



**Ciencia Latina**  
Internacional

---

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2024,  
Volumen 8, Número 3.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3)

**CREENCIAS PEDAGÓGICAS DE LOS  
DOCENTES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA  
LECTURA CRÍTICA EN LA ZONA URBANA DE  
PUEBLO NUEVO, CÓRDOBA**

**PEDAGOGICAL BELIEFS OF TEACHERS ABOUT THE  
TEACHING OF CRITICAL READING IN THE URBAN ÁREA  
OF PUEBLO NUEVO, CORDOBA**

**Sila Ester Ricardo Avilez**  
Universidad UMECIT, Panamá

**Alba María Guzmán Pico**  
Universidad UMECIT, Panamá

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rem.v8i3.11438](https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i3.11438)

## Creencias Pedagógicas de los Docentes sobre la Enseñanza de la Lectura Crítica en la Zona Urbana de Pueblo Nuevo, Córdoba

**Sila Ester Ricardo Avilez<sup>1</sup>**

[silaavilez.est@umecit.edu.pa](mailto:silaavilez.est@umecit.edu.pa)

<https://orcid.org/0009-0008-7963-4781>

Universidad UMECIT

Panamá

**Alba María Guzmán Pico**

[albaguzmán.est@umecit.edu.pa](mailto:albaguzmán.est@umecit.edu.pa)

<https://orcid.org/0009-0000-5307-5864>

Universidad UMECIT

Panamá

### RESUMEN

El fortalecimiento de la lectura crítica en las instituciones educativas es fundamental para la formación integral y efectiva de futuros profesionales. Este proceso es crucial, para que los estudiantes desarrollen la capacidad de comprender y abordar problemáticas complejas en sus futuras carreras. El presente ensayo, se enfoca en revisar las diferentes concepciones de lectura crítica, con el fin de explorar y entender las creencias pedagógicas de los docentes respecto a este tema. Al hacerlo, busca proporcionar una base más sólida para la enseñanza de esta habilidad, contribuyendo así al desarrollo de una educación más efectiva y relevante en el mundo actual.

**Palabras clave:** creencias pedagógicas, lectura crítica, docentes, enseñanza

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [silaricardo@hotmail.com](mailto:silaricardo@hotmail.com)

# **Pedagogical Beliefs of Teachers About the Teaching of Critical Reading in the Urban Área of Pueblo Nuevo, Cordoba**

## **ABSTRACT**

Strengthening critical reading in educational institutions is fundamental for the comprehensive and effective training of future professionals. This process is crucial for students to develop the ability to understand and address complex issues in their future careers. This essay focuses on reviewing the different conceptions of critical reading in order to explore and understand the pedagogical beliefs of teachers regarding this topic. In doing so, it seeks to provide a more solid basis for teaching this essential skill, thus contributing to the development of a more effective and relevant education.

**Keywords:** pedagogical beliefs, critical reading, teachers, teaching

*Artículo recibido 10 abril 2024*

*Aceptado para publicación: 15 mayo 2024*



## INTRODUCCIÓN

Los docentes, en su rol clave como orientadores de la formación integral de los estudiantes, actúan como facilitadores del conocimiento. Este rol representa un compromiso social crucial, especialmente en el contexto escolar, donde se generan y adquieren nuevos conocimientos. Estos saberes se construyen en interacción con la realidad propia y se enlazan con las necesidades comunicativas crecientes de la comunidad. Dentro de esta comunidad, los docentes son actores sociales activos, creativos, dinámicos y reflexivos en su enfoque pedagógico. Ellos tienen la responsabilidad de proporcionar estrategias efectivas para los procesos que impulsan la evolución de los entornos sociales, lo cual es fundamental para garantizar una mejor calidad de vida.

En años recientes, hemos sido testigos de cambios significativos en la circulación de la información, impulsados por tecnologías que han revolucionado la lectura a nivel global. Este cambio ha convertido la lectura en una habilidad compleja que demanda una serie de capacidades y procesos mentales, los cuales se perfeccionan mediante la práctica y el anhelo de adquirir nuevos conocimientos. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo intelectual y la capacidad de expresión, fomentando un pensamiento lógico más profundo y propiciando la formación de individuos autónomos.

Un lector crítico posee la habilidad de formar opiniones basadas en una evaluación minuciosa del contenido y la perspectiva del texto, considerando tanto el contexto en el que fue escrito como en el que se lee. En esencia, un lector crítico es capaz de entender profundamente el texto, manteniéndose al margen de la perspectiva del autor y generando sus propios significados e interpretaciones. La lectura crítica, por ende, emerge como una de las competencias lingüísticas más fundamentales en la sociedad contemporánea, contribuyendo significativamente al fortalecimiento del pensamiento crítico y al enriquecimiento de la vida sociocultural del individuo.

Considerando estas premisas, resulta clara la urgente necesidad de desarrollar estrategias que refuercen la práctica de la lectura en el contexto social. A través de la guía de los docentes, es posible alcanzar objetivos educativos específicos mediante la implementación de recursos pedagógicos innovadores y métodos de aprendizaje avanzados y originales.



## **METODOLOGÍA**

La metodología de la presente investigación, se tienen en cuenta diferentes momentos con el fin de tener una base o camino para el desarrollo de la misma, es por ello que dentro de esta metodología se presentan el modelo epistemológico, basado en la metodología cualitativa donde se asume una reconstrucción de la realidad siguiendo la cotidianidad de los participantes, por ende, el investigador se incluye en ella, permitiendo que se dé un proceso de comprensión y reconstrucción de lo que se vive en ese contexto teniendo siempre presente las metas de la investigación (Piza et al., 2019). Ahora bien, este proceso de investigación se vivencia teniendo en cuenta un grupo de fases, las cuales se han desarrollado a partir del tiempo y por ello diferentes autores las han conceptualizado, es así que, para esta investigación se realizará con las posturas de Piza et al. (2019) y complementadas por Hernández et al. (2014).

Es por ello, que con la investigación cualitativa se pretenda crear un proceso de análisis y reflexión subjetivo, donde los participantes develen sus procesos reales, y no se lleguen a generalizaciones, sino particularidades, con lo cual se permite la reconstrucción de realidades a partir de las vivencias de los mismos participantes (Sánchez, 2019).

Por consiguiente, la investigación se realiza bajo un tipo interpretativo hermenéutico, donde se tienen en cuenta el análisis del contexto donde las personas comparten y poseen prácticas cotidianas, permitiendo que se dé un análisis de las subjetividades y vivencias que están presentes en la realidad (Ricoy, 2006, también se asume (Hernández et al., 2014): con sus aporte que dice comprender los fenómenos de la misma, permite que se dé una reconstrucción de la subjetividad de la mejor manera posible. Es por esto que se desarrolla la presente investigación, donde se requiere develar las creencias pedagógicas de los docentes de la Institución Educativa José Celestino Mutis y de la Institución Educativa Técnica en Promoción Social “El Rosario”, ubicadas en la zona urbana del municipio de Pueblo Nuevo, acerca de la enseñanza de la lectura crítica.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Creencias Pedagógicas**

Cuando se hablamos de creencias pedagógicas, nos referimos a las concepciones, percepciones y valores que los docentes sostienen de manera arraigada acerca de cómo debe desarrollarse el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica en las instituciones donde ejercen su labor docente (Vargas



& Acuña, 2020). Estas creencias abarcan una variedad de aspectos, incluyendo los métodos de enseñanza preferidos por el docente, la importancia que se le atribuye a la alfabetización y los retos que enfrentan en la formación de los estudiantes. Es importante la interacción entre el docente y el estudiante, ya que este último no solo absorbe el conocimiento transmitido, sino que también puede llegar a emular las conductas y actitudes del docente durante su proceso formativo.

Es fundamental, reconocer la importancia de una investigación enfocada en cómo los docentes enseñan a leer a los niños. En este contexto, surge una pregunta esencial: ¿Cuáles son las creencias pedagógicas de los docentes respecto a la enseñanza de la lectura crítica?

Para abordar el problema, se asume como propósito general, develar las creencias pedagógicas de los docentes de las instituciones de la zona urbana del municipio de Pueblo Nuevo, acerca de la enseñanza de la lectura crítica. La lectura, un recurso fundamental en cualquier contexto social y cognitivo, facilita el acceso a los avances tecnológicos y científicos, así como a la información en general. Además, brindar la oportunidad de comprender y reinterpretar la realidad de manera más completa. Quienes leen son capaces de establecer un diálogo crítico con el texto, tomar una postura frente a él y valorar e integrar su contenido en su propio marco mental. En este sentido, Colomer y Camps (1996) sostienen que:

La lectura es base de casi todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela, y de que la concepción de la lectura como acto comprensivo es aceptada por todo el mundo, la mayoría de las investigaciones sobre las actividades de lectura en la escuela demuestran que en ellas no se enseña a entender los textos. (p. 22)

En este mismo orden de ideas, la presente investigación permitirá visualizar una ruta pedagógica que permita cubrir y satisfacer las falencias en la lectura crítica, al valorar las estrategias que usan los docentes y teniendo como actor principal al estudiante, y de esa manera ambos lograrán encontrar el punto de equilibrio sobre la necesidad de orientar y la necesidad de aprender, para alcanzar una lectura crítica deseada en el contexto académico y social. Por consiguiente, Ausubel (1976), considera que, “un aprendizaje se vuelve significativo cuando un material o contenido se incorpora a una estructura cognoscitiva previamente formada” (p.36)

En esta línea de ideas, Vygotsky (1977) se refiere a la lectura y la comprensión como un “proceso cognitivo socialmente mediado” (p. 51). Ya sea porque el niño lee bien o de manera precaria, para este

autor es el resultado de las interacciones sociales, culturales, altamente influenciada por la familia, en especial los padres, los cuidadores, los cuales brindan o no al niño herramientas para su proceso de lectura; por ello, si el niño está rodeado de personas que no leen es probable que él tampoco lo haga. Al ser la lectura un proceso mediado socialmente, significa que, en el momento de enseñar este proceso, los docentes deben hacer uso de esta concepción. Por tanto, debe ser un mediador entre sus estudiantes y el proceso de aprendizaje de la lectura, brindando apoyos adecuados para cada estudiante-lector, justo en la zona de desarrollo próximo (ZDP).

En la actualidad, es importante resaltar la responsabilidad que recae sobre las instituciones educativas y los docentes para fomentar la divulgación e innovación de actividades enfocadas en el fortalecimiento de la lectura comprensiva. Esta habilidad como eje fundamental, para la adquisición de conocimientos y, por ende, para la formación integral de los estudiantes. Donde juega un papel significativo en la comunidad científica, la investigación y el desarrollo de enfoques teóricos y conceptuales en este campo. A finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, la pedagogía en Colombia evoluciona hacia enfoques más modernos en el aprendizaje del estudiante. Se asumen métodos basados en competencias que enfatizan la aplicación práctica del conocimiento, promoviendo así, la interdisciplinariedad en la enseñanza, según García (2001). Esta transformación llevó a que la lectura crítica pasara de ser considerada meramente una habilidad técnica a una herramienta fundamental para la comprensión y la interpretación profundas de textos. Como resultado, los docentes comenzaron a explorar métodos y estrategias más interactivas y participativas para enseñar la lectura crítica. Refiriéndose a las filosofías educativas institucionales que orientan sus líneas y metas de acción, Barrientos (2018) expone:

Entonces, un modelo educativo que consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica. Cada institución educativa asume un modelo educativo de acuerdo a su misión, visión y valores institucionales las que son interiorizadas y puestas en práctica por la comunidad de aprendizaje. Por lo que, el modelo educativo se define en congruencia con lo que la institución de formación docente es (misión) y lo que aspira a ser (visión). (p. 175)

Por otro lado, el avance tecnológico en la sociedad y en el ámbito educativo ha impactado significativamente las tendencias pedagógicas en Colombia, según Pulgar (2016). Además, López



(2022) subraya que los docentes han tenido que adaptarse a estas nuevas herramientas y desarrollar habilidades para evaluar críticamente la información en línea, así como para discernir entre diversas fuentes. Estos cambios señalan un papel determinante en la investigación educativa en la evolución de las tendencias pedagógicas en Colombia.

### **Cambios en la Lectura Debido a las Tecnologías**

En la actual era digital, la lectura ha sufrido transformaciones significativas debido al impacto de la tecnología. Una evolución notable es la transición de la lectura impresa a la digital. Los libros físicos han dado paso a dispositivos electrónicos como tabletas, eReaders y smartphones, ampliando el acceso a una diversidad de materiales de lectura en línea. Esta transición no solo ha cambiado la forma en que las personas leen, sino también cómo interactúan con el contenido, según Salmerón y Delgado (2019). Las redes sociales, blogs y sitios web de noticias han revolucionado la lectura. Estas plataformas no solo permiten a los usuarios consumir información, sino también interactuar con ella y compartir sus opiniones. Esta interacción constante puede influir en la percepción y evaluación de la información, impactando la lectura crítica y la interpretación de textos, según Tamayo & Ruíz (2016).

La personalización de la lectura es otro aspecto relevante en la actualidad. Los algoritmos recomiendan contenido basado en intereses y preferencias individuales, lo que puede influir en la diversidad de fuentes de información a las que se exponen las personas, según Cobo (2016). Aunque esto puede enriquecer la experiencia lectora, también genera cuestionamientos sobre la variedad de perspectivas disponibles y cómo esto afecta la capacidad de ejercer un juicio crítico.

Los avances tecnológicos han introducido la multimodalidad y la lectura interactiva en la experiencia lectora. Elementos multimedia como videos, hipervínculos y gráficos interactivos se han integrado en la lectura en línea, enriqueciendo la experiencia, pero también exigiendo una adaptación en términos de comprensión y evaluación crítica. Según Maltz, H. (2021), estos avances también han modificado la velocidad de lectura. La navegación en línea y la lectura en pantalla tienden a fomentar una lectura más rápida, lo que puede afectar la profundidad de la comprensión y la habilidad para realizar una lectura crítica. Los lectores suelen escanear textos en busca de palabras clave, influenciando así su enfoque y profundidad en el procesamiento de la información.





## **Modelos de Lectura**

En primer lugar, se define la Teoría Interactiva de la Lectura, que se centra en la interacción entre el lenguaje y el lector a través de registros visuales y no visuales. A pesar de su influencia significativa de la psicología cognitiva, esta teoría cuestiona las suposiciones de teorías previas, pero aún mantiene enfoques genéricos en relación con la lectura en procesos como la comprensión, la interpretación y la escritura. Estos procesos pueden variar según las intenciones y objetivos específicos de la actividad y el contexto en el que se desarrollen (Bernhardt, 2008).

Este modelo se fundamenta en supuestos cognitivos, donde el acto de lectura construye una representación mental para comprender e interpretar el texto, y supuestos contextuales, donde la comprensión del texto se desarrolla en una situación y contexto específicos que la influyen. A diferencia de modelos anteriores, el modelo de micro y macroestructura no sigue una estructura lineal o secuencial, sino que implica un proceso de retroalimentación constante entre unidades menos complejas y más complejas. Esto se debe a que el lector utiliza estrategias para comprender y manejar grandes cantidades de información de acuerdo con el momento de la lectura. Estas estrategias abarcan aspectos lingüísticos, gramaticales, discursivos y culturales, que facilitan la selección efectiva de información cultural relevante (pp. 15-16).

En el contexto de la educación, este modelo sirve como base para los Lineamientos Curriculares del Lenguaje adoptados por el Ministerio de Educación de Colombia. Entre los teóricos destacados en esta área se encuentran Van Dijk y Kintsch.

Un segundo modelo a considerar es conocido como Teorías Transaccionales, en el cual se concibe la lectura como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector. El lector, al procesar el texto como lenguaje y asimilarlo, construye su propio significado. En este enfoque, la lectura se convierte en un proceso constructivo, reconociendo que el significado no es una propiedad inherente del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible. A medida que avanza en la lectura, le otorga un significado particular al texto basado en sus conocimientos y experiencias en un contexto específico (Gómez, 1996, citado por Gutiérrez, 2004).

En este modelo, Bernhardt (2008) señala que el proceso de lectura comienza desde lo emocional, las expectativas y las ideas, y evoluciona hacia un proceso constante de revisión autocrítica que guía la



selección, síntesis y organización. La transacción en este proceso no sigue una línea recta, es recurrente y autocrítica, ya que la percepción depende de la selección y organización de patrones visuales por parte del lector, influenciados por sus intereses, necesidades, expectativas y experiencias. La percepción debe revisarse mediante transacciones continuas entre el sujeto que percibe y el objeto percibido (p. 18). En este sentido, este modelo va más allá de la concepción interactiva y lo ubica en un plano que involucra al lector, al autor y al conjunto de experiencias del lector. Esto no solo genera comprensiones profundas, sino que estas comprensiones son auténticas y contextualizadas.

En el contexto del aula, el maestro debe fomentar el diálogo no solo entre el lector y el texto, sino también con el autor, comprendiendo sus intenciones explícitas e implícitas. Según esta misma autora, la lectura se considera un evento que se desarrolla en un momento específico en el que se produce la interacción entre un texto y un lector particulares en circunstancias específicas. Según Dubois, citado por Bernhardt (2008), este enfoque no se opone al interactivo, sino que avanza un paso más al enfatizar la dinámica del proceso en el cual el observador y lo observado, es decir, el lector y el texto, se entrelazan en un tiempo único y emergen transformados (p. 19).

Un tercer modelo para considerar es la Teoría de la Lectura como un proceso constructivo y social. Desde esta perspectiva, se acerca a las teorías que proponen un modelo de lector activo que construye el significado, pero este significado puede ser múltiple y contextualizado en función de la época y la situación de lectura. En la práctica, la autora señala que el lector constantemente reorganiza su experiencia de lectura a través de la relectura, lo que puede cuestionar la comprensión previa. Además, se presta atención al papel de la interacción con otros miembros de la cultura en la construcción del conocimiento en un ámbito específico. Por lo tanto, el significado del texto es relativo y resulta de una transacción o negociación entre el lector, el texto y los factores contextuales. Además, el género discursivo o la forma del texto influyen en la construcción del significado, que el lector realiza de manera pertinente para dar sentido a la relación entre el texto, el lector y el autor (Bernhardt, 2008). A continuación, se presenta un cuadro que destaca las diferencias entre estas teorías constructivistas y las tradicionales en relación con la enseñanza de la lectura crítica.



**Tabla 1**

Enfoques constructivistas	Enfoques tradicionales
1. La lectura se considera como un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto.	1. La lectura se considera como un proceso de transferencia de significado que requiere que los lectores extraigan el significado de la letra impresa.
2. Se considera a los lectores como participantes activos en la creación de textos individuales.	2. Consideran a los lectores como consumidores pasivos de los textos y significados de otros.
3. El papel del profesor consiste en ayudar a los lectores a construir textos elaborados a medida que leen.	3. El papel del profesor consiste en enseñar técnicas que ayuden a los lectores a extraer el significado de los textos.
4. El profesor comparte los significados que construye cuando lee y estimula a los alumnos a hacer lo mismo.	4. El profesor plantea actividades diseñadas para capacitar a los estudiantes para “descubrir” los significados que él considera apropiados.
5. La puesta en común de grupo y la interacción se consideran esenciales para incrementar la comprensión.	5. La mayoría de las ocasiones de aprendizaje son individuales, empleándose solo el aprendizaje en grupo para favorecer la conformidad con el significado definido por el profesor.
6. El fin perseguido en la lectura y la forma del texto se reconocen como determinantes críticos de los significados potenciales a disposición de los lectores.	6. La enseñanza pasa por alto a menudo el fin de la lectura y la forma del texto, orientándose hacia técnicas de aplicación universal.

Fuente: Bernhardt, (2008)

Este concepto se refiere a las prácticas pedagógicas específicas que los docentes utilizan para orientar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de lectura crítica. Esto puede incluir estrategias pedagógicas, la evaluación de competencias y la utilización de recursos educativos centrados en la lectura crítica.

En consecuencia, el Ministerio de Educación Nacional también proporciona valiosas contribuciones para equipar a los docentes con herramientas que faciliten este proceso. El Ministerio afirma que...

La pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes; por otra parte, les permitan enriquecer su



dimensión humana, su visión del mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje [...] Se busca, entonces, desarrollar el estudiante como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión. MEN (2006).

La cita anterior claramente refleja las aspiraciones educativas a nivel nacional, es decir, la necesidad de promover una acción que fomente el gusto por la lectura y garantice el desarrollo de los ciudadanos en esta área. Además, brinda a los estudiantes la oportunidad de fortalecer su dimensión humana, ampliar su visión del mundo en el que viven y desarrollarse activamente como lectores.

Los estándares de competencias en lenguaje son considerados en la educación colombiana como una forma de formación en literatura que busca transformar el disfrute de la literatura en un instrumento de comunicación pedagógica. Esto tiene como objetivo influir en el desarrollo de competencias que abarcan aspectos estéticos, emocionales, culturales, ideológicos, cognitivos y pragmáticos.

En este contexto, es fundamental abordar la obra literaria en las escuelas de manera que se cultiven lectores críticos que aprecien su propia cultura, sean creativos y sensibles ante el lenguaje poético. Esto implica poseer un amplio conocimiento cultural y la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y tener la libertad de expresarse y leer según sus deseos y preferencias.

### **Desafíos en la Enseñanza de la Lectura Crítica**

La enseñanza de la lectura crítica enfrenta desafíos significativos en el ámbito educativo contemporáneo. Un desafío notable es la escasez de recursos, particularmente en escuelas con limitaciones presupuestarias. La UNESCO (2022) señala que, en América Latina, los docentes a menudo no disponen de los materiales y herramientas necesarios para implementar enfoques pedagógicos efectivos en la enseñanza de la lectura crítica. Además, si bien la creciente presencia de la tecnología en las aulas es beneficiosa en muchos aspectos, también presenta desafíos. Uno de ellos, identificado por González (2019), es la presencia de distracciones en línea que pueden dificultar la concentración de los estudiantes en textos extensos y complejos.

Otro desafío crítico en la enseñanza de la lectura crítica es la diversidad en las habilidades de lectura de los estudiantes. Mientras algunos alumnos pueden exhibir un nivel avanzado en esta competencia, otros pueden enfrentar dificultades para comprender textos más sencillos, como señala Carrasco (2017). Es



esencial que los docentes adapten sus métodos pedagógicos para abordar esta variedad, asegurando así que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades de lectura crítica de manera efectiva.

Además, la evaluación precisa de la lectura crítica presenta su propio conjunto de desafíos. Las pruebas estandarizadas a menudo no logran capturar completamente la habilidad de un estudiante para leer y pensar críticamente. Esto resalta la necesidad de desarrollar métodos de evaluación más precisos y contextualizados, que puedan reflejar de manera más fidedigna las capacidades críticas de lectura de los estudiantes, como indica Pontón (2017).

La formación docente representa un desafío significativo en la enseñanza de la lectura crítica. Los educadores requieren capacitación y desarrollo profesional continuo para dominar estrategias efectivas que faciliten la enseñanza de esta habilidad esencial. Como indica Terigi (2010), “la falta de formación adecuada puede restringir su capacidad para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias críticas de lectura”.

Otro reto clave es motivar a los estudiantes a participar activamente en la lectura crítica. Es crucial que los docentes conecten esta habilidad con temas y contextos relevantes para los alumnos, con el objetivo de aumentar su interés y compromiso. Sin embargo, se enfrentan a la resistencia al cambio, obstáculo que se observa al introducir nuevas estrategias pedagógicas. Tanto los educadores como los estudiantes y los padres pueden asumir estas innovaciones, subrayando así la importancia de manejar dicha resistencia de manera efectiva para asegurar un ambiente de aprendizaje propicio. Entonces se asume la importancia de velar por la comprensión de textos y situaciones que lleven al aprendiz a disfrutar de la vida social con habilidades de alto nivel comunicativo.

## **CONCLUSIÓN**

Es importante, comprender y abordar las creencias pedagógicas de los docentes en relación con la enseñanza de la lectura crítica. Este entendimiento es crucial para desarrollar métodos de enseñanza más efectivos y relevantes, considerando los desafíos y la diversidad de habilidades de lectura en el aula. Es necesaria la formación docente continua y adaptativa, enfocada en estrategias que promuevan la lectura crítica y el pensamiento reflexivo. La relevancia de este estudio se centra en su contribución



a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos complejos en sus futuras carreras y en la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albarello, F. (2019). Lectura Transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas. *Revista De Comunicación*, 20(1), 287–289. <https://doi.org/10.26441/RC20.1-2021-R2>

Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. Fascículos de CEIF.

[https://www.academia.edu/11982374/TEOR%C3%8DA\\_DEL\\_APRENDIZJE\\_SIGNIFICATIVO\\_VO\\_TEORIA\\_DEL\\_APRENDIZAJE\\_SIGNIFICATIVO](https://www.academia.edu/11982374/TEOR%C3%8DA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_VO_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO)

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós.

Barrientos Gutiérrez, P. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente. *Horizonte de la Ciencia*, 8(15), 175-191.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688014/570960688014.pdf>

Bernhardt, F. M. (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>

Cairney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ediciones Morata.

Carrasco, S. (2017). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: San Marcos.

Cobo, C. (2016) *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/Debate: Montevideo. [chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.aprendevirtual.org%2Fcentro-documentacion-pdf%2FLa\\_innovacion\\_pendiente.pdf](chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.aprendevirtual.org%2Fcentro-documentacion-pdf%2FLa_innovacion_pendiente.pdf)

Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona, España: Celeste.

García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

García, L. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. *Revista española de pedagogía*, LXI(249), 255-271.

<https://revistadepedagogia.org/lxix/no-249/perspectivas-teoricas-de-la-educacion-a-distancia-y-virtual/101400010198/>



González-López, M. (2019). La Enseñanza de Habilidades de Pensamiento y de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Bajo Rendimiento Escolar. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 5(9) 145-167.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>

Gutiérrez Valencia, A., & Montes de Oca García, R. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(3), 1-12.

<https://doi.org/10.35362/rie3433265>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill.

López, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, N° 22, pp. 41-60  
chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Feducacion.to.uclm.es%2Fpdf%2FrevistaDI%2F3\_22\_2012.pdf

Maltz, H. (2021). Lectura Transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas

Ministerio de Educación Nacional (2020). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje* (p. 25). Bogotá.

chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.mineduacion.gov.co%2F1780%2Farticles-116042\_archivo\_pdf1.pdf

Tamayo Rodríguez, Y., & Ruíz Mulet, A. (2016). Los blogs educativos como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. *Revista Boletín Redipe*, 5(9), 73–81.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/111>

Terigi, F. (23 de febrero de 2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Jornada de apertura*. La Pampa, Argentina. chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.trabajosocial.unlp.edu.ar%2Fuploads%2Fdocs%2Fmg\_flavia\_terigi\_las\_cronologias\_de\_aprendizaje\_un\_concepto\_para\_pensar\_las\_trayectorias\_escolares\_.pdf

Piza Burgos, N., Amaiquema Márquez, F. y Beltrán Baquerizo, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.



- Pontón, E. (2017). *Evaluación y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de tercer año de la Escuela de Educación Básica Elemental “10 de noviembre” 2017*. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo, Quevedo-Los Ríos, Ecuador] <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/4396/P-UTB-FCJSE-EBAS-000227.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pulgar, M. (2016) Incorporación de las herramientas TICS para incrementar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de derecho de una universidad privada de Lima [Tesis de Pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia] <chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Frepositorio.upch.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.12866%2F646%2FIncorporaci%25C3%25B3n%2520de%2520las%2520herramientas%2520TICS%2520para%2520incre mentar%2520la%2520comprensi%25C3%25B3n%2520lectora%2520de%2520textos%2520na rrativos%2520en%2520los%2520estudiantes%2520de%2520primer%2520ciclo%2520de%25200la%2520facultad%2520de%2520derecho%2520de%2520una%2520universidad%2520privada %2520de%2520Lima.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação, Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22.
- Sánchez Flores, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.
- Salmerón & Delgado, (2019) Análisis crítico sobre los efectos de las tecnologías digitales en la lectura y el aprendizaje. *Culture and Education, Cultura y Educación*, 3(31). [chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.uv.es%2Fflasalgon%2Fpapers%2F2019\\_salmeron\\_delgado.pdf](chrome-extension://mhnlakgilnojmhinhkckjpnpcpbhabphi/pages/pdf/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.uv.es%2Fflasalgon%2Fpapers%2F2019_salmeron_delgado.pdf)
- UNESCO (2022). *Educación en América Latina y el Caribe en el segundo año de la COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381715>
- Vargas, K. & Acuña, J. (2020). *El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores*. *Revista Innova Educación*, 2(4), 2-20.





<https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.004>

Vygotsky, L. (1977). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psiquiátricas. Buenos Aires: La Pléyade.

