

Enseñanza de la Lectura Crítica en Educación Secundaria y su Incidencia en Contextos Fronterizos

Autor: Ingry Yamile Pinilla Jerez

Correo electrónico: inyapije@gmail.com

Colegio Eustorgio Colmenares Baptista.

Norte de Santander- Colombia.

Orcid: 0000-0001-8471-7356

Resumen

La intención del artículo se orienta hacia un tema conocido en el área de lengua castellana, la lectura crítica y no de menor importancia en cualquiera de las disciplinas que comprenden los planes de estudio, dada la versatilidad que ella representa para lograr la aprehensión de conocimientos, que faciliten aprendizajes en los estudiantes de educación secundaria, bajo la necesidad de propiciar el hábito lector, que les permita formarse de manera integral e integrarse en forma más efectiva, así como activa en el desarrollo social y económico de su entorno, particularmente con las características que imprime la región fronteriza, conformada por el Departamento Norte de Santander en Colombia y El Estado Táchira en Venezuela. En tal sentido, para su elaboración, desde lo metodológico, se asumieron las fases preoperatoria, heurística y hermenéutica, de la revisión documental; a través de las cuales una vez ubicadas, seleccionadas, consultadas y analizadas fuentes oficiales relacionadas al tema educativo, así como autores en repositorios, bases de datos reconocidas en América Latina y el Caribe; se logró la generación de dos constructos teóricos, denominado el primero de ellos Papel de la Educación en la Enseñanza de la Lectura Crítica; por su parte, el segundo Lectura Crítica y su Incidencia en el Desarrollo Fronterizo; que ofrecen aspectos sobre el tema en discusión, así como ideas para su mejoramiento.

Palabras clave: Enseñanza secundaria; lectura crítica; contextos fronterizos.

Ingry Yamile Pinilla Jerez

Teaching of critical reading in high school and its incidence in border contexts

Abstract

The intention of this article is oriented towards a known in the area of Castilian language, as is critical reading, and not minor in any of the disciplines that involves the study plans. Because of the given benefits that this versatility represents to achieve the apprehension of knowledge that facilitates learning in high school students, all this under the need to promote the reading habit, which allows them to form in an integral manner and integrate more effectively, as well as this activates economical and social development in their context, particularly under the characteristics that the border region prints, conformed by the North department of Santander in Colombia and the Táchira state in Venezuela. In this sense, for its elaboration, from the methodological, the preoperative, heuristic and hermeneutical phases of the documentary review were assumed; through which once positioned, selected, consulted and analyzed official recognized databases in Latin America and the Caribbean; The generation of two theoretical constructs called the first of them Role of “Education” in Critical Reading Teaching ; for its part, the second Critical Reading and it’s Incidence In the Border Development; they offer aspects on the subject under discussion, as well as ideas for improvement.

Keywords: High school, critical reading, border contexts.

Introducción

El artículo desde la postura reflexiva de la autora como docente de lenguaje en secundaria, pretende ofrecer aportes en pro del mejoramiento de la lectura crítica que puedan ser de utilidad en territorios fronterizos, como es el representando entre el Departamento Norte de Santander (Colombia) y el Estado Táchira (Venezuela).

En tal sentido, para su abordaje desde lo metodológico se acudió a la revisión documental, apoyada en tres fases a saber: preoperatoria, que facilitó la selección en el tema central del artículo, al establecer categorías de búsqueda relacionadas con la enseñanza de lectura crítica; posterior a ello, se realizó la fase heurística, mediante la búsqueda de dicha categoría en portales y bases de datos reconocidas en América Latina, para ubicar documentos en lo posible de años recientes y/o en todo caso que guarden vigencia con el tema desarrollado; los cuales fueron procesados y analizados constituyéndose así la fase hermenéutica. Como resultado, el análisis cualitativo realizado permitió la consolidación de dos constructos que enriquecen el conocimiento y comprensión de la lectura crítica desde miradas educativa y social, inherentes al papel de la educación en su enseñanza, así como su incidencia en el desarrollo fronterizo.

En este orden de ideas, a manera de iniciar el recorrido reflexivo, es preciso considerar de manera introductoria, la educación como proceso que propende el desarrollo integral de las personas, generalmente objeto de análisis y, en muchos países, particularmente los denominados emergentes o en vías de desarrollo, como es el caso de las naciones de América del Sur, se puede llegar a considerar a manera de crítica que su bajo nivel educativo dificulta el progreso social y económico. Uno de los aspectos que, desde la mirada educativa, puede ser preponderante al respecto lo constituye la adquisición desde tempranas edades de elementos propios del lenguaje, de allí que como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional: “Nadie se atrevería a dudar de la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje para la formación del individuo y la constitución de la sociedad” (MEN, 2006); lo cual ofrece una idea de lo que representa para el desempeño de una persona el ser competente en lo lingüístico, ya que, mediante ello, logra dar significado a su mundo e interrelacionarse.

La relación de lo educativo con el desarrollo social no resulta nueva, de allí que desde hace muchos años cada nación ha forjado esfuerzos desde las políticas públicas que inciden en su sistema educativo; especialmente en la enseñanza, en cuanto a sus enfoques, métodos y currículo que se implanta; ello, no ha sido ajeno para Colombia, cuyo proceso de modernización de la escuela ha estado sujeto a los organismos multilaterales y el proceso de mundialización de la educación; ejemplo de ello lo ha constituido su adhesión al diseño instruccional y la tecnología educativa para el perfeccionamiento docente, que rigió en principio el discurso oficial para la enseñanza de la lectura; de igual manera se puede inferir a partir de la década de los 80 la intención desde la política curricular de introducir el sistema semántico-comunicativo, que resultó fallida; ante tal escenario para 1998 el Ministerio de Educación Nacional emite los muy conocidos lineamientos curriculares, entre ellos los del área de la lengua castellana (García y Rojas, 2015).

Desde esta perspectiva el Ministerio de Educación Nacional (ob.cit.), procuró complementar el trabajo pedagógico y orientar más allá de la competencia lingüística y competencia comunicativa; la primera de ellas, apoyado en ideas de Chomsky, considera a un hablante-oyente ideal, la comunidad lingüística homogénea y al conocimiento de la estructura de la lengua, mediante la cual produce y reconoce enunciados sean o no gramaticalmente válidos; de igual manera en contraparte de ello, la fuente citada argumenta la idea de competencia comunicativa establecida por Dell Hymes en 1972, que refiere al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y situados desde lo social e histórico; es decir, ofrece una visión más práctica o utilitaria del lenguaje que prioriza lo socio cultural en los actos comunicativos.

Este panorama permite precisar la importancia del aporte de Hymes, para la comprensión de las competencias que desde niño se adquieren y facilitan su proceso comunicativo, sobre qué, cómo, cuándo y con quién interrelacionarse, especialmente en los procesos de hablar, leer, escribir, escuchar; cuatro de las habilidades comunicativas consideradas básicas y bajo las cuales se apoyan generalmente los diseños curriculares. De igual manera, desde la dinámica social se gestan requerimientos necesarios a considerar en lo educativo, lo cual sugiere una participación de los ciudadanos coherente y pertinente, premisa sobre la cual fundamentan sus objetivos los proyectos educativos institucionales (Cubides, Rojas y Cárdenas, 2017).

En este orden de ideas, y de interés para el presente artículo, lo concerniente al proceso de leer, resulta conveniente fijar el significado de este proceso, sobre el cual autores como Pang, Muaka, Bernhardt y Kamil (2006) manifiestan: “Leer es comprender textos escritos. Leer es una compleja actividad que involucra tanto la percepción como el pensamiento. Leer consiste en dos procesos relacionados: reconocimiento y comprensión de palabras” (p. 7); quizás uno de los aspectos más comunes para deducir que se sabe leer es relatar algún escrito, es decir, que ocurra el proceso de reconocimiento que refieren los autores, entendido este como percibir que los símbolos corresponde al lenguaje que habla la persona; sin embargo, es precisamente el de la comprensión del texto, lo que puede resultar difícil para una persona, que aunque relate algo, no logre concretar el sentido de dicho texto.

De allí la importancia que reviste para el niño y cualquier persona el aprendizaje de la lectura; y para el caso de instituciones educativas y sus docentes, lo correspondiente al modo de enseñarla; sobre lo cual tanto profesores, como teóricos e investigadores han estudiado y establecido formas de abordarla, especialmente desde sus inicios en los niños, momento en el cual se sientan las bases de aprendizajes posteriores; así para el de la educación sistematizada, uno de los aspectos más importantes para los educadores debería estar orientado al descubrimiento por parte del estudiante del carácter utilitario de la lectura, por sí mismo y que le aporte información que luego pueda transformarla en conocimientos, de gran importancia desde lo académico en cualquier área del currículo (Barboza y Peña, 2014).

En tal sentido, parece evidente la necesidad de reflexionar acerca de las maneras como se aprovecha la lectura desde los entornos educacionales, a objeto de lograr el cometido del proceso educativo en cuanto a la formación integral de las personas; lo cual abarca tanto desde el desempeño académico como su aporte en favor del desarrollo de su comunidad; y es allí en dicho aspecto que cobra importancia la ya conocida y quizás hasta bastante estudiada lectura crítica, como forma para procurar alcanzar tal pretensión; sin embargo, a pesar de todo ello, pareciera no ser valorada, o comprendida y mucho menos utilizada de manera eficiente para lograrlo.

Estos planteamientos pueden conseguir asidero, si se busca con detenimiento el estado de la lectura, especialmente en los países de la región; parte de lo cual se puede apreciar en lo expresado por el Instituto de Estadística de la Unesco en 2017 (Reportaje Deutsche Welle DW, 2019), acerca que existen en el mundo más de 750 millones de personas analfabetas, de las cuales 32 millones equivalente a un 4 % del total, corresponden a Latinoamérica y la ubican en el 4° lugar a nivel mundial. De igual manera, el citado medio de comunicación consultó a la División de UNESCO para Latinoamérica, cuyo reporte preparado por la OREALC/UNESCO en el marco del día Mundial de Alfabetización 2019, dejó apreciar la preocupante cifra que dos de cada diez jóvenes y adultos de la región no tienen los niveles mínimos de suficiencia en lenguaje.

Por su parte de manera más específica para el caso del contexto colombiano, los resultados de los últimos años, son poco alentadores y evidenciaron falencias especialmente en lo concerniente a la lectura crítica y comprensión, aspectos en los que el país desmejoró significativamente, al obtener 412 puntos en la prueba de lectura de Pisa 2018, retrocediendo trece puntos con respecto al 2015 (Diario Semana, 2019). Estas evidencias dejan claro que existe una necesidad de atender los aspectos relacionados con la enseñanza de la lectura, a objeto que permita no sólo el proceso de reconocimiento sino además de comprensión de los textos y muy en especial con el debido aporte reflexivo que debe caracterizar a cada lector, es decir, formar en lo posible desde las aulas un lector crítico; ya que corresponde a la educación como tarea prioritaria el propiciar y formar a las nuevas generaciones con disposición hacia la lectura crítica (Vásquez, 2014).

Por consiguiente, el interés de la autora en su reflexión del tema de la enseñanza de la lectura crítica, razón de ser que le preocupa y ocupa; especialmente en su rol de docente de lenguaje en secundaria, en el municipio de Cúcuta caracterizado por su constante relación fronteriza, con el hermano país de Venezuela; amplificada en los últimos años por el fenómeno migratorio, que ubica a Colombia como principal estado receptor; y bajo lo cual resulta interesante como abordar tal proceso de enseñanza en beneficio del desarrollo social y económico fronterizo para niños y jóvenes que diariamente se desplazan a recibir conocimiento impartido en las aulas de clase.

Papel de la Educación en la Enseñanza de la Lectura Crítica

La educación tiene asignada una gran responsabilidad en el proceso formativo de las personas, con la intención que estas se desarrollen integralmente y aporten al progreso social; desde esta función corresponde a todos los actores involucrados, sean educativos o sociales, generar acciones que tiendan a mejorarla, lógicamente desde la escuela en una forma más directa, ofrecer la mejor enseñanza posible de tal manera que ocurran en los estudiantes aprendizajes efectivos, o como se ha estilado últimamente sean significativos para ellos.

Al respecto, la adquisición y desarrollo de la lectura, constituye un factor preponderante, y más que esta se realice en forma crítica, que de acuerdo con Cassany (2017), puede ser entendida como un tipo complejo de lectura, que requiere niveles más altos de comprensión, es decir, amerita los planos previos de comprensión en lo literal, inferencias e intenciones del texto, entre otras, lo que exige del lector su respuesta personal ante dicho texto. Desde esta óptica, se debe tener en cuenta lo señalado por Alderson (citado en Cassany, 2017), quien acerca del proceso lector, distingue la conveniencia de leer las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.

Al respecto, la primera de ellas está referida a la comprensión literal de las palabras que conforman un texto, es decir, decodificar su significado semántico y seleccionar de acuerdo al contexto la acepción adecuada; así mismo, la lectura entre líneas, considerada de mayor complejidad, corresponde a ser capaz de recuperar toda aquella información implícita en el texto de tal manera que pueda formarse una idea coherente y global que permita la construcción de su significado, en otras palabras constituye su capacidad de inferir; por último leer detrás de las líneas, corresponde a la capacidad de comprender dicha información y acerca de ella, lograr articular su propia opinión con argumentos válidos.

El tener claro aspectos conceptuales sobre la lectura crítica, es un elemento necesario en la actualidad, primeramente para los docentes por ser quienes tienen a cargo el diseño y ejecución de actividades que procuren su promoción y desarrollo; más aún en el medio educativo colombiano dadas las cifras expuestas en el apartado anterior; lo cual se reafirma en investigaciones de corte nacional que para el caso de educación secundaria, en su fase diagnóstica logró apreciar que un 92 % de los estudiantes participantes de la investigación no lograron conceptualizar la lectura crítica y el restante 8% lo hizo parcialmente; lo cual sugiere que para ellos dicho tipo de lectura es solo un proceso que no amerita de acciones distintas a las que realizan cuando leen; es decir, que no tienen en cuenta elementos como el autor, el género del texto, a quién va dirigido, no reflexionan como lectores. (Granados y Londoño, 2020).

Por consiguiente, es preciso considerar para tal cometido la participación del docente, la cual lógicamente se espera que sea activa, sin embargo, es probable que muchos de ellos presenten carencias que deben ser niveladas; puesto que hoy día uno de los objetivos que orientan la educación persigue la formación de lectores críticos; razón por la cual las instituciones públicas y sus docentes están llamados a investigar y hacer uso de procesos de lectura crítica, que desarrollen en los niños o jóvenes un mayor nivel de interpretación, de tal manera que potencien sus criterios, ideas, opiniones propias, la emisión de juicios y relacionar de manera significativa lo que leen con su realidad; todo ello con un especial interés en Colombia, que en las pruebas correspondientes ha evidenciado dificultades en lectura crítica, debido a que aún se realiza una enseñanza de habilidades de lectura desde lo normativo, enfocadas en la lectura rápida, ortografía y signos de puntuación; preguntas del docente por lo sobrentendido en los textos, así como lecturas rutinarias de resúmenes, exposiciones entre otras (Castillo y Pérez, 2017).

Entonces, a sabiendas de tal panorama corresponde a cada actor educativo preguntarse seguramente que función debe desempeñar en pro de ello, y lógicamente realizar las acciones que sean posibles, así desde lo ministerial garantizar todo cuanto requieran las instituciones y, sus docentes para estar capacitados, equipados de tal modo que cuenten con lo necesario para desarrollar procesos, que conlleven a la enseñanza de la lectura de manera crítica en sus estudiantes; sin dejar de lado lo saludable que pueda resultar la revisión de la postura curricular sobre la cual se apoya el sistema educativo colombiano, conforme a lo cual en los lineamientos curriculares prima el concepto de competencias como un referente fundamental, sobre el cual deben analizar sus consecuencias e incidencias en los diferentes contextos educativos (Arias y García, 2015).

En el mismo orden de ideas, tal formación por competencias implica un proceso integrador, debido a que agrupa diferentes acciones pedagógicas como tener en cuenta el conocimiento disciplinar, desarrollo de capacidades, aptitudes y habilidades, articulación de lo teórico con lo práctico y la promoción en el estudiante de actitudes y valores para que actúe en la sociedad; que se sintetiza en un saber hacer, lo cual desde la óptica de las competencias de lenguaje, los contenidos de lingüística en lo gramatical, fonético, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático, constituyen apoyos para el desarrollo de las cuatro habilidades básicas escritura, lectura, oralidad y escucha (Avendaño, 2016).

Así mismo, es necesario considerar debilidades que presenta el sistema educativo de Colombia, como resultado de la fragilidad del área de lenguaje, ya que sus prácticas pedagógicas se desarrollan con poca consciencia de la importancia de lectura crítica, debido a que no se tiene el conocimiento de los aportes de modelos y teorías, y no se le considera necesaria la identificación, comprensión, deducción, inferencias y reflexiones acerca de elementos que puedan estar implícitos en diferentes textos (Rivera, 2019).

Por su parte, desde la función docente, autoexaminarse acerca de la manera como ha estado enseñando tal lectura, si realmente las estrategias utilizadas y los fines perseguidos se corresponde con los preceptos de dicho tipo de lectura; o en todo caso de no estar haciéndolo, que logre iniciarse y consolidarlo en su práctica docente. Desde esta misma perspectiva, conviene referir también otro elemento clave de este proceso y que no puede dejarse pasar por alto, como lo es la familia, que junto con la escuela constituyen la base fundamental para que se adquieran las habilidades de lectura y escritura; lo cual muchas veces se deja sólo bajo la responsabilidad de la escuela, especialmente cuando proceden de hogares con bajo capital cultural, que dificulta se originen en casa hábitos de lectura (Márquez, 2017).

Ello, reviste un aspecto a mirar con el debido detenimiento, especialmente si se tiene en cuenta que en muchos de los países en vías de desarrollo, la realidad de gran parte de sus poblaciones y en especial de aquellas en condición de frontera, pueden estar asociados a condiciones de pobreza y, por tanto los estudiantes provenir de entornos vulnerables que poco pueden aportar para su desarrollo como lectores; circunstancias que dejan implícito el papel tan importante que puede cumplir la escuela. Quizás ante tal realidad, cobra valor lo visibilizado en el Tercer Estudio Regional Comparativo y explicativo (TERCE), en su documento titulado Aportes para la Enseñanza de la Lectura, que la considera como una competencia y una manera de pensar, además facilita el acceso al conocimiento y participación activa en la sociedad; por consiguiente se espera de ella, que contribuya a la formación de personas integrales, se conviertan en ciudadanos que conformen sociedades democráticas y participativas (UNESCO, 2016).

Sobre esto, puede resultar beneficioso considerar algunas estrategias o prácticas que la luz de las actuales tendencias se viene desarrollando, especialmente desde el nivel de educación secundaria. En tal sentido, conviene precisar al menos una de las posibles definiciones que sobre lectura crítica se pueden apreciar, así para efectos del presente estudio se opta por aquella en la cual el lector tiene la capacidad de interactuar con el texto y poner en relación conocimientos previos y actuales; siendo capaz de reflexionar y debatir sobre el contenido, acerca sí lo incorpora o no a su acervo cultural (Encabo, 2014).

Al respecto, se puede considerar que el docente tiene idea sobre el valor de la lectura, aunque no lo haya reflexionado o prestado la necesaria atención, sabe que sí en la escuela no hay lectura será muy difícil que ocurra el aprendizaje, sin embargo la manera como trata este tema revelará de algún modo sus concepciones, resumibles en aquel que lo ve como algo simple que solicita a sus estudiantes que lean algo, pero es el que guía y responde las inquietudes; o aquel que propicia la discusión sobre lo leído para que los estudiantes construyan su propio significado del texto relacionable a sus vivencias o experiencias; lo cual puede representar la diferencia entre que el estudiante aprenda o no, y se apropie de algo aunque no sea suyo (Ferreiro, 2014).

En este sentido, en el país se conoce de experiencias que han realizado sus aportes para mejorar la lectura crítica. Para el caso de educación secundaria, una de ellas caracterizada por el desarrollo de secuencias didácticas, específicamente para grado séptimo, en la clase de Lengua Castellana, en la cual se procura aprovechar las bondades de la interactividad, es decir, apoyada en el uso de las

tecnologías de la información y comunicación (Yela, 2016), puesto que la realidad actual demanda estar a tono con lo tecnológico, y buscar formas que resulten más interesantes para los estudiantes de estos niveles; claro está sin deslindarse del texto impreso, que por su carácter físico, sus beneficios tiene un rol insustituible en el aprendizaje de la lectura.

Resulta importante en esta instancia, fijar ideas sobre algunos tipos de lectura, que generalmente se relacionan en este proceso de aprendizaje; así acerca de la lectura literal se puede decir que se cumple si el lector reconoce y recuerda eventos expresados en el texto, tal como ocurren; por su parte lo correspondiente a la lectura inferencial amerita la deducción de la información de dicho texto, para lo cual resulta útil la información previamente obtenida en la lectura literal, y los conocimientos que ya posee el lector; por último la lectura crítica constituye ya un mayor nivel de comprensión de dicho texto, que permite al lector valorarlo y opinar sobre ello.

De igual modo, se puede valorar la estrategia de uso de textos continuos y discontinuos, con la intención de afianzar diversas competencias, los cuales han dado resultados útiles, al ser aplicados en investigaciones, con estudiantes colombianos de grado noveno; así por ejemplo con los continuos, entendidos como aquellos constituidos por un conjunto de oraciones organizadas en párrafos, insertos en apartados, capítulos o libros, pueden favorecer el desarrollo de habilidades relacionadas con la identificación de estructuras, secuencias de ideas, contextualización de palabras, ubicación temporal, espacial así como hechos, interpretación de sentidos, asociación de significados implícitos o explícitos; y al estar organizados de manera más secuencial, facilitan la identificación de elementos formales, elaboración de inferencias y valoración crítica del texto. Por su parte los discontinuos, como tablas, gráficos, mapas, entre otros similares con información organizada pero no secuencial, pueden permitir observación detallada, reflexión, emisión de juicio y argumentación; por su carácter no lineal, conducen al lector de manera proactiva a la lectura y pueda conseguir su propia estrategia para lograr identificar e inferir la intención del autor (Castillo y Pérez, 2017).

Cualquiera sea la estrategia elegida, conviene que el docente tenga claro lo que desea desarrollar en el estudiante, desde esta óptica debe estar al tanto sobre lo que se necesita para tener un lector crítico, que supere la decodificación de signos y pueda ofrecer significados de un texto, así como también reflexionar acerca de su práctica comprensiva y del conocimiento que de ella se origine (Rondón, 2014). De igual modo, este desafío tanto para los docentes como sus alumnos, muchos de ellos que se desenvuelven en la lectura literal de sus realidades, y escasamente exploran dimensiones superiores de comprensión y evaluación sobre lo leído; obliga a la creación de espacios que promuevan tales procesos cognitivos, para lo cual puede resultar útil especialmente para jóvenes que se apresten a proseguir estudios superiores, estrategias desde lo técnico y pedagógico, como por ejemplo la identificación y construcción de la macroestructura textual, apoyada en fichas de lectura crítica, que favorecen lecturas de alto nivel (Pinchao, 2020).

Lectura Crítica y su Incidencia en el Desarrollo Fronterizo

La idea de la lectura crítica corresponde a contribuir en la formación de los ciudadanos que cada nación requiera para su debido desarrollo en los distintos ámbitos; especialmente dadas las características particulares de un contexto fronterizo como el constituido por el eje Departamento Norte de Santander (Colombia) y Estado Táchira (Venezuela), considerado como una de las fronteras terrestres más dinámicas de América del Sur. Desde esta perspectiva, la noción de frontera para un ciudadano común puede estar orientada al límite entre dos países, por supuesto con todos los elementos geopolíticos que ello implique; sin embargo fronteras como la referida con un continuo movimiento de personas por distintas razones entre ambos territorios, sugiere que en la actualidad

su definición experimente cambios en lo que a estudios fronterizos se refiere, especialmente desde la visión que permite vincular frontera con la movilidad que en ella acontece, desde la óptica de los territorios transfronterizos, en lo local o micro (Tapia, 2017).

Así mismo el referido autor, postula que de algún modo lo transfronterizo vendría a ser en una escala de menor rango vinculado con lo nacional y lo global pero anclado en un territorio, afectado por las interacciones que se suceden en torno a él, que bien pueden ser expresiones de lo global y mayoritariamente de lo nacional; y en el centro se ubican las personas, claves para explicar la interacción y vínculos que ocurren cuando cruzan la frontera, para convertirla en un recurso o en muchos casos una oportunidad, es decir, intercambios que se dinamizan gracias precisamente a ello, a la frontera, y que la convierten en una región transfronteriza; en la cual como es lógico pensar no sólo existe tal intercambio de bienes y servicios, sino además la interrelación entre personas de ambos países con la correspondiente carga cultural que eso implique y que inciden en el lenguaje utilizado, así como en el ámbito educativo, en el nivel de desarrollo que se pueda llegar a tener, especialmente en instituciones próximas a los entornos que puedan resultar más vulnerables ante tal condición de fronterizos.

Territorios en los cuales se hermanan las nacionalidades y se entremezclan sus culturas, que, a pesar de persistir la identidad nacional propia de cada país, paralelamente surge una especie de identidad fronteriza compartida entre ambos. Como un proceso en formación continua que adquiere forma de acuerdo a las actuaciones de las personas y en el entorno en el que se desenvuelve; que influye en los habitantes fronterizos a crear y mostrar sus identidades particulares y propias de cada país, de tal modo que pueda dar significado a su mundo en el cual debe asumir comportamientos actitudes comunes y cotidianos; de allí que sea posible pensar en la identidad fronteriza como la suma de aquellas actividades sociales homogéneas que realizan las personas que se reconocen como miembros de una región fronteriza (Bustamante y Chacón, 2013).

Cuya construcción se aprecia como un aspecto transnacional o transgeográfico, un proceso que se da en la vida cotidiana desde lo global a lo local, entre lenguajes, objetos y códigos, para lo cual no se necesitan visas ni permisos; constituyéndose a sí la otredad en la frontera como hecho común, diario, como espejos para unos y otros, con el correspondiente intercambio de prácticas culturales especialmente en el contexto de esta parte de la frontera colombo-venezolana, con un 40 % de migrantes venezolanos con doble nacionalidad, circunstancia que le resta sentido al término frontera (Romero, 2019).

Circunstancia actual debido a las condiciones socio-económicas del país hermano, pero sin dejar de reconocer que históricamente ha sido a la inversa y muchos colombianos décadas atrás se residenciaron en Venezuela y aún sin vivir allí, especialmente nortesantandereanos gozan también de la doble nacionalidad; como lo refiere la autora citada, muchos de los considerados como otros, tienen pasaportes para ambos países, lo cual convierte a esta frontera en un tejido blando con articulaciones identitarias muy fuertes.

Conocido este panorama seguramente corresponde, particularmente a quienes tengan la responsabilidad de guiar los destinos de estos territorios desde lo político-administrativo, idear e implementar acciones que influyan desde lo económico, social y lógicamente inherente a este lo educativo-quizás como aspectos más rezagados y necesarios-, en aras de aprovechar de manera eficiente las oportunidades que la condición fronteriza puede ofrecer a naciones y a sus habitantes; lo cual da pie al significado que debería tener para el ciudadano común los ya conocidos procesos de integración fronteriza, cuya razón de ser debería estar realmente orientado al empoderamiento de las personas, especialmente de territorios considerados fronterizos y sus zonas de influencia.

De tal modo que se fortalezcan procesos reflexivos que propicien en ellos liderazgo y participación activa en su desarrollo; tal como ya ha venido ocurriendo en otras fronteras del continente, en las cuales ciudadanos empoderados exigen respuestas locales a sus problemáticas, lo que está representando nuevos desafíos a los gobiernos en regiones transfronterizas, y la reflexión sobre qué tipo de líderes se ameritan en ellas para crear sociedades con mayor grado de igualdad, lo que su vez constituye el reto del pensamiento técnico y político que este relacionado a la construcción de territorios (Oddone, Barrera, De Almeida y Williner, 2016).

Es precisamente tal cometido el que inspira el presente esfuerzo académico, visibilizar la importancia de formar ciudadanos reflexivos que puedan aportar en estos procesos de desarrollo, para lo cual resulta fundamental lo que desde la escuela y, con especial énfasis desde el área de lengua castellana se pueda lograr, mediante el impulso que se les pueda dar a las nuevas generaciones, especialmente de niños y adolescentes, indistintamente de su condición de habitante de un país, migrante o no, pero al fin y al cabo residente en el territorio fronterizo, a tal objeto que logren consolidar proceso de lectura crítica, mediante el cual puedan consolidar un mejor desempeño académico en lo escolar, así como desenvolverse de mejor manera en su contexto social y prepararse para ser parte activa de él y su correspondiente desarrollo; todo ello con miras a lo perseguido por cualquier proceso educativo de formar seres integrales, que vivan y convivan satisfechos de sí mismos como personas y miembros de una sociedad.

Discusión

Desde la Perspectiva de un docente de lengua castellana, se puede advertir las diversas situaciones que rodean al sector educación—incluso antes del fenómeno migratorio que vivencia Colombia y la pandemia mundial, aspectos que probablemente la han agudizado, desde lo presupuestario para la requerida inversión en infraestructura, mejores salarios, beneficios y en especial mejorar la calidad del servicio educativo ofrecido; aspecto este último para lo cual la fragilidad en la enseñanza del área de lenguaje se convierte en una gran debilidad que lo permea de manera transversal, por lo cual amerita que se le otorgue mayor importancia y participación desde las prácticas pedagógicas desarrolladas en el sistema educativo nacional.

Por supuesto queda claro que no es fácil enseñar y muchos menos para los estudiantes aprender, máxime cuando son ellos los receptores y afectados directos por lo que se haga bien o no, en lo que a política educativa se refiere, tanto desde los niveles macro, como micro y desde el propio recinto de cada docente: su aula de clase. Esta es una reflexión que deben realizar todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza, para hacerse necesariamente las preguntas incómodas, que seguramente ya muchos de ellos ya se han hecho, y quizás hayan deseado y podido realizar alguna acción que tienda a revertir lo que se considere adverso.

En este orden de ideas, desde lo ministerial correspondería la evaluación sobre la postura curricular bajo la cual se está enseñando esta área en el país y sus resultados en cuanto a la formación de competencias en el saber hacer para facilitar el desarrollo de habilidades no sólo en lectura, sino además de escritura, entre otras asociadas o complementarias entre sí; de igual modo, lo concerniente a las necesidades de infraestructura, equipamiento de las instituciones educativas, formación del docente, de tal manera que tenga una participación activa y cuente con los recursos requeridos para tal misión.

Por su parte, desde el ámbito institucional, la escuela y su papel en esta tarea, no deben ser ajenos a ello, en especial cuando brinde atención en contextos fronterizos a estudiantes provenientes de entornos vulnerables, porque a lo mejor cuenten con pocas posibilidades para consolidar la lectura y mediante ella hacerse de conocimientos que permitan su participación y desenvolvimiento social.

De igual manera, en cuanto a la función docente, es preciso el autoexamen sobre cómo se ha enseñado la lectura, si realmente se utilizan las estrategias acordes para el logro de una lectura crítica, o si por el contrario se carece de este conocimiento y por lo tanto no se hace uso de ninguna de ellas; al igual en lo posible propiciar la integración de la familia. La importancia de todo esto radica, en que el docente sabe que sin lectura es muy difícil el aprendizaje, por lo que su actitud debe orientarle a guiar este proceso en los educandos, de tal modo, que les facilite la construcción de significados propios conforme a su propia cotidianidad, ante cualquier texto que se enfrenten, conforme a su cotidianidad, para que logre apropiarse del conocimiento que requiera.

Razón por la cual debe procurar la creación de espacios para la promoción de procesos cognitivos, en lo cuales se pueda avanzar desde la lectura literal hacia un nivel superior de comprensión y valoración de lo leído, es decir, que desde su rol el docente tenga la capacidad para lograr que los estudiantes se interrelacionen con aquello que necesitan leer, hagan uso de conocimientos que ya poseen, para que reflexionen y argumente sobre lo que leen, tanto desde los textos físicos o impresos como con aquellos de carácter interactivo, tal como lo posibilita la tecnología actual.

Por supuesto que hablar de el logro de todos los aspectos descritos en los párrafo anteriores, pareciera ser utópico y desesperanzador; por lo complejo o multifactorial que se presenta el problema, convirtiendo así la labor docente en algo que desde la sociedad muchos pueden considerar como complicada, de una responsabilidad muy seria por todo cuanto hay que hacer para mejorarla, además de poco atractiva para desarrollarla dadas las condiciones de incentivo económico para quienes en ella se desenvuelven; muy a o pesar de ello, quienes ya son parte del sistema educativo y procuran su eficiencia lejos de darse por vencidos continúan su esfuerzo diario por aportar cuanto puedan, siempre pensando en el otro, el estudiante, su familia, su futuro, su nación.

Razones que desde el pensar de la autora, impulsan a cada uno a seguir dando lo mejor de sí; y es allí que siempre surge la duda acerca de que más se puede hacer; claro está que cada área tiene sus particularidades y tendrá sus distintas opciones, pero desde la lengua castellana compete ir en pos de lograr los tan necesarios lectores críticos, capaces de identificar lo que leen, pero además lograr su comprensión, es decir, construir a partir de lo leído los significados y en función de ello, forjar actitudes socialmente proactivas, de integración, progreso verdadero que implique su convicción por ser parte activa en la construcción de una sociedad acorde a sus necesidades económicas, sociales, ambientales, entre otras.

El logro de ello, debería partir desde las políticas educativas nacionales más concretas y efectivas al respecto, de tal modo que se articulen con cada región y zona en particular; pero de no ocurrir de este modo, al menos cada docente tiene la opción y deber de llevarlo a cabo con los estudiantes que maneja en forma directa, los cuales puedan ser multiplicadores en sus contextos, ya que ello tal vez pueda constituir una oportunidad de cambio o mejora de sus condiciones de vida, al poseer esas habilidades que le ayuden a insertarse socialmente para valorar y aprovechar de mejor manera las oportunidades que pueda tener a su alcance.

Referencias

- Arias, F y García, M. (2015). Lineamientos curriculares, estándares y competencias en lengua castellana. De la indómita objetividad industrial a la inocua subjetividad de los estudiantes. *Praxis y Saber* [Revista en línea], 6 (12), pp. 269-289. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247216013> [Consulta: 2021, Enero 21]
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en educación básica secundaria y media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* [Revista en línea], 28, pp. 207-232. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322246463011> [Consulta: 2021, Enero 16]
- Barboza, F y Peña, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere* [Revista en línea], 18 (59), pp. 133-142. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015> [Consulta: 2021, Enero 16]
- Bustamante, A y Chacón, E. (2013). Formas identitarias en la región fronteriza de Táchira (Venezuela) – Norte de Santander (Colombia). *Desafíos* [Revista en línea] 25(1), pp. 165-203. Disponible: <http://www.scielo.org.co/pdf/desa/v25n1/v25n1a06.pdf> [Consulta: 2021, Febrero 18]
- Castillo, F y Pérez, . (2017). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *Educación y Ciencia* [Revista en línea], 20. Pp. 169 – 188. Disponible: https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2460/1/PPS_1079_Reflexiones_sobre_lectura_critica.pdf [Consulta: 2021, Enero 28]
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya* [Revista en línea] 32. Pp. 113-132. Disponible: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275/7623> [Consulta: 2021, Enero 10]
- Cubides, C., Rojas, M y Cárdenas, R. (2017). Lectura crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia y Libertad* [Revista en línea], 12 (2), pp. 184-197, Recuperado de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/1586> [Consulta: 2021, Enero 10]
- Diario Semana. (2019). *Mala comprensión lectora tiene a Colombia en el fondo de las pruebas Pisa: ¿Qué hacer?* [Documento en línea]. Disponible: <https://www.semana.com/educacion/articulo/mala-comprension-lectora-tiene-a-colombia-al-fondo-de-las-pruebas-pisa-que-hacer-para-mejorar/643045/> [Consulta: 2021, Enero 24]
- Deutsche Welle. (2019). *Reporte UNESCO: Dos de cada diez personas no tienen los niveles mínimos de comprensión de lectura* [Documento en línea]. Disponible: <https://www.dw.com/es/unesco-dos-de-cada-diez-personas-en-am%C3%A9rica-latina-no-tienen-los-niveles-m%C3%ADnimos-de-compresi%C3%B3n-de-lectura/a-50333467> [Consulta: 2021, Enero 24]
- Encabo, E. (2014). *Lectura crítica, diccionario digital de nuevas formas de lectura y escritura*. España: Ediciones Universidad de Salamanca. Disponible: <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Lectura%20cr%C3%ADtica> [Consulta: 2021, Enero 11]
- Ferreiro, E. (2014). Algunas Concepciones sobre la lectura en la escuela. En Sánchez, C. (2014) *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes* --1a. ed. – Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco [Libro en línea]. Disponible: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/1_practicas_de_lectura_en_el_aula.pdf

[Consulta: 2021, Febrero 18]

García, N y Rojas, S. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las últimas tres décadas del siglo XX. *Pedagogía y Saberes* [Revista en línea], 42, pp.43-60. Disponible: revistas.pedagogica.edu.co [Consulta: 2021, Febrero 18]

Granados, D y Londoño, D. (2020). La lectura crítica: una mirada desde el aula en una institución educativa de Tunja. *Colombia Lingüística y Literatura* [Revista en línea], 78, pp. 297-319. Disponible: <http://doi.org/10.17533/udea.lyl.n78a12> [Consulta: 2021, Enero 10]

Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos* [Revista en línea], 39 (155). Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003 [Consulta: 2021, Enero 16]

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares de Competencias Básicas de Lenguaje. [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf [Consulta: 2021, Enero 10]

Oddone, N., Barrera Martín; De Almeida, H y Williner, A. (2016). Pactos territoriales en la construcción de regiones transfronterizas: por una mayor integración a múltiples niveles. Serie Desarrollo Territorial N° 20. Naciones Unidas CEPAL [Documento en línea]. Disponible: Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40606-pactos-territoriales-la-construccion-regiones-transfronterizas-mayor-integracion> [Consulta: 2021, Febrero 18]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2016). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo: aportes para la enseñanza de la lectura*. Oficina para América Latina y el Caribe; Chile [Libro en línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874> [Consulta: 2021, Febrero 15]

Pang, E., Muaka, A., Bernhardt, E y Kamil, M. (2006). *La enseñanza de la lectura*. México: IBE-UNESCO [Libro en línea]. Disponible: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C710.pdf>. [Consulta: 2021, Enero 28]

Pinchao, L. (2020). Estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica. *Educación* [Revista en línea] 29 (56). Disponible: <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.007> [Consulta: 2021, Enero 24]

Rivera, D. (2019). Aportes de la lectura crítica y su necesaria influencia en el sistema educativo colombiano. *Dialéctica* [Revista en línea], 2019-2. Disponible: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88837019/html/> [Consulta: 2021, Enero 24]

Romero, B. (2019). Urdimbre en la Frontera. *Línea Imaginaria* [Revista en línea], 4 (8). Disponible: http://revistas.upel.digital/index.php/linea_imaginaria/article/view/8189/4803 [Consulta: 2021, Febrero 15]

Rondón, G. (2014). Condiciones y Características de un Lector Crítico en el Aula de Clase. En Páez, R y Rondón, G. (Comp.), *La lectura crítica. Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa* 1ª ed. Bogotá: Kimpes [Libro en línea]. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf> [Consulta: 2021, Enero 24]

Ingry Yamile Pinilla Jerez

- Tapia, M. (2017). Las fronteras, la movilidad y lo transfronterizo: Reflexiones para un debate. *Estudios Fronterizos* [Revista en línea], 18 (37). Disponible: <https://doi.org/10.21670/ref.2017.37.a04> [Consulta: 2021, Enero 28]
- Vásquez, F. (2014). Repensar la lectura y la lectura crítica. En Páez, R y Rondón, G. (Comp.), *La lectura crítica. Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa* 1ª ed. Bogotá: Kimpes [Libro en línea]. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf> [Consulta: 2021, Enero 24]
- Yela, C. (2016). Enseñar y aprender a leer críticamente en la escuela: análisis de una secuencia didáctica mediadas por TIC para la clase de lengua en séptimo grado. Disponible: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9637/CB0541276.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2021, Febrero 18].