

FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

STRENGTHENING SKILLS IN STUDENTS OF THE BACHELOR OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Ángela Rocío Moncada Rojas¹

E-mail: angela.moncada@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6580-1405>

Luis Juan Carlos García Noguera¹

E-mail: luis.garcia.n@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8004-0293>

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Moncada Rojas, Á. R., & García Noguera, L. J. (2021). Fortalecimiento de las competencias en estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil. *Revista Conrado*, 17(S3), 500-507.

RESUMEN

Se presenta una revisión sistemática sobre el fortalecimiento de las competencias en lectura crítica. Está construida a partir de la revisión de artículos científicos publicados de 2001 a 2021 en revistas hispanoamericanas indexadas en Scopus, Scielo o Google académico que ilustran casos de fomento de la lectura crítica. Se concluye que, la lectura crítica es un ejercicio complejo que debe ser mediado por estrategias didácticas que propendan por la participación, resignificación y construcción de nuevos textos donde se articule el desarrollo del pensamiento crítico.

Palabras clave:

Lectura crítica, pensamiento crítico, competencia comunicativa, habilidades lectoras, estrategias de lectura.

ABSTRACT

A systematic review on strengthening critical reading skills is presented. It is built from the review of scientific articles published from 2001 to 2021 in Latin American journals indexed in Scopus, Scielo or academic Google that illustrate cases of promoting critical reading. It is concluded that critical reading is a complex exercise that must be mediated by didactic strategies that promote participation, resignification and construction of new texts where the development of critical thinking is articulated.

Keywords:

Critical reading, critical thinking, communicative competence, reading skills, reading strategies.

INTRODUCCIÓN

El ejercicio de la lectura ha sido históricamente, paralelo al trabajo de la escritura, uno de procesos de enseñanza y aprendizaje más complejo, de mayor importancia y cambio en los distintos niveles de los sistemas educativos (Mendoza y Molano, 2015; Viñao, 2002). Tal consideración, está ligada a la importancia que tiene su práctica, en la aprensión de la realidad, a partir de la decodificación de los símbolos que presenta un texto y la construcción de significados, producto de los procesos mentales que se estimulan en la estructura cognitiva del lector (Perdomo, 2003).

En esa perspectiva, la lectura crítica es en el escenario de la educación superior del siglo XXI, un tema de gran importancia dentro del proceso formativo (Méndez, Arbeláez, Espinal, Gómez y Serna, 2014), al constituir una de las principales competencias genéricas, derivada formación universitaria. Donde se espera que los estudiantes a partir del análisis crítico de los textos que se le presentan puedan ser capaces de generar vínculos interactivos entre el texto, su formación y las elaboraciones que construyen (Núñez, 2014).

En ese sentido, existe en distintos escenarios académicos, una amplia preocupación e investigación sobre el estado de desarrollo de la competencia en lectura crítica (Cassany, 2003). En particular, esta situación se acrecienta, al tener en cuenta la incidencia que tiene el proceso lector en el desarrollo del pensamiento crítico (Serrano, 2014), asociado a la capacidad de resolver problemas (Núñez, Ávila y Olivares, 2017). Lo cual conduce a la consideración de la lectura crítica, como una competencia trasversal o genérica, que apoya la construcción de las competencias específicas disciplinares de un programa académico (Castaño y Echenique, 2017).

Por tal motivo, desde el ingreso del estudiante a la universidad, son múltiples las apuestas formativas que desde la consideración expuesta en la macro y microestructura curricular (López y Puentes, 2011), se implementan para desarrollar el nivel de lectura crítica de los estudiantes. En la mayoría de los casos, estos dispositivos están íntimamente articulados a las competencias tipificadas en el perfil de egreso o ideal de formación (Pérez y Hospital, 2014).

En tal orden de ideas, este artículo, derivado de la investigación Competencias de lectura crítica en estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), presenta una revisión sistemática enmarcada en la pregunta ¿Cómo fortalecer las competencias en lectura crítica en estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil?, inquietud

sistematizada a partir de cinco subpreguntas: ¿Qué es la lectura crítica?, ¿Cuál es el origen de la lectura crítica?, ¿Qué habilidades involucra la lectura crítica? ¿Cuál es la importancia que tiene la lectura crítica en la educación superior? y ¿Qué Estrategias didácticas se pueden implementar para desarrollar la lectura crítica en la educación superior?

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión sistemática de literatura (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), teniendo en cuenta los criterios de inclusión detallados en la Tabla 1. Para dar curso al proceso de recolección de la información, se diseñó y validó una matriz de revisión documental de acuerdo con los fines de la investigación (Tamayo, 2010). En este proceso, se tuvo en cuenta como descriptores de búsqueda, cinco palabras claves: lectura crítica, pensamiento crítico, competencia comunicativa, habilidades lectoras, estrategias de lectura.

Tabla 1. Criterios de inclusión.

Criterio	Característica
Tipo de documento	Artículo científico
Alcance temático	Fomento de la lectura crítica
Año de publicación	2001 a 2021
Fuente	Revistas científicas indexadas en Scopus, Scielo y Google académico
Contexto	Hispanoamérica
Idioma	Español, inglés y portugués

DESARROLLO

Producto de la búsqueda de información, se recolectó 60 artículos, que presentan múltiples aproximaciones al fomento de la lectura crítica, lo que deja ver la importancia que actualmente tiene como competencia transversal para potenciar la construcción de aprendizajes significativos y profundos en la educación superior. En tal consideración, el proceso de análisis de los resultados y discusión se centra en cinco categorías, que responden a los intereses de la revisión y emergieron en la información recolectada:

La lectura crítica, se puede entender como una competencia genérica que permite desentrañar las singularidades de un texto, a partir del rastreo de los sentidos e intencionalidades que subyacen en su contenido (Cardona y Londoño, 2016). Esta definición deja ver que su desarrollo requiere de un trabajo colectivo, sujeto a la interacción entre el lector, el texto y su contexto (Lomas, 2003). El cual puede dar como resultado la formación de

un individuo con capacidad de opinión propia y compromiso con el desarrollo de su comunidad (Cassany, 2003).

En ese sentido, la lectura crítica potencia en el lector el ejercicio del pensamiento asociado a los procesos de lectura, reflexión, análisis y crítica del constante y variado flujo de información que se le presenta en el contexto actual (Avendaño, 2016), marcado por la incidencia que está teniendo el vertiginoso avance de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en el desarrollo de capacidades y potencialidades (Marqués, 2012), que redundan en la creación de sociedades del conocimiento.

Este tipo de lectura guarda correspondencia con el ejercicio de la metacognición (Ramírez, Rossel y Nazar, 2015). La cual, se relaciona de manera directa con el desarrollo del lenguaje, al ser asumido como una práctica de orden cognitivo (Cerchiaro, et al., 2011). En ese sentido, desde la interacción activa que el lector crítico establece con el texto a partir de sus elementos de pensamiento (Villarini, 2003), desarrolla la capacidad de autorregulación, que lo lleva a la comprensión de la información que se le presenta y la reflexión sobre su contenido (Paba y González, 2014).

En su práctica, la lectura crítica se convierte en un proceso que estimula el pensamiento de orden superior (Díaz, Bar y Ortiz, 2016). Desde donde trasciende, el proceso de decodificación literal que reconoce la estructura básica de un texto va más allá de la interpretación inferencial que establece relaciones significativas con su contenido, y se sitúa en la capacidad de comunicarse a partir del texto y su interacción con otros recursos, por medio de la elaboración de juicios evaluativos, de carácter intertextual (Gordillo y Flórez, 2009).

Ese tipo de ejercicio lleva a formar desde el proceso lector, individuos críticos, capaces de trascender su realidad, ir más allá de lo que inicialmente le presenta el texto, apropiar la realidad contextual donde se presenta la información, y elaborar un punto de vista propio (Castillo, Castillo y Pavía, 2009). Esta dinámica, al ser trabajada desde la universidad, puede llevar al desarrollo de procesos mentales complejos que articule aptitudes de pensamiento simples y complejas, sistematizadas en el pensamiento crítico asociado al proceso lector y el establecimiento de compromisos con la transformación de la realidad circundante (Silva, Torres y Valderrama, 2019).

La lectura crítica se puede considerar un proceso que se construye, en la medida que el lector desarrolla en el texto su pensamiento crítico. Desde la revisión de la información y los argumentos que soportan el texto, la interacción con los saberes previos, interpretación del texto y nuevas maneras de ver la realidad y la construcción de un

nuevo discurso que va más allá del texto inicial (Oliveras y Sanmartí, 2009). En este orden de ideas, es posible considerar que es un proceso activo que requiere de la puesta en práctica de la estructura cognitiva del lector, su disposición actitudinal para buscar nuevas maneras de entender la realidad y referentes teóricos que son objeto de uso y construcción a partir de la elaboración de nuevos significados conceptuales (Moreno y Velásquez, 2017).

De igual manera, es posible considerar la lectura crítica como un tipo de lectura compleja que exige altos niveles de comprensión, planos previos que van de lo literal, a lo inferencia y crítico textual, y la elaboración de una respuesta personal al contenido del texto (Cassany, 2003). Esta manera de definirla hace nuevamente énfasis en la relación que tiene este tipo de proceso lector, con el desarrollo de la estructura cognitiva, de tal forma que es posible decir que de manera directa su praxis dinamiza el pensamiento crítico desde la lógica argumentativa, axiológica y cognitiva (Martín y Barrientos, 2009).

La escritura y la lectura son dos procesos culturales que están ligados al desarrollo de la humanidad. Esta dinámica se evidencia en la aparición de la escritura y las transformaciones sociales y culturales que se suscitaron en consecuencia, desde las civilizaciones de la edad antigua, a partir de la capacidad de documentar distintos fenómenos y acontecimientos, lo que va a suscitar el paso de la prehistoria a la historia escrita (Ordoñez, 2007).

El desarrollo de una visión crítica del proceso de enseñanza y aprendizaje, articulado entre otros aspectos al proceso lector, tiene un origen remoto, capaz de ser situado en el contexto de la filosofía socrática en el siglo V a.c., donde por medio del uso de mayéutica, se dan claros ejemplos del desarrollo de la lectura y pensamiento crítico.

La Escuela de Frankfurt, liderada por Horkheimer, Adorno, Marcuse y Habermas entre otros filósofos, es también un referente válido para hablar de la construcción de una práctica pedagógica fundamentada en la crítica. Su rechazo a la aceptación de la realidad del mundo, va a ser la semilla para la estructuración de la teoría crítica, en la búsqueda de un mundo mejor, a partir de la comprensión de la situación histórico – cultural de la sociedad y su transformación (Osorio, 2007). Esta teoría va a inspirar nuevas prácticas educativas que promueven el pensamiento crítico social y la construcción de una didáctica crítica constructivista.

En esa misma línea, es importante considerar el aporte de la pedagogía crítica a la construcción de lo que actualmente se entiende como lectura crítica. Traducida en prácticas de aula, orientadas al fortalecimiento de la

capacidad crítica del estudiante a partir del ejercicio comunicativo (Ripoll, Ripoll y Vásquez, 2016; Ramírez, 2008), lo que permite superar las condiciones de desigualdad, reproducción social y dominación que caracteriza los establecimientos educativos (Ramírez y Quintal, 2011).

Vista de esa forma, la pedagogía crítica asume que los procesos de comprensión trabajados a través de la lectura cumplen una función liberadora (Pérez, 2009). Esta propuesta expone la necesidad de desarrollar por medio de la educación la capacidad de conciencia crítica de los estudiantes, lo hace posible el trabajo de procesos de reflexión en tiempo y espacio (González, 2007).

El desarrollo de la lectura crítica comprende el uso de habilidades de pensamiento que le permiten al lector, interactuar de forma activa con un texto y construir nuevos discursos. En ese sentido, está directamente relacionada con la competencia cultural del individuo que desarrolla el proceso lector, la cual le aporta insumos para el estudio y comprensión del texto, sin limitarse en sus saberes previos. Vista de esa manera, en primera instancia se vincula con la capacidad del lector para entender un texto desde los conocimientos que debe tener sobre el contexto cultural donde se enmarca, asociados en segunda instancia al uso de capacidades cognitivos y metacognitivos que llevan al desarrollo de la conciencia lectora.

La lectura crítica implica un acto de comprensión e interpretación de representaciones, que pueden estar materializadas en un documento escrito, un dibujo o un gesto, entre otras formas (Jurado, 2008). Por tal motivo, la información que se presenta al lector a través de diferentes medios deja ver una parte de la realidad, que debe ser leída e interpretada para poder dimensionar los alcances de cada elemento y su articulación en conjunto.

En esa misma perspectiva, es posible ver la lectura crítica como parte de las macro habilidades que deben desarrollar las personas, para lograr comprender los textos, elaborar nuevos discursos con significados propios y llevar sus ideas a la elaboración de un nuevo contenido (Rodríguez, 2007). Desde esta consideración es posible anotar, que este tipo de lectura comprende un conocimiento y manejo de la lengua vista desde la competencia lingüística (Serrano y Madrid, 2007), y el desarrollo de la capacidad lectora a partir de las competencias comunicativas, incorporando las destrezas cognitivas que hacen posible la interacción con el texto.

En consecuencia, se puede afirmar que la lectura crítica implica el uso sistemático y consciente de habilidades cognitivas y metacognitivas propias del pensamiento crítico. De alta demanda en el siglo XXI (Monroy y Gómez, 2009), para lograr desarrollar niveles de comprensión

lectora, evaluación y toma de decisiones producto de la inferencia, construcción de argumentos, integración de proposiciones y elaboración de inferencias más complejas que conectan el texto, con la producción que se elabora a partir del mismo (Montanero, 2004).

También, es posible considerar que la lectura crítica retoma la habilidad de observación para apreciar la información y características de un texto, y la habilidad de reflexión para trascender la información que inicialmente se presenta (Serrano y Madrid, 2007). De esta forma, al vincular el desarrollo del proceso lector en un proceso la revisión y discusión que va a dar como resultado la interpretación crítica de la información, se trasciende el enfoque alfabetizador que se estructura en función de la instrucción dirigida a la enseñanza de las palabras, su significado y su articulación en la construcción de oraciones (Jurado, 2008).

En el marco de la sociedad actual, donde cada día es mayor la presencia de las TIC y prolifera una mayor cantidad de textos en medio electrónico, se puede considerar que la lectura crítica está sujeta a tres indicadores (Fainholc, 2004), cada uno de ellos articulado al ejercicio de varias habilidades: la revisión analítica o lectura estructural y sintáctica que comprende la revisión del documento y su valoración, la deducción argumentativa o hiper lectura semántica y significativa a través del cual se construye una interpretación del mensaje que subyace en el texto, y la real lectura formativa que corresponde a la construcción de un punto de vista propio donde el lector deja ver su posición y argumento.

El fomento de la lectura crítica en el contexto universitario va de la mano con el desarrollo del pensamiento crítico (García y Marroquín, 2021). Uno de los principales objetivos de la educación superior, como garante del desarrollo de las capacidades que le pueden permitir a una persona transformar su existencia y aportar a la construcción de una mejor sociedad (Altuve, 2010; Díaz, Bar y Ortiz, 2015). En esa dinámica, se da un proceso en doble vía, donde la práctica y desarrollo de la lectura crítica afecta el desarrollo de las destazas e implementación del pensamiento crítico, y viceversa (Ochoa y Moreno, 2013).

En ese sentido, el escenario de la globalización ha motivado retos y desafíos en diferentes ámbitos, que propicia el desarrollo de nuevas capacidades articuladas a las competencias del contexto histórico del siglo XXI. Tal consideración, demanda de la universidad la formación de profesionales con capacidad crítica, capaces de responder de forma asertiva y proactiva a los constantes retos y desafíos que se le presentan, en particular la construcción de conocimiento desde un determinado campo

disciplinar en la era del conocimiento (Flores, 2016; Pérez y Hospital, 2014; Serrano, 2008).

La lectura crítica en la educación universitaria es un dispositivo clave para el desarrollo de las competencias lectoras y escriturales de los estudiantes en las distintas aéreas del conocimiento, lo que posibilita materializar el ideal de un estudiante ilustrado, capaz de tomar la información y trabajar con ella. Ese proceso involucra el desarrollo de capacidades procedimentales, para tomar la información e ir más allá de su lectura literal, lo cual permite transferir los aprendizajes a la interpretación de problemas, en pro de formar un individuo crítico con un amplio sentido de responsabilidad social y política (Pérez, 2009).

De igual manera, la formación de un lector crítico se articula en el ámbito universitario con las competencias investigativas que deben desarrollar los estudiantes. En esta dinámica, la lectura crítica puede llegar a considerarse como una habilidad, que puede ser potenciada en la educación superior (Perego, 2001). Al trabajarla en el aula, se media en los procesos de investigación que los docentes pueden llevar a cabo en el aula, lo que favorece la formación de competencias motivadas en el proceso de recolección de información, lectura comprensiva, interpretación y construcción de puntos de vista alrededor de la literatura científica (Tarrès, et al., 2008). Este proceso se puede considerar de gran trascendencia porque da bases para formación de individuos, capaces de aportar desde la lógica investigativa a la comprensión y transformación de su realidad.

También es válido señalar que el trabajo de un lector crítico se articula con los procesos educativos que deben seguir las universidades, para formar de acuerdo con los perfiles profesionales, personas integras con una sólida formación a través de la cual puedan hacer aportes consistentes de acuerdo con los retos y problemáticas de su tejido social (Mendoza y Molano, 2015; Ochoa y Moreno, 2013). Esta situación denota el papel que cumple la lectura crítica en el alcance del compromiso social que tiene la educación superior con el desarrollo del contexto próximo y lejano en el cual ejerce impacto su presencia, a partir de la formación de un sujeto crítico que impulse los procesos de transformación que requiere la sociedad actual (Flórez, 2010).

Son distintas las propuestas que desde diversas latitudes se han gestado para desarrollar la lectura crítica en el ámbito universitario. En ese proceso, Pérez (2009), propone una estrategia didáctica basada en la teoría crítica, estructurada en tres momentos: hablar, leer y escribir, que se desarrolla en el primer semestre, teniendo como insu-
mo textos periodísticos de opinión.

En la primera fase, los estudiantes pueden elegir el texto en el que van a trabajar la identificación y análisis del su contenido y argumentos. En la segunda fase deben elegir el texto de una de las fuentes establecidas en la clase, su énfasis está enmarcado en los procesos de inferencia deben hacer. En la última fase, los estudiantes deben elaborar un texto de opinión, que los aproxima al nivel crítico- textual.

Esta estrategia además de estar articulada con textos complejos que merecen ser leídos de forma crítica por el alto impacto que tienden a tener (Alonso, Ospina, y Sánchez, 2014), retoma los tres momentos básicos del proceso de comprensión lectora (Gordillo y Flórez, 2009), y los integra en el desarrollo del proceso lector, con un énfasis cognitivo y metacognitivo propio del pensamiento de orden superior.

En esa misma intención, Ochoa y Moreno (2013), proponen desarrollar procesos de lectura crítica, a partir del análisis del nivel pragmático, semántico y sintáctico que están presentes en un texto. En esa dinámica, el lector debe identificar en lo pragmático: el origen del texto, contexto, características, proceso comunicativo, lector y evaluación del texto. En lo semántico: la información explícita, implícita, la red semántica, profundidad, suficiencia, veracidad y objetividad, recursos y estrategias teóricas, y significados connotativos. En lo sintáctico: las partes y elementos paratextuales y textuales, función de los mecanismos de cohesión y adecuación de párrafos y oraciones.

El ejercicio propuesto permite al lector, desentrañar y comprender elementos del sistema lingüístico que subyace en el texto (Bernhardt, 2008). Para abordar de forma crítica los contenidos gramaticales que lo configuran (Toledo, Godoy y Suárez, 2008). Lo cual deriva en procesos de comprensión lectora con un carácter crítico, que situados en la macroestructura textual (Pinchao, 2014), pueden habilitar al lector para ir más allá del texto inicial, elaborando sus propias producciones discursivas.

También se puede considerar la propuesta de Benavides y Sierra (2013), quienes consideran el proceso lector, como un ejercicio interactivo, cognitivo y creativo. En esa dinámica proponen adelantar la comprensión de textos a partir de la implementación de recursos que estimulen el desarrollo cognitivo y metacognitivo de los estudiantes en tres momentos: prelectura, procesamiento del texto y comprensión lectora.

En la prelectura, consideran útil el uso de preguntas por núcleo de contenido importante, lluvia de ideas y técnicas de expresión grupal que fomenten el dialogo y la interacción entre los estudiantes. Durante el Procesamiento

del texto, ven apropiado la elaboración de resumen, el uso de organizadores previos, la construcción de macro proposiciones, ejercitación de la memoria y uso de la información en nuevos contextos. Finalmente, en la etapa de comprensión lectora, consideran el uso de técnicas de síntesis de la información, esquemas, interpretación de imágenes y gráficos, manejo de bases de datos y recursos bibliográficos.

De esta manera, el trabajo de la prelectura, el procesamiento del texto y la comprensión lectora aproxima al estudiante al encuentro interactivo con el texto, a partir de la vinculación de sus esquemas de conocimiento, la construcción de nuevos significados y la elaboración de recursos que lo llevan más allá de lo que inicialmente le presenta el documento, lo cual evidencia el carácter metacognitivo de la lectura crítica (Santiago, Castillo y Morales, 2007). Esta última acción cumple el sentido propio del carácter intertextual de la lectura crítica (Gordillo y Flórez, 2009).

CONCLUSIONES

La realidad educativa presenta un ejercicio dinámico frente a la crítica, la cual surge del análisis que realiza el lector al debatir con diversos pensamientos el tema específico, este ejercicio involucra la comprensión que se debe tener para identificar la exposición de ideas por parte de los autores y así lograr que quien comprenda este lenguaje lo contextualice de acuerdo con la situación que lo amerite. Aunque estas dinámicas son ofrecidas en diversos contextos educativos, no siempre se logra que el estudiante quien es el directo implicado en este proceso, lleve a feliz término el análisis que el autor presenta en sus líneas, lo que conlleva a cuestionar esa interpretación lectora que carece de elementos claves para desarrollar una propia postura frente al análisis ejercido.

Frente a este escenario, la puesta en marcha del ejercicio de lectura crítica no deja de ser un proceso complejo, el hecho de poner en práctica las habilidades de pensamiento crítico para abordar un tema y construir su propia opinión requiere de una adecuada manipulación de los textos. Los resultados de esta revisión sistemática son un referente transferible, para resignificar los procesos orientados al desarrollo de las competencias en lectura crítica en la Licenciatura en Educación Infantil de UNIMINUTO y aportan pistas para el tratamiento de la lectura crítica de otras instituciones de educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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. <https://doi.org/10.19052/ap.2749>
- Altuve, J. (2010). El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior. *Actualidad Contable FACES*, (20), 5-18. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/32558>
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207 – 232. <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Benavides, D. y Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79-109. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2906>
- Bernhardt, F. (2008). Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura. *Revista científica de UCES*, 12 (2), 11-25. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/105>
- Cardona, P., y Londoño, D. (2016). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Katharsis*, (22), 375-401. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, (32), 113-132. <https://revistas.uam.es/tarbiya/issue/view/401/showToc>
- Castaña, M., y Echenique, A. (2017). Estrategia didáctica para el desarrollo transversal de la competencia comunicativa en la formación profesional de los estudiantes de educación superior. *Escenarios*, 15 (1), 119-130. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1125>
- Castillo, N., Castillo, E., y Pavía, E. (2009). Lectura crítica de textos teóricos por residentes de medicina familiar. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 47(2), 165-170. <http://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=35634>
- Cerchiaro, E., Paba, C., y Sánchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8(1), 99-111. <http://revistaduazary.unimagdalena.edu.co/>

- Díaz, J, Bar, A., y Ortiz, M. (2016). Autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de ciencias de la educación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-23. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.21713>
- Díaz, J, Bar, A., y Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 44(176), 139-158. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/157>
- Fainholc, B. (2004). Investigación: la lectura crítica en Internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia – RIED*, 7(1-2), 2004, 41-64. <https://doi.org/10.5944/ried.7.1-2.1074>
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, (24), 128-135. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.24.8727>
- Flórez, R. (2010). Compromiso crítico-reflexivo a través de la lectura con estudiantes de la Universidad de Oriente núcleo Nueva Esparta. *Kaleidoscopio*, 8(15), 21-51. http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k15/k15_art03.pdf
- García, C., y Marroquín, M. (2021). Estrategias metodológicas para la inclusión en la Educación Superior. *Revista Conrado*, 17(S3), 223-232. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2161/2104>
- Gimeno, P. (2013). Reflexiones críticas y autocríticas sobre Pedagogía Crítica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 77 (27,2), 77-92.
- González, J. (2007). La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. *Anuario Pedagógico*, (11), 53-64. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/68376>
- Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107. <https://doi.org/10.19052/ap.1048>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 89-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a05.htm>
- Lomas, C. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. *Enunciación*, 8(1), 57-67. <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478/3458>
- López, N., y Puentes, A. (2011). Modernización curricular de la Universidad Surcolombiana: integración e interdisciplinariedad. *Entornos*, (24), 103-122. <https://www.journalusco.edu.co/index.php/entornos/issue/view/43>
- Marqués, P. (2012). Impacto de las Tic en la educación: funciones y limitaciones. *3C TIC, Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 1(3), 1-15. <https://www.3ciencias.com/revistas/revista/3c-tic-no-3/>
- Martín, A., y Barrientos, O. (2009). Los dominios del pensamiento crítico: una lectura desde la teoría de la educación. *Teoría de la educación Revista Interuniversitaria*, 21(2), 19-44. <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/7150/7215>
- Méndez, J., Espinal, C., Arbeláez, D., Gómez, J., y Serna, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (41), 4-18. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461/983>
- Mendoza, R. y Molano, L. (2015). Importancia de formar lectores críticos en educación superior. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 5(1), 101-116. <http://dx.doi.org/10.15332/erdi.v5i1.1278>
- Monroy, J., y Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. <http://remo.ws/remo-16/>
- Montanero, M. (2004). Cómo evaluar la comprensión lectora: alternativas y limitaciones. *Revista de Educación*, (335), 415-427. https://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiguos/2004/re335/re335_25.html
- Moreno, W., y Velásquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Núñez, J. (2014). Alfabetización académica y competencia comunicativa en educación superior. *Revista Unah Innov@*, (3), 16-20. <http://dx.doi.org/10.5377/unahinnov.v0i3.2381>
- Núñez, S., Ávila, J., y Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103.

- Ochoa, L., y Moreno, E. (2013). Lectura crítica en estudiantes universitarios. *Revista Papeles*, 5 (9), 31-44.
- Oliveras, B., y Sanmartí, N. (2009). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. *Educación Química*, 20(1), 233 – 245.
- Ordoñez, L. (2007). El desarrollo tecnológico en la historia. *Arete*, 19 (2), 187-209.
- Osorio, N. (2007). La teoría crítica de la sociedad de la Escuela de Frankfurt algunos presupuestos teórico-críticos. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 1 (1), 104-119.
- Paba, C., y González, R. (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado. *Psicología desde el Caribe*, 31(1), 79 – 101.
- Pérez, A. (2009). El desarrollo de la lectura crítica: una vía hacia la alfabetización mediática en educación superior. *Letras*, 51(78), 309-356.
- Pérez, D., y Hospital, J. (2014). La lectura crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado. *Revista Entramados - Educación y Sociedad*, (1), 313-321.
- Peredo, M. (2001). Las habilidades de lectura y la escolaridad. *Perfiles educativos*, 23(94), 57-69.
- Perdomo, M. (2003). La Lectura - Factores y Actividades que Enriquecen el Proceso. *Educere*, 6(2), 389-396.
- Pinchao, L. (2014). Promover lectura crítica a partir de la macroestructura textual. *Revista UNIMAR*, 32(1), 83-94.
- Ramírez, P., Rossel, K., y Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios Pedagógicos*, 41(2) 213-231.
- Ramírez, J., y Quintal, N. (2011). ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 114-125.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, (28), 108-119.
- Ripoll, M., Ripoll, A., y Vásquez, F. (2016). La formación ciudadana en la escuela: educando críticos y activos. *Revista Inclusión & Desarrollo*, 3 (2), 24-33.
- Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13 (25), 241-262.
- Santiago, A., Castilla, M., y Morales, D. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, (26), 27-38.
- Serrano, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere*, (42), 505-514.
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42 (1), 97-122. <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4980>
- Serrano, S., y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, (16), 58 – 68.
- Silva, E., Torres, A., y Valderrama, J. (2019). Lectura de capacidades y fortalezas en la educación virtual y a distancia para la formación profesional. *Revista Conrado*, 15(69), 318-323.
- Tamayo, M. (2010). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.
- Tarrès, M., Montenegro, S., D'ottavio, A., y García, E. (2008). Lectura crítica del artículo científico como estrategia para el aprendizaje del proceso de investigación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(6), 1-8. <https://rieoi.org/RIE/article/view/2025>
- Toledo, A., Godoy, M., y Suarez, Z. (2008). El análisis semántico, sintáctico y pragmático en la enseñanza de los contenidos gramaticales. *Varona*, (46), 60-65.
- Valles, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61.
- Villarini, A. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3-4, 35-42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>
- Viñao, A. (2002). La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis sociohistórico. *Anales de Documentación*, (5), 345-359.