



Didáctica de la Lengua y la Literatura

DOI Programa de Acompañamiento para la enseñanza
de la Lectura Crítica en Educación Superior



RECIE
REVISTA CARIBEÑA DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ISSN (versión digital): 2960-771X
ISSN (versión impresa): 2960-7701

Este trabajo tiene licencia CC BY 4.0.

5^o CONGRESO CARIBEÑO DE
**INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA**

Programa de Acompañamiento para la enseñanza de la Lectura Crítica en Educación Superior

Support Program for the Teaching of Critical Reading in Higher Education

Sonia María Jerez¹

Ibeth Morales-Escobar²

Resumen

Cuando se habla de lectura crítica pensamos inmediatamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en las estrategias que se deben usar para fortalecerla, y mucho menos en el proceso de formación docente. En este sentido, esta investigación de enfoque cualitativo y método de intervención formativa implementó un programa de acompañamiento docente fundamentado en la pedagogía de géneros textuales. En el estudio participaron cinco docentes adscritos a la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de una universidad pública del Caribe colombiano, quienes intervinieron en entrevistas estimuladas, sesiones de aprendizaje y fueron observados en clases videograbadas. Los resultados revelan el potencial del modelo para la transformación de la praxis docente caracterizada por un sistema de actividad renovado, mayor agentividad y teorización de la propia práctica.

Palabras clave: formación del profesorado, intervención formativa, lectura crítica, pedagogía de géneros textuales, programa de acompañamiento docente.

Abstract

When discussing critical reading (CR), we immediately think of the students' learning process and the strategies needed to strengthen it, often overlooking the teacher training process. In this regard, this qualitative research with a formative intervention method implemented a teacher support program based on textual genre pedagogy. The study involved five faculty undergraduate programs from the Faculty of Education and Human Sciences, who participated in stimulated interviews, learning sessions, and were observed in video-recorded classes. The results reveal the model's potential for transforming teaching practice, characterized by a renewed activity system, increased agency, and deeper theorization of one's own practice.

Keywords: Critical Reading, Genre Pedagogy, Formative intervention, Teacher support program, Teacher training.

¹ Universidad de Córdoba. Colombia, sjerez@correo.unicordoba.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-9444-4467>

² Universidad de Córdoba. Colombia, ibethmorales@correo.unicordoba.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-9359-4992>

1. Introducción

La lectura crítica (LC) juega, hoy más que nunca, un papel determinante en la vida personal, académica y profesional de todo ser humano. Así se espera que un lector aplique «operaciones que transforman y reducen el conjunto de información semántica» (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2018, p.17) de todas estas estructuras para descubrir las intenciones de los textos (Jurado, 2017), identificar actitudes y puntos de vista, identificar el género del texto, entre otros propósitos (Cassany, 2003). Estas competencias son especialmente necesarias en el nivel de Educación Superior por la necesidad de asumir el procedimiento de criticidad al abordar los textos para hacer explícitas las presuposiciones, definir los conceptos y hacer implicaciones semánticas en la relación entre argumentos y conclusión (Rosales & Vásquez, 2006). Sin embargo, no todos los estudiantes llegan a la universidad con las habilidades necesarias para comprender de manera crítica los géneros de sus disciplinas, los cuales son más complejos que aquellos aprendidos en la escuela (Moss & Benítez, 2017).

Al respecto, en la Educación Superior los docentes pocas veces consideran que sus asignaturas están relacionadas con formas particulares de leer y escribir (López, Hederich & Camargo, 2011) y por esta razón se omite la orientación pedagógica de las prácticas discursivas propias de las disciplinas entre los estudiantes que continúan su formación en Educación Superior (Cáceres & Villamil, 2013). No se tiene en cuenta que la alfabetización académica le permite a una persona llegar a formar parte de una comunidad académica, en virtud de la apropiación de sus formas de razonamiento y de las prácticas discursivas que le son características (Carlino, 2004).

El programa de acompañamiento llevado a cabo en este estudio estuvo fundamentado en la pedagogía de géneros textuales (PGT), que adopta una visión sistémico-funcional del lenguaje (Halliday & Matthiessen, 2004) y un enfoque sociocultural del aprendizaje (Vygotsky, 1978; 1986) para promover la lectura crítica. Igualmente, se tuvo en cuenta para el análisis de situaciones o contextos complejos, como el educativo, la Teoría de la Actividad (TA), la cual propone también un modelo de intervención conocido como Intervenciones Formativas (Engeström & Sannino, 2010). Este modelo busca transformar el Sistema de Actividad a partir de cambios en la conceptualización del *objeto* por parte de los participantes. Este cambio recibe el nombre de Aprendizaje Expansivo y abarca: 1) la transformación del Sistema de Actividad a partir de la reconceptualización del objeto, 2) una forma nueva de agentividad más comprometida y consciente por parte de los sujetos participantes, y 3) la teorización de la práctica (*theoretically grasped practice*) por parte de los sujetos (Engeström, 2001).

2. Metodología

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo con método de intervención formativa, y se desarrolló en cuatro fases (cuestionamiento, análisis, modelación, reflexión), adaptadas del modelo propuesto por Sannino & Engeström (2018), y consensuadas con los docentes participantes. Cada una de ellas involucró reuniones de acompañamiento y

discusión con los docentes y sesiones individuales de acompañamiento. Estas reuniones se denominaron sesiones de aprendizaje y en total se realizaron diez.

En relación con la población, la investigación se desarrolló en los programas de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciatura en Informática y Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba, Colombia. Estos programas se escogieron debido a que tienen los promedios más bajos de la Facultad en la prueba de Lectura Crítica de Saber Pro 2023 (129, 143 y 130, respectivamente). Participaron cinco docentes de los cursos de Sociología de la Educación, Lectura y Escritura Crítica, y Didáctica General de los tres programas mencionados.

Para la recolección de la información se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas y sesiones de aprendizaje grupales e individuales. La información cualitativa se analizó siguiendo los procedimientos del análisis temático (Braun & Clarke, 2006) y se hizo uso del análisis a través del *software* Nvivo.

3. Resultados

Luego de la aplicación del modelo de Intervenciones Formativas, los docentes tuvieron la oportunidad de cuestionar y criticar la forma en que se enseña la LC.

Cuestionamiento

Los docentes concluyeron que existe una creencia generalizada en que los estudiantes de Educación Superior ya saben leer, desconociendo que no todos logran un ejercicio de lectura comprensiva de manera independiente, por lo cual el ejercicio del docente en la enseñanza de esta competencia comporta el trabajo de diversos géneros discursivos, estrategias de lectura, modos de leer: debe haber una lectura y escritura para las disciplinas (Carlino, 2004; Gómez et al., 2016). En esta etapa, expresaron que se requiere su mediación para que el estudiante profundice en el contenido de los textos para llegar a un pensamiento crítico, usando diferentes estrategias y herramientas que le permitan identificar la intencionalidad del autor, hacer relaciones entre textos y la toma de distancia y posición de lo que lee.

Análisis

Los docentes estuvieron de acuerdo en varias características de sus concepciones, conceptualizaciones y motivaciones sobre la enseñanza de LC, lo cual permite tener una comprensión histórica-genética y actual-empírica de su actividad social. Se manifiesta desde un análisis histórico-genético la necesidad y vacío de formación en lo atinente a las competencias y estrategias de LC. También se aprecia la percepción del origen histórico-genético de las dificultades en LC de los estudiantes, pues, tal como afirmaron los docentes, los estudiantes traen dichas falencias del Bachillerato, nivel en que no se enfrentaron a experiencias de este tipo de lectura.

Modelación

Los docentes e investigadores construyeron un modelo simple pero completo de la praxis docente actual, que integra la pedagogía de géneros textuales al trabajo disciplinar y su relación con el desarrollo de competencias en LC. Para tal fin, los docentes se formaron en los principios esenciales de la Lingüística Sistémica Funcional y el enfoque de géneros textuales Leer para Aprender. En cuanto a este último, se definió la siguiente secuencia didáctica y actividades: *Contextualización* (definición del propósito del texto y el contexto de su producción), *Caminado por el texto* (discusión sobre las partes del texto, su contenido y su función), *Lectura detallada* (análisis de contenido y lingüístico de segmentos clave de texto definidos por los docentes), *Re-representación* (representación del contenido del texto por los estudiantes en un diagrama, mentefacto o mapa conceptual), *Reacción al texto* (interpretación del texto y de sus recursos lingüísticos y retóricos por parte de los estudiantes), *Autoevaluación* (explicación de logros y dificultades).

Reflexión y consolidación

En esta fase los docentes hicieron la revisión del modelo construido, teniendo en cuenta lo aprendido en Lingüística Sistémica Funcional y en el enfoque de géneros textuales Leer para Aprender, para lo cual se realizaron ajustes a dicho modelo, por iniciativa de ellos. Una vez implementaron el modelo, los docentes reflexionaron sobre él, sobre su viabilidad, los cambios necesarios, su utilidad, los cambios en su actividad como producto de su participación en el programa de formación docente.

4. Discusión y conclusiones

El programa de formación docente, basado en la TA y PGT, generó cambios iniciales en los diferentes componentes de la praxis docente, los cuales tienen el potencial de mejorar los procesos de lectura crítica en la universidad. Esta transformación de la praxis docente se demuestra en el aprendizaje expansivo centrado en tres aspectos: un sistema de actividad renovado, una mayor agentividad del docente y la teorización sobre su praxis.

Igualmente, el análisis de los datos recopilados permitió evidenciar algunos cambios en la praxis docente, referidos al objeto de enseñanza, al sujeto y a las herramientas de mediación, mientras que en la división del trabajo, comunidad y reglas se evidenciaron menos transformaciones. Aunque iniciales, estas transformaciones pueden atribuirse al plan de formación y acompañamiento en la PGT ofrecido a los docentes, donde se privilegió el texto como centro de la actividad pedagógica (Martin, 1999). La implementación de la PGT permitió tener diferentes momentos en la enseñanza de la lectura integrada al desarrollo de contenidos disciplinares (De Oliveira & Iddings, 2014).

El testimonio de los docentes respecto a su praxis alrededor de la LC sugiere la necesidad de capacitar a profesores de distintas áreas para cuestionar sus prácticas y tomar iniciativas transformadoras de las mismas.

5. Referencias bibliográficas

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cáceres, D. R. B., & Villamil, G. M. S. (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. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.3.004>
- Carlino, P. (2004). *Textos en contexto, leer y escribir en la universidad*. Lectura y Vida.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 32, 113-132. <http://hdl.handle.net/10230/21224>
- De Oliveira, L. C., & Iddings, J. (2014). *Genre pedagogy across the curriculum: Theory and application in U.S. classrooms and contexts*. Equinox. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2016.1128140>
- Engeström, Y. (2001). El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad. *Journal of Education and Work*, 14(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5(1), 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.12.002>
- Gómez, V., Rosales, S., & García, J. (2016). Percepción de la utilidad de la lectura crítica en el aprendizaje de la investigación médica en posgrado. *Educación Médica Superior*, 30(4), 270-277. <https://r.issu.edu.do/pM>
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar* (3rd ed.). Hodder Education. <https://doi.org/10.4324/9780203783771>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2018). *Marco de referencia para la evaluación*. ICFES. <https://r.issu.edu.do/34Q>
- López-Vargas, O., Hederich-Martínez, C., & Camargo-Uribe, Á. (2011). Estilo cognitivo y logro académico. *Educación y Educadores*, 14(1), 67-82. <https://r.issu.edu.do/Tk9>
- Martin, J. R. (1999). Mentoring Semogenesis: 'Genre-based' Literacy Pedagogy. En F. Christie (Ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes* (pp. 122-55). Cassell (Open Linguistics Series).
- Moss, M., & Benítez Velásquez, T. (2017). *Textos que se leen en la universidad: Una mirada desde los géneros discursivos en la Universidad del Norte*. Universidad del Norte.
- Rosales, P., & Vásquez, A. (2006). Escribir y aprender en la universidad: Análisis de textos académicos de los estudiantes y su relación con el cambio cognitivo. *Revista del Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires*, 16, 47-69. <https://doi.org/10.34096/sys.n16.5705>
- Sannino, A., & Engeström, Y. (2018). Cultural-historical activity theory: Founding insights and new challenges. *Cultural-Historical Psychology*, 14(3). <https://r.issu.edu.do/oLx>