo en contexto. En cuanto a la oralidad, se evidencia mayor fluidez desde el enriquecimiento de su nivel léxico y, como valor agregado, se desarrolló el trabajo en equipo.

Estudios desde la lúdica y la creatividad como el de Perelman, Estévez, Ornique, López y Bertacchini (2013), se enfocan en conocer las concepciones infantiles sobre la producción de noticias, atribuyendo de esta manera a los medios de comunicación, la función de confundir al lector, ya que puede generar pensamientos ingenuos o críticos. Los investigadores lograron identificar que los niños que sostienen hipó-

tesis más ingenuas conciben solo la finalidad informativa, mientras que los que adoptan una postura más crítica sustentan hipótesis sobre la finalidad de los medios de información. Es decir, la investigación logró identificar que algunos niños consideran a la noticia como una realidad absoluta, mientras que otros dudan de su contenido. El constructo investigativo se caracterizó por un paradigma cualitativo de casos de tipo exploratorio, y como instrumentos de recolección de información, emplearon las entrevistas clínico-críticas, siguiendo los lineamientos del constructivismo piagetiano.

A través de la lectura crítica en los medios de comunicación, Alvarado (2012) reflexiona sobre las dimensiones del sujeto crítico desde la lectura y el pensamiento crítico; primero, bajo la re-lectura de los textos o mensajes audiovisuales, a fin de reconocer categorías susceptibles a discusión e interpretación; segundo, desde el pensamiento crítico, como una propuesta para aprender a pensar de manera autónoma. La metodología que empleó la autora estuvo basada en la revisión documental y el análisis de contenido bajo el paradigma cualitativo. Como resultado, la investigadora propone una guía en las que orienta acciones para realizar lectura crítica de medios en el aula de primaria, promoverla y fomentar en los estudiantes, independencia, capacidad de cuestionar y de crear.

Continuando con la revisión de antecedentes, encontramos el trabajo de Montes y Cardona (2006), el cual presenta un proyecto que busca incentivar el uso de las nuevas tecnologías, como apoyo a las actividades escolares, ofreciendo la posibilidad de crear cursos en línea para reforzar la enseñanza de la lectura en niños y niñas de primaria. Este aprendizaje está basado en la comprensión, usando las estrategias de mapas conceptuales. Los autores destacan la tecnología LAMP como opción viable para la construcción de herramientas multimedia. LAMP no es más que un conjunto de sistemas, lenguajes o tecnologías basadas en las iniciales de Linux, Apache, MySQL y Perl. Los autores desarrollaron un modelo para la construcción de herramientas pedagógicas para el refuerzo

de la lectura en los estudiantes, valiéndose de los mapas conceptuales, que permiten organizar de forma sistémica los textos presentados en la herramienta.

Otro estudio que sirvió para el desarrollo del presente fue el de Levratto (2014), quien expone una nueva forma de comprender textos a través de la web. Su autora trabajó la lectura digital en la que los niños y las niñas de primaria construían hipertextos como una alternativa para hacer lectura sin el texto impreso, buscando en ellos incorporar el concepto de lectura digital, describir las interpretaciones de las lecturas icónicas y la convergencia de los lenguajes de hipertexto: texto, imagen, sonido, y evidenciar así las diferencias en los modos de lectura desde lo práctico y los escenarios digitales. Esta investigación se fundamentó en el análisis de discursos a través de una metodología cualitativa.

En consideración a los estudios planteados, se puede deducir que el proceso de revisión documental es un trabajo fructífero que aporta significativamente a la construcción del proceso investigativo; cabe señalar que el conjunto de estudios está direccionado en la búsqueda y análisis de artículos científicos significativos sobre lectura crítica en estudiantes de grado quinto de primaria, donde el desarrollo de los antecedentes permitió reconocer algunas tendencias recurrentes en el tema a investigar, destacando en un primer lugar las estrategias didácticas o secuencias didácticas como herramientas para el desarrollo del aprendizaje de la lectura crítica. Se puede apreciar que la mayoría de investigadores aludieron a las estrategias y secuencias didácticas como una forma de aprendizaje coherente y concordante en la búsqueda de una lectura crítica. Según la revisión, las estrategias y secuencias didácticas corresponden a una serie de pasos o fases en las cuales se desarrolló actividades de acuerdo con los subprocesos de la lectura crítica.

Sin embargo, desde otros artículos e investigaciones, la tendencia se marcó en aprender a leer críticamente desde los textos e información que aparece en internet, apreciando la importancia

de saber discernir entre las informaciones confiables y las tendenciosas que puede arrojar la web. Tomando esta tendencia de carácter tecnológico, también hubo investigaciones enfocadas en el desarrollo de software y estrategias tecnológicas que sus autores deseaban implementar para medir el nivel de lectura crítica, cuya función era el desarrollo de actividades o talleres.

No obstante, una tendencia que sobresale en la revisión de antecedentes fue el desarrollo de la lectura crítica desde una tipología textual definida; por ejemplo, aprender a hacer lectura crítica desde los textos argumentativos, que, a su vez abre la posibilidad de poder hacer lectura crítica desde otra tipología textual como los textos, sean éstos, descriptivos, expositivos o narrativos. De igual manera, la revisión de antecedentes evidenció que se puede hacer lectura crítica desde tipos de textos literarios o icónicos, como una forma de concebir al texto de manera inconclusa, sujeto a la interpretación del lector.

Por otra parte, en los antecedentes se pudo encontrar tendencias que se inclinaban al desarrollo de lectura crítica bajo la macro estructura textual, o por su parte, bajo los niveles de lectura, empezando por el literal, el inferencial, hasta llegar a la lectura crítico transtextual. Otros estudios estuvieron enfocados en el desarrollo de la lectura crítica, pero a su vez a la producción oral y escrita en favor del desarrollo del pensamiento crítico.

Ahora bien, algunos estudios emplearon estrategias didácticas innovadoras como una alternativa a la lectura crítica, referidas a emplear el cine dentro del aula para aprovecharlo como interpretación de situaciones y valoración de juicios, según el tipo de cine a observar (Vargas, 2015). De igual manera, los proyectos de aula bajo un lenguaje interdisciplinario, donde la lectura crítica fuese tomada desde diversas asignaturas.

También hubo estudios enfocados en el desarrollo de lectura crítica a través de los objetos digitales educativos (ODE) y la utilización de los medios de comunicación escritos como la

prensa, para enseñar a discriminar la información real, de la que ha sido modificada según intereses, a fin de fomentar la lectura crítica.

Desde la parte metodológica, la revisión de los antecedentes permitió conocer que la mayoría de los artículos científicos y las investigaciones de postgrado se inclinaron por el paradigma cualitativo y la investigación acción. Es preciso mencionar que se analizó 20 estudios de producción científica, de los cuales doce llevan dicha tendencia hacia la comprensión y la reflexión sobre el aprendizaje de la lectura crítica, proponiendo acciones para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje; es decir, estuvieron orientados hacia optimizar las prácticas pedagógicas concernientes a la lectura crítica. De igual manera, es notoria la tendencia a trabajar bajo la investigación-acción, puesto que los investigadores se centraron en comprender una metodología de enseñanza, ante la cual propusieron una alternativa de solución.

Por ello, bajo esta perspectiva del paradigma cualitativo y el método investigación-acción, las estrategias de recolección de información que adoptaron las investigaciones fueron con mucho, la observación directa y el diario de campo, las entrevistas y los cuestionarios. En menor tendencia, los test y talleres inherentes a la lectura crítica, en algunos casos como diagnósticos.

Por otro lado, se evidenció algunas investigaciones enfocadas desde una metodología cuantitativa. Cabe resaltar que, de 20 estudios analizados, cinco estuvieron enmarcados desde la explicación y verificación de estrategias para el fomento de la lectura crítica, a fin de explicar el fenómeno que se estudia; algunos fueron experimentales y otros cuasi experimentales. Tan solo uno se basó en un estudio mixto de metodología multi métodos. Respecto de las técnicas e instrumentos de recolección de información, estuvieron guiadas bajo test, post test, encuestas y pruebas que los investigadores deseaban verificar.

Sin embargo, para todos los estudios revisados, ya sea bajo el paradigma cualitativo o cuantitativo, la fuente siempre permaneció en

los estudiantes de grado quinto o de primaria, en general.

Con relación a los vacíos de conocimiento, se puede señalar que aún no se ha trabajado estrategias pedagógicas y didácticas enfocadas en la revisión de las prácticas pedagógicas actuales, desde la autocritica y la autoevaluación de las mismas. Al igual que estrategias pedagógicas y didácticas en las cuales se evidencie el desarrollo de diversas actividades basadas en la lectura crítica, a manera de un proceso de formación secuencial que se pueda desarrollar y a la misma vez, que fortalezca el proceso lector. De los estudios revisados, algunos se han basado en una tipología textual concreta como los textos argumentativos, abriendo la posibilidad de estudiar la lectura crítica desde otra tipología textual como en lo narrativo, expositivo o descriptivo.

Finalmente, desde la perspectiva de otros estudios, se ha aplicado la lectura crítica desde los medios de comunicación, exactamente desde la prensa, dando cabida a estudiar la noticia desde todas sus formas, tanto impresas como visuales o auditivas. A propósito de la noticia visual, un estudio se enfocó desde la lectura de textos icónicos, lo cual se puede vincular desde la promoción de lectura crítica con noticias, ya que una de las estrategias para hacer esta clase de lectura, es tratar de develar el mensaje que puede contener un gráfico. Un dato importante a rescatar, es el trabajo transversal que se le puede dar a la lectura, sin limitarla a trabajar en lengua castellana, sino en toda asignatura donde se pueda recurrir a la lectura de textos, al igual que concebir al texto como una entidad inerte o inconclusa cuando no se es interpretada y no se genera el valor de los juicios que permiten el discernimiento de argumentos.

3. Discusión

Primero que todo, se hace necesario mencionar que el aprendizaje de la lectura se ha concebido desde la escuela, como un proceso poco trascendente, que se ha centrado en el desarrollo de habilidades básicas, entendidas desde la descodificación, la fluidez y la buena pronun-

ciación, sin entender el significado primordial de saber leer, el cual se refiere a la acción de interpretar o comprender los textos. Gracias a la educación en los primeros años de la básica primaria, se logra consolidar algunas habilidades necesarias para aprender a descodificar por primera vez el texto escrito; en los grados subsiguientes, tercero, cuarto y quinto, es evidente que el proceso lector se enmarca en el fortalecimiento de las primeras habilidades obtenidas, que da como resultado un bloqueo de las capacidades de los estudiantes para conseguir la comprensión del significado del texto. Al respecto se puede afirmar que:

La educación primaria ha realizado de manera incompleta una de las tareas primordiales que la sociedad le encomendara: puso los cimientos al promover que el alumno sea capaz de decodificar los signos escritos, pero al no propiciar que el educando adquiera estrategias que le permitan desentrañar y comprender el significado de sus textos, su obra queda inconclusa. (Ramos, 2010, p. 20).

Por consiguiente, se debe entender que el proceso de lectura no solamente corresponde a un grado específico ni a una sola asignatura; más bien, es importante considerar el desarrollo de una conciencia lectora que favorezca la extracción del sentido de los textos, una en la que se dé prioridad al uso de estrategias que lleven a los educandos a una lectura por interés, que los lleve a informarse, que les permita descubrir el significado de las ideas. La lectura no se debe considerar como un somero acto perceptivo sino, como un proceso complejo en el cual se vincula diversos aspectos cognitivos; en otras palabras, no basta saber descifrar o leer fluidamente, sino desarrollar estrategias que permitan acceder al significado de lo que se lee, lo cual permite inferir que la educación ha descuidado ampliamente este aspecto fundamental de la vida personal, social y académica.

Con relación al desarrollo de la lectura en la escuela, se puede mencionar que:

La misión de la escuela en relación con la lectura no se agota cuando el niño es capaz de descifrar

y leer fluidamente y, consecuentemente, debiera considerarse que el compromiso mayor de la escuela en referencia a la lectura es que el alumno adquiera estrategias que le permitan acceder por sí solo al significado de lo que lee, y emitir juicios acerca del mismo. (Ramos, 2010, p. 62).

Por otra parte, si bien es necesario desarrollar una diversidad de estrategias para el fomento de una adecuada práctica lectora, es pertinente partir por generar interés por la lectura, de tal manera que el primer paso para llegar a una lectura comprensiva, parte de la disposición del estudiante al enfrentarse a un texto; es en este punto donde los docentes deben preocuparse por garantizar espacios de afición por la lectura; es decir, que no se llegará a una comprensión textual, si difícilmente el alumno toma un libro, o lo toma sin interés. Con relación a esta característica, se puede señalar que:

Un aspecto medular en el esfuerzo de la escuela por estimular la afición por la lectura, lo constituye el hecho de que ésta le sea presentada al niño como un quehacer agradable, útil, trascendente; como una tarea significativa que le brinda beneficios tanto en el aula como fuera de ella. (Ramos, 2010, p. 70).

De lo anterior, se puede decir que el éxito de un buen hábito lector radica en la intención de la escuela por diversificar las actividades en torno a la lectura, y darle importancia en todas las asignaturas. Para ello se debe generar actividades en las cuales se pueda emplear diversidad de textos, partiendo por escoger un material textual acorde con los intereses del estudiante y sumergirlos en el mundo fantástico que les abre el libro, para poder representar mentalmente la trama de las historias y comenzar a comprender desde la perspectiva interna del texto. Es decir, que el interés de los estudiantes por la lectura está basado por:

El placer que el alumno experimente al leer una buena historia; el asombro ante hechos, fenómenos y personajes extraordinarios y la satisfacción de conseguir una información necesaria habrá de constituirse en los pilares fundamentales que permitan a la escuela fomentar el interés por la

lectura. (Ramos, 2010, p. 70).

Al hacer énfasis en la lectura crítica, es importante incursionar sobre las concepciones de lectura y literacidad, miradas desde la perspectiva crítica. Cabe mencionar que el término crítico o crítica, no es un tema completamente contemporáneo, ya que, desde años atrás se trabajaba bajo esa premisa, considerando los niveles más altos de la comprensión a la cual puede llegar la persona. En otras palabras, a todos los procesos cognitivos a los cuales puede acceder el lector para comprender un texto, partiendo por las conexiones de los saberes previos con los nuevos que se adquiere, anticiparse al texto, reconocer el mensaje presente y el oculto a través de las inferencias, saber distinguir entre lo real y lo falso, entre otras muchas capacidades que puede adquirir. Ampliando las anteriores consideraciones, se puede manifestar que:

A mediados del siglo XX, en la tradición humanística liberal, crítico se refería a un grado superior de comprensión que abarca capacidades tan variadas como hacer inferencias, distinguir los hechos de las opiniones o la verdad de la fantasía, detectar el sesgo o el prejuicio, identificar la trama, analizar elementos literarios, descubrir la intención del autor o fomentar la interpretación personal. (Cassany, 2006, p. 81).

Dentro del conjunto de líneas expresadas anteriormente, Cassany (2006) identifica una dificultad, y es que, de manera general se supone que toda persona puede llegar a las anteriores habilidades, porque son 'naturales', y, en consecuencia, considerar que el conocimiento se adquiere a través de los sentidos, dando poca relevancia al discurso y percibiendo al autor como centro de conocimiento verdadero que da sentido a las prácticas lectoras. Con relación a las ideas, según este autor, se tiende a generalizar en que "el conocimiento es natural y neutro; que las personas obtenemos dicho conocimiento a través de la experiencia sensorial directa y del pensamiento lógico, y que el discurso es solo un envoltorio transparente e inocuo" (p. 81), despreciando el valor de la construcción del pensamiento y el fortalecimiento

de las habilidades críticas en los lectores, más aún cuando dentro de la línea de lo crítico se pueda opinar sobre el texto, pero sin considerar una verdad terminada, puesto que bajo esta perspectiva, "se concibe al autor y a sus intenciones, como la individualidad que da sentido al discurso" (p. 81).

Cassany (2006) resignifica la anterior concepción y se apoya de la literacidad, la cual concibe al texto como un todo, disponible para la comprensión del lector, dándole mayor importancia al discurso. Además, considera de gran relevancia que la lectura por sí sola y bajo la mirada de los argumentos, no lleva a la crítica sino a establecer innumerables significados bajo los bagajes socioculturales que cada persona posee, o sea, lograr una lista variada de comprensiones según los conocimientos previos del sujeto. Para tal efecto, ya no hay verdades absolutas y el autor no genera relevancia, en la medida en que solo hace parte de la lectura, susceptible a la comprensión e interpretación.

El presente artículo de revisión, el cual fue el insumo primordial para el desarrollo de la investigación "Lectura crítica: realidades y contribuciones pedagógicas y didácticas" que buscó ubicarse dentro de la construcción del enramado de significados que evoca la lectura en los estudiantes, no desea conservar la lectura crítica tradicional, que no construye y valida cualquier supuesta verdad como se trató en un principio, sino, la lectura contemporánea que brinda mayores posibilidades de aproximarse a la criticidad del texto, abarcando el significado de lectura que permite ver a lo real como algo que se modifica y no es permanente; por el contrario, sujeto a los cambios y transformaciones que le dan el tiempo y el avance social. Desde una perspectiva general, "la teoría contemporánea de la literacidad sostiene concepciones más relativistas y posmodernas sobre la naturaleza del conocimiento, la percepción de la realidad o el papel que desempeña el discurso en la comunicación" (Cassany, 2006, p. 81).

De allí pues, que dentro de la lectura se debe imaginar al conocimiento como un conjunto

general de consideraciones cambiantes, partiendo de que cada vez que se lee, puede haber más conceptos que nutren al mismo material textual, que se complementa o se modifica según las diferentes teorías o postulados. En virtud de lo anterior, todo lo que parezca ser verdadero dentro de la lectura, tiene que ser estudiado y cuestionado, no solo por validar el juicio, sino para fortalecer el pensamiento y ceder al cambio de posturas y paradigmas. Igualmente, se puede considerar al conocimiento cambiante, debido a la transformación social que existe en la actualidad, donde los diferentes discursos son modificados a favor del tiempo y el desarrollo científico, tecnológico y cultural. Sin duda, en lectura no hay patente estable estática. Siendo la situación así, resulta claro reflexionar que:

El conocimiento es siempre cultural, ideológico, local; no existen realidades absolutas u objetivas que puedan servir de referencia. Tampoco es completo tomar los propósitos del autor como fuente básica del significado; el autor es solo un elemento más junto con el contexto, la comunidad o el acto de la lectura. (Cassany, 2006, p. 82).

Atendiendo a las consideraciones anteriores, se puede hacer un panorama general de lo que en realidad es la lectura crítica, y se puede denotar que es un proceso complejo que amerita diferentes habilidades y destrezas, las cuales, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, no son desarrolladas en un solo grado de escolaridad, sino que es un proceso secuencial de acuerdo con el desarrollo evolutivo de los estudiantes. Cabría preguntarse ¿Cómo desde los diferentes grados de la básica primaria se aporta al desarrollo de la lectura crítica?, teniendo en cuenta todos los procesos cognitivos que se puede desarrollar desde el grado primero de primaria.

Para hacer el cierre de la tarea crítica se alude a las palabras de Cassany (2006) para reflexionar sobre lo que implica enseñar y ser un lector crítico, de la siguiente manera:

¡Dios mío! ¡Qué difícil! ¿No? Para comprender así hay que poseer notables habilidades de

procesamiento y muchos conocimientos. Hay que conocer el vocabulario usado y las connotaciones que tiene el valor sociolingüístico de las expresiones usadas, la historia del tema concreto en la comunidad o la estructura que adopta cada género discursivo. En definitiva, estamos hablando de una de las formas de lectura más exigentes. (p. 88).

4. Conclusiones

La lectura supone una serie de elementos que fortalecen el pensamiento de las personas, más aún, cuando se lee de manera crítica; así, no solamente se lee en ámbitos académicos, sino en todo momento donde se desenvuelva el ser humano. La vida contemporánea exige una nueva forma de leer, donde el estudiante sea capaz de salir de las líneas del texto, para interactuar verdaderamente con el autor; es decir, ir más allá de descodificar, para lograr tomar una postura crítica frente a la evaluación del texto, la generación de juicios, la relación con los pre saberes y la transtextualidad. De tal manera que, “el lector debe asumir una actitud activa para analizar, comprobar, relacionar, verificar e integrar esa comprensión al conocimiento previo que tiene del mundo; y así mismo, adquirir criterio propio frente a lo leído” (Girón, Jiménez y Lizcano, 2007, p. 49).

Por lo tanto, la lectura crítica debe ser enseñada a partir de la planeación de estrategias y secuencias didácticas que permitan a los estudiantes avanzar de los elementos iniciales a los más complejos de la lectura crítica y sus diferentes niveles, literal, inferencia, crítico – intertextual, sin olvidar que las estrategias pedagógicas y didácticas deben ser integrales, respondiendo a todos los ámbitos del desarrollo de los estudiantes, y no encasillarse en el área o asignatura de la lengua castellana, pues la lectura es interdisciplinaria y transversal y la enseñanza de la lectura crítica no puede despreciar la riqueza de los saberes en la educación primaria.

La revisión documental de los antecedentes permitió identificar que hay mejores aprendizajes cuando la lectura crítica se enseña a través de

una secuencia didáctica que facilita a los estudiantes las capacidades para aplicar las estrategias de comprensión del texto y a su vez, cuando les enseña a dominar las habilidades que conlleva el proceso cognitivo de la lectura crítica.

Finalmente, la revisión documental de los antecedentes se constituyó en los insumos conceptuales necesarios para proponer, bajo un método de investigación acción-pedagógica, la investigación “Lectura crítica: realidades y contribuciones pedagógicas”, la cual no fue indiferente a las tendencias del manejo de estrategias y secuencias didácticas, pero, que al estudiar los vacíos que dejaron los estudios revisados, quiso manejar el concepto de contribución, más que el concepto de desarrollo de lectura crítica, ya que haciendo un llamado a la lógica, ninguna investigación puede desarrollar completamente el proceso de lectura crítica. Canalizar todos los esfuerzos hacia dicha contribución a través de una propuesta integral, se constituyó por elementos didácticos conceptuales para no despreciar la teoría y los contenidos que los estudiantes deben aprender. Los elementos didácticos motivacionales fueron la premisa para afirmar que, si no existe interés y gusto por la lectura, no se puede desarrollar lectura crítica, y se tuvo en cuenta que, para la formación de futuros lectores críticos, es relevante la formación en valores.

Referencias

- Alonso, R., Ospina, P. y Sánchez, P. (2014). Aulas prensa. Hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media. *Actualidades Pedagógicas*, 63, 99-116.
- Alvarado, M. (2012). Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica. *Comunicar*, 39(20), 101-108. DOI: 10.3916/C39-2012-02-10
- Álvarez-Álvarez, C. y Pascual-Díez, J. (2013). Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. *OCNOS*, 10, 27-53. DOI: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2013.10.02
- Arias, M., Beltrán, D. y Solano, M. (2012). *La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes*

de grado quinto (Trabajo de Especialización). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2406/TELEC_AriasIbarraMarthaErminia_2012.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Betancourth, M. y Madroñero, E. (2014). *La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal La Victoria de Pasto* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1864/TESIS%20ENSE%20C3%91ANZA%20PARA%20LA%20COMPRENSI%C3%93N.pdf?sequence=1>

Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación primaria* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/188/6/EsmeraldaCaballero_2008_compresionlectora.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.

Chivatá, A. (2015). “Ver para leer”. *Propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos* (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2144/1/ChivataLeonAdrianaCarolina2015.pdf>

Fainholc, B. (2006). La lectura crítica en internet: evaluación y aplicación de sus recursos. *Comunicar*, 26, 155-162.

Gámez, I. (2012). Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una institución educativa. *Escenarios*, 10(2), 83-91.

Girón, S., Jiménez, C. y Lizcano, D. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Bogotá D.C.: Uni-

- versidad Sergio Arboleda.
- Latorre, D., Ramírez, N. y Navarro, C. (2008). Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria. *Educación y Ciencia*, 10, 19-32.
- Levratto, V. (2014). *Arquilectur@: modalidades de lectura en la web* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Vle-vratto>
- Montes, J. y Cardona, L. (2006). Proyecto Lectusoft. Software de lectura, creación de cursos en línea para reforzar la enseñanza de la lectura en niños y niñas. *Scientia et Technica*, 2(31), 215-218.
- Perelman, F., Estévez, V., Ornique, M., López, O. y Bertacchini, P. (2013). De la lectura ingenua a la lectura crítica de las noticias mediáticas en niños. *Anuario de Investigaciones*, 20, 181-193.
- Pinchao, L. (2014). Promover lectura crítica a partir de la macroestructura textual. *Revista UNIMAR*, 32(1), 83-94.
- Ramos, F. (2010). *Pedagogía de la lectura en el aula. Guía para maestros*. México: Editorial Trillas.
- Restrepo, B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista de la Universidad de la Salle*, 42, 92-101.
- Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13(25), 241-262.
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la escuela primaria* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129504/der11de1.pdf>
- Segovia, B., Salazar, M. y Eraso, N. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. *Criterios*, 20(1), 161-186.
- Silveira, E. (2014). Los detectives lectores: literacidad crítica y género policial. Actividad didáctica basada en objetos de enseñanza ubicados en la Web (ODE). *Cuadernos de investigación educativa*, 5(20), 179-185.
- Vargas, D. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica* (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%CC%81guezDianaBetty.2015PDF.pdf>
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1345/1/2012_Vega_Niveles%20de%20comprensio%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf
- Zárate, A. (2010). *La lectura crítica en los libros de educación secundaria: concepción y tratamiento metodológico* (Tesis de Maestría). Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de <https://repositori.upf.edu/handle/10230/6322>