

LOS MENTEFACTOS COMO HERRAMIENTA EFICAZ PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA

Diego Rodríguez

Docente investigador, Departamento de Humanidades



Pese a los esfuerzos que las instituciones educativas hacen por mejorar e innovar en sus prácticas educativas, de conformidad con su Proyecto Educativo Institucional y las tendencias pedagógicas de antaño, sólo pocas están exentas de la brecha azarosa entre los propósitos educativos, fundamentados pedagógicamente con teorías, modelos, tendencias y enfoques pedagógicos ideales para las necesidades y expectativas de la comunidad educativa, y, por otro lado están las prácticas de aula con resultados preocupantes a nivel curricular.

Para sustentar lo anterior se puede tomar como referente una evidencia a nivel nacional, ofrecida por la investigación titulada *Factores Asociados al Aprendizaje* que se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá por un equipo

liderado por Julián de Zubiría Samper. El trabajo fue utilizado en varias conferencias a nivel nacional para enseñar a los colegios y universidades lo que caracteriza y diferencia a una institución educativa bogotana de calidad con buenos resultados en las pruebas SABER, de otra que no lo es. Dicha investigación, realizada con 100 instituciones educativas -50 con buenos resultados en las pruebas SABER y 50 con los más bajos-, está compuesta en síntesis por una hipótesis acompañada de 9 argumentos y, por supuesto, 5 derivadas al respecto (De Zubiría, Acero y Calentura, 2002).

La hipótesis que se infiere de dicho trabajo de investigación podría ser la siguiente:

Los 50 mejores y los 50 peores colegios bogotanos según el ICFES –o según las pruebas SABER en la actualidad– tienen características comunes y características que los diferencian, características que, quiérase o no, influyen en los procesos formativos y/o de aprendizaje de los estudiantes. Llaman mucho la atención los argumentos y derivadas que surgen de la hipótesis antes mencionada, dado que se encuentran relacionados con los componentes de una teoría y modelo pedagógico desde criterios curriculares y/o de elegibilidad pedagógica defendidos por teóricos como Rafael Flórez Ochoa, Gloria Stella Pérez, Miguel y Julián De Zubiría Samper, Oscar Valverde, entre otros.

Por el momento no se abordará todos los argumentos, sino uno en particular, el cual se plantea en los siguientes términos: *El énfasis en habilidades básicas*; es decir, concentrarse en lo esencial; realizar una profunda selección de los propósitos y contenidos educativos, debido a que uno de los aspectos críticos de la educación latinoamericana es el predominio, dado el conocimiento específico de un área particular, sin darle la importancia al desarrollo de pensamiento, la lectura, la escritura y los valores, entre otros.

En su obra *Las Competencias Argumentativas*, Zubiría (2006) señala dos ejemplos de lo que requiere la sociedad a nivel internacional -con la Universidad de Harvard- y nacional -con Corpoeducación-. Por un lado, la Universidad de Harvard exige un buen nivel de comprensión lectora, desarrollo de problemas semiestructurados, habilidad para formular y probar hipótesis, comunicación oral y escrita y manejo básico de un computador. Por otro lado, Corpoeducación requiere habilidades para escuchar, ética y autodisciplina, orientación al servicio, trabajo en equipo e inteligencia emocional (Zubiría, 2006, pp. 83-

87). Al respecto, basta solamente con mirar los resultados para darnos cuenta que no se está cumpliendo dichos cometidos. Estudios realizados por el ICFES demuestran que el 2% de los estudiantes que terminan la educación media alcanzan un buen desarrollo en las competencias interpretativas, un 4% en las competencias argumentativas y un 3% en las competencias propositivas. Y si pasamos a ética, autodisciplina, inteligencia emocional y valores, son dramáticos los índices de violencia escolar que actualmente se está presentando en las instituciones y que, además de ser objeto de múltiples investigaciones, obligaron a que el Congreso de la República de Colombia sancionara la Ley 1620 del 2013 y el Ministerio de Educación Nacional el Decreto reglamentario 1965 del mismo año.

La conclusión, a partir de lo anterior, es evidente: el aprehendizaje no es un resultado directo de la asistencia a la escuela; por lo tanto la calidad hay que buscarla; hay que priorizar el trabajo en habilidades básicas, especialmente lo relacionado con desarrollo de pensamiento, comprensión lectora y valores, restando importancia al conocimiento específico de las áreas y asignaturas.

Si queremos responder a uno de ellos, como las competencias lectoras, dados los retos expuestos por la actual sociedad del conocimiento, es necesario comprender que no hay tiempo de enseñarlo todo; los estudiantes tendrán que aprender leyendo. Solamente una lectura eficiente puede ayudar a los estudiantes a incursionar en la era de la información a fin de obtener conocimiento realmente importante.

De acuerdo con la norma PISA, para que un estudiante pueda desempeñarse en el mundo universitario y profesional, debe desarrollar lectura nivel 4 -lectura profunda- y lectura nivel 5 -lectura crítica-, situación que para ser alcanzada, requiere despojarse de ciertos mitos que a lo largo de los años se ha suscitado en torno a esta macro-operación o macro-competencia: considerar que la lectura necesariamente debe ser una actividad divertida, pensar que dichas habilidades solamente deben ser enseñadas en los primeros años escolares, delegar la función a los docentes de humanidades y lengua castellana y enseñar a leer preferiblemente textos literarios. La mejor forma de superar esta cultura es asumir que la lectura debe ser la principal herramienta del aprehendizaje; que es fundamental crear una asignatura que desarrolle competencias lectoras desde preescolar hasta grado undécimo; que es vital enseñar a leer textos académicos y científicos -que son aquéllos sobre los que se diseña muchas de las Pruebas Saber, especialmente las de grado undécimo y las que se aplica en las universidades- y, sobretodo, que la lectura es la principal herramienta del aprehendizaje.

En este orden de cosas han surgido muchas propuestas curriculares para el desarrollo de competencias lectoras; sin embargo, si se quiere contribuir a la causa, permitiendo incluso un proceso lector de carácter metacognitivo, una herramienta muy eficaz al respecto son los mentefactos diseñados para cada etapa del desarrollo del pensamiento, siguiendo la línea de Vigotsky: nocional, proposicional, formal, conceptual y pre-categorial. Independientemente de la oposición que se ha suscitado a nivel pedagógico, y acogiendo alternativamente otras estrategias que sean más adecuadas a las necesidades pedagógicas de cada comunidad educativa, este tipo de instrumentos o artefactos mentales permite que las personas puedan dominar eficazmente el elemento de conocimiento que requieren para su zona de desarrollo potencial y desplegar significativamente las habilidades que son necesarias para ello -lo que se llama operaciones intelectuales-.

Finalmente, realizando una comparación de lo que implica el desarrollo de cada mentefacto con lo que se exige a nivel internacional en lo relacionado con los niveles de lectura -5 en total-, se puede llegar al atrevimiento de expresar que cada uno de ellos puede responder eficientemente a dichos estándares. Así, los mentefactos nocionales y proposicionales aristotélicos pueden ayudar al desarrollo de la lectura nivel 1 -lectura fragmentaria-; los mentefactos proposicionales modales, al nivel de lectura 2 -inferencia directa-; los mentefactos formales, al nivel de lectura 3 -inferencia general-, y, finalmente, los mentefactos conceptuales y pre-categoriales, a los niveles 4 y 5 de lectura exigidos en el mundo universitario -lectura profunda y lectura crítica-.

Se podría concluir que en la actualidad existen muchos factores pedagógicos y sociales que inciden en los niveles de lectura en nuestra nación, que la tienen sumida en su declive -niveles de lectura de las familias y los maestros, los medios de comunicación, la contaminación ideológica, la enseñanza tradicional, entre otras-; sin embargo, si se quiere cambiar este panorama educativo, así sea con este aspecto que, por pequeño que parezca, es el más importante, es necesario asumir con humildad lo que una vez dijo un cuentero en una calle cualquiera de una ciudad cualquiera: "ojos que no leen, con razón que no entienden".

Referencias

- Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 del 2013 “por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Bogotá. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=52287>
- Zubiría, J; Acero, H. y Calentura, L. (2002). (2006). *Las Competencias Argumentativas*. Bogotá: Magisterio.
- Presidencia de la República de Colombia. (2013). Decreto reglamentario 1965 “por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf

Bibliografía

- Zubiría, J. (2002). *Teorías Contemporáneas de la Inteligencia y la Excepcionalidad*. Bogotá: Magisterio.
- . *Factores que Intervienen en la Calidad de las Instituciones Educativas de Bogotá*. Bogotá: Instituto Alberto Merani.
- . (2006). *Los Modelos Pedagógicos*. Bogotá: Magisterio.
- Zubiría, M. (2006). *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual, Alberto Merani.