

Formaci3n de lectores "críticos" a trav3s de Planes Lectores

Training of critical readers through reading plans PL



Leydy Garay lvarez

HOP Volumen 27 # 1 Enero - Junio

HOP Volumen 27 #1 enero- junio

ID: [10.33881/0123-8264.hop.27104](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27104)

Title: Training of critical readers through reading plans PL

Título: Formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Training of critical readers through reading plans

[es]: Formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores PL

Author (s) / Autor (es):

Garay Álvarez

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Reading plans, critical readers, training of readers.

[es]: planes lectores, lectura “crítica”, formación de lectores

Submitted: 2024-12-17

Accepted: 2025-04-09

Resumen

Este artículo presenta los resultados de la tesis doctoral La formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores [PL] del programa de doctorado en educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, cuyo objetivo fue construir criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formulación de PL, que contribuyan a la formación de lectores “críticos”. La investigación propone la Teoría Fundamentada [TF] como diseño metodológico para abordar el problema de la formación de lectores “críticos” a través de PL. Se abordó el problema a través de cinco ámbitos problemáticos y, desde lo político, lo pedagógico y lo didáctico como elementos que se implican y se requieren para abordar el problema. El proceso investigativo contribuyó con la construcción de teoría que involucra aspectos teóricos para comprender la formación de lectores “críticos”, exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas que demanda la formación de lectores “críticos”, y los criterios de orden político, pedagógico y didáctico para formar lectores “críticos” a través de PL.

Abstract

This article presents the results of the doctoral thesis The training of critical readers through reading plans RP from program of doctorate in education from Francisco José de Caldas University, which aim was to build political, pedagogical and didactic criteria for the formulation of RP, which contribute to the training of critical readers. The research proposes Grounded Theory GT as a methodological design for studying the problem of training critical readers through RP. The problem was studied from five problematic areas, and from the political, pedagogical and didactical point of view like elements who are involved and are required to board this problem. The process contributed with the construction of the theory which involves theoretical aspects for understanding the training of “critical” readers, political, pedagogical and didactic demands and relationships that the training of “critical” readers demands, and the political, pedagogical and didactical criteria for the “critical” readers formation through the RP.

Citar como:

Garay Álvarez, L. (2025). Formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores. **Horizontes Pedagógicos**, 27 (1), 39-50. Obtenido de: <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/3182>

Lic Leydy Garay Álvarez, Mgtr

ORCID: [0000-0002-6055-9995](https://orcid.org/0000-0002-6055-9995)

Source | Filiación:

Colegio Saludcoop Norte IED

BIO:

Docente de lengua castellana, vinculada con la secretaría de educación de Bogotá en 2010; Candidata a Doctora, Uni. Distrital Francisco José de Caldas, Mgtr Pedagogía y en formación de profesores de español como LE; Lic Lengua Castellana.

City | Ciudad:

Bogotá [co]

e-mail:

leydygaray@hotmail.com

Formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores

Training of critical readers through reading plans PL

Leydy Garay Álvarez

Introducción

El objetivo de esta investigación fue construir criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formulación de Planes Lectores PL, que contribuyan a la formación de lectores “**críticos**” y la pregunta de investigación fue ¿Qué exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas demanda la formación de lectores “**críticos**” en el desarrollo de los planes nacionales de lectura?

Se propuso un diseño de teoría fundamentada (TF) (Glaser & Strauss, 1967) que permitió desentrañar el problema de investigación. Los resultados de la investigación arrojó cuatro tipo de resultados: 1. Una aproximación teórica para la comprensión de la formación de lectores “**críticos**” a través de PL, 2. Prácticas de formación lectora a través de planes lectores como política pública de lectura, 3. Exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas que demanda la formación de lectores “**críticos**” en el desarrollo de planes nacionales de lectura y, 4. Criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formación de lectores “**críticos**” a través de PL.

Una propuesta metodológica para investigar la formación de lectores “críticos”¹ a través de Planes Lectores (PL)

La investigación **La formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores PL** surge de la revisión y del análisis de tres exigencias realizadas a los profesores de lenguaje en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia) relacionadas con: primero, la responsabilidad de los maestros de lenguaje frente a los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber² Tercero, Quinto, Noveno y Once; segundo, la aplicación y ejecución de la política pública distrital de lectura, escritura y oralidad y su transversalidad en todos los ciclos y áreas del currículo; y, tercero, la responsabilidad de los procesos de formación de lectores “críticos” y las habilidades lectoras que adquieran o no los estudiantes al finalizar cada nivel de educación: de preescolar a primaria; de la primaria al bachillerato; de la educación media a la universidad.

Se consolidó una base de datos en la que se clasificaron las investigaciones en cinco categorías: lectura “crítica”, formación de lectores “críticos”, prácticas lectoras, planes lectores y políticas públicas de lectura. El análisis de estas cinco categorías permitió problematizar el asunto de la lectura “crítica” y de las políticas públicas de lectura, de donde surgieron cinco ámbitos problemáticos que nos llevaron a la formulación y el planteamiento del problema, así como al establecimiento de los objetivos general y específicos de la investigación.

De esta forma, la categoría plan lector problematiza acerca de la necesidad de revisar la significación de lo que es un Plan Lector y propone la pregunta **¿Qué relaciones son necesarias para la articulación entre la estrategia PL, el propósito de las políticas públicas de lectura de “democratizar el conocimiento” y el efecto esperado de la formación ciudadana mediada por la práctica lectora?**

Con la categoría Prácticas lectoras se revisa la exigencia de reconceptualizar la lectura a la luz de las prácticas socioculturales y como práctica discursiva y surge la pregunta **¿Qué exigencias hace una perspectiva de la lectura como práctica sociocultural a la formulación de Planes Nacionales de lectura?**

En la categoría lectura “crítica” se examina la relación entre la experiencia lectora y las concepciones que sobre la lectura tienen los mediadores (maestros) y se desarrolla la pregunta **¿Cómo incide la propia experiencia lectora y las concepciones que sobre la lectura tienen los mediadores en la formulación y el desarrollo de PL que propicien la formación de lectores “críticos”?**

La categoría de políticas públicas de lectura analiza el hecho de que las prácticas de lectura en los ámbitos escolares obedecen en mayor medida a formatos preestablecidos y a la rendición de cuentas y se pregunta por **¿Cómo se relacionan los mediadores proponentes de Planes lectores con la política pública de lectura y cuáles son sus efectos en la formación lectora?**

Finalmente, con la categoría formación de lectores “críticos” se problematiza acerca de una limitada concepción didáctica de la lectura que restringe su enseñanza a las clases de español, de donde surgen dos interrogantes **¿Cuáles son los factores pedagógicos y didácticos necesarios para la formación de lectores “críticos” y qué exigencias le hacen al plan lector?** y **¿Qué exigencias hace un enfoque de la lectura como práctica sociocultural de sentido a las áreas del currículo y a la formulación de PL?**

De la integración de estos cinco ámbitos problemáticos y de las preguntas que surgieron, se establecieron relaciones y exigencias que permitieron la construcción de la pregunta de investigación **¿Qué exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas demanda la formación de lectores “críticos” en el desarrollo de los planes nacionales de lectura?** y el objetivo general Construir criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formulación de Planes Lectores PL, que contribuyan a la formación de lectores “críticos”.

Para el desarrollo de este objetivo se propusieron cuatro objetivos específicos: 1. Identificar elementos de orden político, pedagógico y didáctico subyacentes en las políticas públicas de lectura, 2. Identificar elementos de orden político, pedagógico y didáctico subyacentes en las prácticas pedagógicas y didácticas de la lectura “crítica” en IED y bibliotecas públicas, 3. Establecer implicaciones políticas, pedagógicas y didácticas en la formación de lectores “críticos”, y 4. Configurar criterios políticos, pedagógicos y didácticos que orienten la formulación de PL para la formación de lectores “críticos”. Este conjunto de preguntas y objetivos nos llevaron a proponer un diseño de investigación de Teoría Fundamentada TF (Glaser & Strauss, 1967) que se describe a continuación.

Diseño metodológico

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo (Ruíz, 1996; Sandoval, 2002; Taylor, 1998; Vasco, 1994; Martínez, 2011; Salgado 2007), dado que se busca estudiar la formación de lectores “críticos” a partir de los componentes políticos, pedagógicos y didácticos que inciden en esa formación, asumiendo que estos componentes requieren una comprensión y un análisis complejos. En este sentido, se requirió también acercarse a los sujetos en el ámbito de las prácticas de lectura que se realizan en la escuela y en las bibliotecas públicas; es decir, observar, analizar, comprender y explicar la manera en que los aspectos políticos, pedagógicos y didácticos afectan los procesos de formación de lectores “críticos”.

Teniendo en cuenta las características del problema de investigación descrito anteriormente y los datos seleccionados, que involucran: documentos de formulaciones políticas y curriculares, las voces y prácticas de formación lectora de los docentes y promotores de lectura, y que este estudio se realiza desde una línea de investigación de didáctica del lenguaje, específicamente, desde una línea en didáctica de la lectura “crítica”, que se sitúa en el terreno de las exigencias y relaciones que articulan los distintos elementos presentes en las acciones formativas, se optó por la teoría fundamentada (TF) como metodología para este estudio. Esto, teniendo en cuenta que la TF favorece la generación de teoría desde diversos actores y distintos tipos de datos, así como la comprensión profunda de las relaciones entre lo político, lo pedagógico y lo didáctico.

Así, proceder bajo los criterios de estudio de la Teoría Fundamentada TF (Glaser & Strauss, 1967; Goulding, 1998; Hunt y Ropo, 1995; Páramo, 2015) y desde la pregunta ¿Qué exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas demanda la formación de lectores “críticos”

1 En este texto lo “Crítico” aparecerá entre comillas porque nos interesa develar lo que se le atribuye a la lectura cuando se le asigna este adjetivo.

2 Al respecto de este tipo de pruebas, ver: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>

en el desarrollo de los planes nacionales de lectura?, condujo a la configuración de criterios políticos, pedagógicos y didácticos para la formu-

lación de Planes Lectores que contribuyan a formar lectores “críticos” como se ilustra en la siguiente figura:

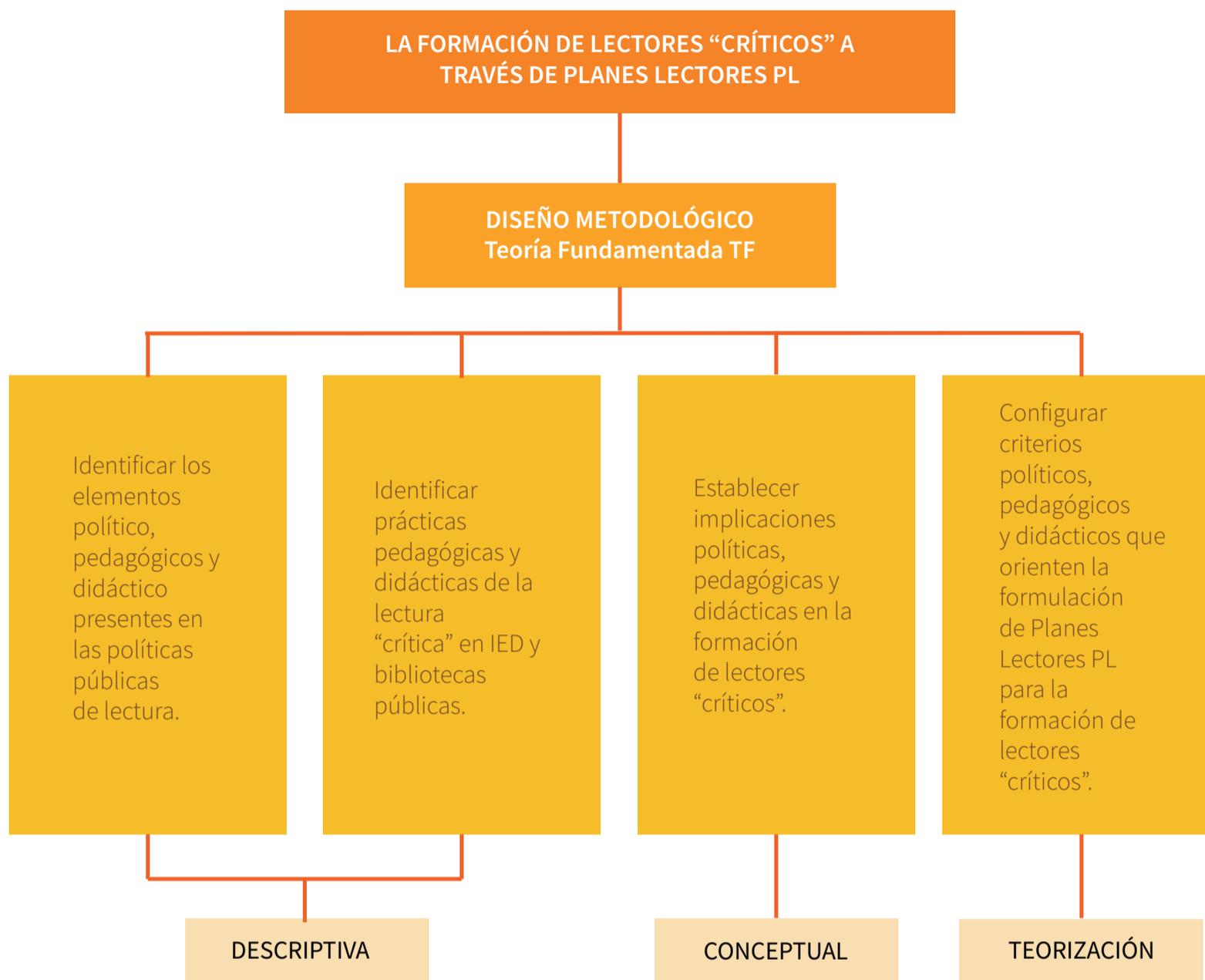


Figura 1
Diseño de la investigación.

Nota. La figura describe el diseño de la investigación a través de la TF, donde se incluyen los objetivos de la investigación y las fases respectivas. Fuente: Elaboración propia.

Para la recolección de datos empíricos, la investigación se situó en dos escenarios: primero, el ámbito didáctico compuesto por la comprensión de lo que le ocurre a los sujetos en la formación de lectores (**estudiantes y profesores**) y segundo, el ámbito de las prácticas lectoras fuera del aula (**bibliotecas públicas**), que involucra a sujetos que se forman como lectores, pero con características distintas a los del ámbito escolar (**bibliotecarios, promotores de lectura, usuarios de bibliotecas y formuladores de política pública de lectura**). A nuestro juicio, estos dos escenarios exigen el fundamento de criterios políticos, pedagógicos y didácticos específicos para la formulación de Planes Lectores que pretendan la formación de lectores “críticos” y, a su vez, exigen la articulación de estos tres tipos de criterios, para ser más idóneos.

Se plantea un alcance correlacional-explicativo para la investigación, dado que se pretendió observar, analizar, comprender y explicar la relación entre los aspectos político, pedagógico y didáctico y su impacto en la formación de lectores “críticos. En este sentido, la investigación buscaba conocer y comprender la relación entre los aspectos político, pedagógico y didáctico que inciden en la formación de lectores “críticos”, para posteriormente explicar esas relaciones y en

qué condiciones afectan la formulación de Planes Lectores que pretenden formar lectores “críticos”.

Para lograr los objetivos planteados en esta investigación se establecieron tres momentos centrales desde el diseño de la TF. Estos momentos posibilitaron identificar la correlación de los criterios políticos, pedagógicos y didácticos en la formulación de los Planes Lectores que buscan formar lectores “críticos”, a través del análisis de las situaciones de estudio, en este caso, las políticas públicas de lectura y las prácticas de lectura en escenarios escolares y extraescolares. Posteriormente, se realizó una explicación analítica de los sucesos desde lo empírico y lo teórico, de modo que se pudieron explicar los comportamientos, significados y sentidos a partir de categorías teóricas (**lectura “crítica”, prácticas de lectura, planes lectores, políticas públicas de lectura, formación, perspectiva de lectura, tipo de lector, funciones de la lectura**) y de las relaciones entre los criterios políticos, pedagógicos y didácticos. Esto, de manera que el resultado fue la generación de teoría explicativa en relación con la formación de lectores “críticos” a través de la formulación de planes lectores. En la siguiente gráfica se ilustra la síntesis del proceso de investigación en la TF.

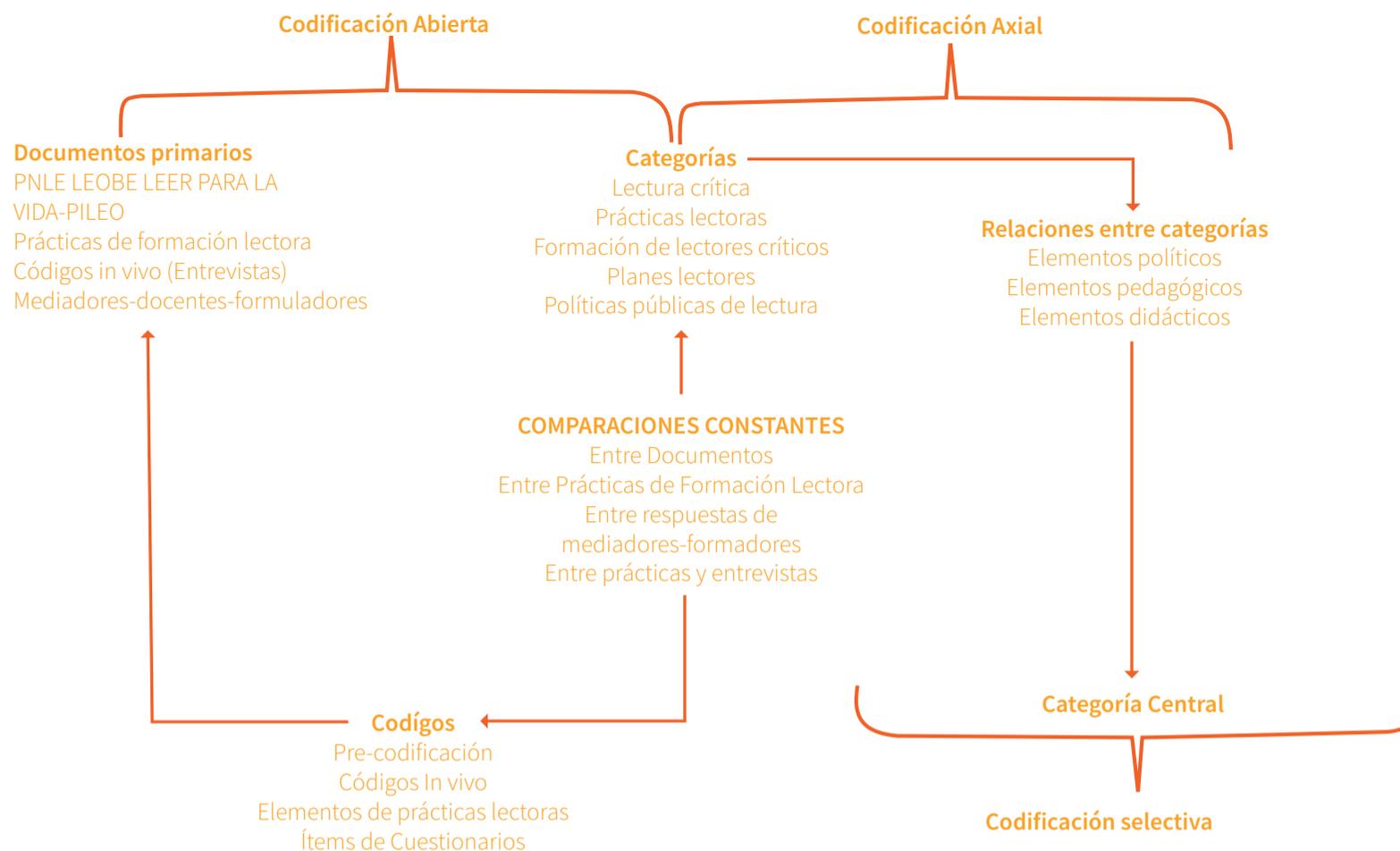


Figura 2
Síntesis del proceso de investigación en la teoría fundamentada.

Nota. Esta figura muestra cómo se realiza el proceso de la teoría fundamentada a partir de los aspectos centrales que interesan a esta investigación: categorías centrales, elementos de análisis, etc. Fuente: Elaboración propia partir de Strauss y Corbin (2002).

Para el proceso de identificación de los elementos de orden político, pedagógico y didáctico subyacentes en las políticas públicas de lectura se procedió metodológicamente con una preparación referencial de estos elementos, de tal manera que se contara con una base conceptual para el análisis de los datos.

o centrales que subyacen a este tema: lectura “crítica”, formación de lectores, prácticas lectoras, políticas públicas de lectura y planes lectores, así como el conjunto de relaciones que establecen entre sí.

Resultados

A continuación, se recogen los principales resultados de la investigación con la que se vincula este artículo, que tiene que ver con: primero, aspectos teóricos relacionados con la formación de lectores “críticos”; segundo, los resultados de la observación de las prácticas de formación lectora en instituciones educativas y bibliotecas públicas; tercero, la identificación de exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas que demanda la formación de lectores “críticos” en el desarrollo de planes nacionales de lectura y cuarto, los criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores.

Sobre lectura “crítica”

Para construir un campo semántico del término lectura “crítica” es necesaria una aproximación a la comprensión de los significados y sentidos que circulan en las distintas teorías propuestas desde diversos autores y enfoques; a partir de las diferentes visiones, interpretaciones y propuestas que hacen los autores y comprender qué es lo que se le atribuye al concepto, sus elementos, características; de manera que sea posible abrir el campo semántico y ponerlo en evidencia para todos los interesados en el tema de la lectura “crítica”.

Definir lo que es lectura resulta complejo puesto que son múltiples los factores y elementos que han de tenerse en cuenta al hablar, referirse o estudiar la lectura. Esto quiere decir que, la lectura es una noción confusa (Perelman, y Olbrechts Tyteca, 1989), ya que no tiene un único sentido, por lo que su revisión y definición se presenta desde varias miradas.

Los sentidos que se le otorgan a la lectura surgidos de sus necesidades, del momento histórico y social vivido y de los resultados de las investigaciones realizadas en torno al tema pueden clasificarse en tres: **la lectura definida como acción**, es decir, como algo que hace un sujeto y que implica movimiento, cambio de estado o situación y que afecta o influye en ese sujeto; **la lectura definida como una práctica**, es decir, como el ejercicio de una actividad continuada; y **la lectura definida como proceso**, es decir, como un hecho complejo, generalmente de tipo intelectual, que involucra una serie de fases sucesivas. La identificación de estos tres sentidos permite el reconocimiento de

Una aproximación teórica a la comprensión de la formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores PL

Esta aproximación teórica concluye con que, para abordar la formación de lectores “críticos” es necesario comprender las categorías básicas

la relación entre lo que el formador de lectores asume y dice que hace para propiciar la lectura y lo que en verdad realiza en la práctica de formación. Este reconocimiento ayuda a hacer visible ese conjunto de contradicciones que subyacen entre el discurso del formador de lectores y su práctica de formación.

Para comprender qué características se le atribuyen a la lectura cuando se le incluye el adjetivo “**crítico**” es importante revisar el término crítico desde, al menos, siete perspectivas. Desde estas perspectivas, lo “**crítico**” se entiende como:

Primero, **la lectura “crítica” desde una perspectiva filosófica** (Platón, 2003), sería el descubrimiento de la verdad a través del diálogo. Un lector “**crítico**” establece un diálogo con la lectura y los textos que le permite tener una experiencia individual e íntima con la lectura y los textos y, por tanto, acceder al conocimiento para explicarse y explicar el mundo.

Segundo, **la lectura “crítica” desde la teoría de la escuela de Frankfurt** (Horkheimer, 2003), sería la capacidad del individuo de pensar por sí mismo, libre de condicionamientos y manipulaciones sociales, políticas o religiosas.

Tercero, **la lectura “crítica” desde la pedagogía crítica** (Freire, 2005) sería poner en práctica el saber teórico que brindan los textos y la lectura, de manera que el lector se transforme en un sujeto activo, propositivo y protagonista en cada contexto en que participe.

Cuarto, **la lectura “crítica” desde los estudios y las reflexiones sobre la cultura** (Foucault, 2009) sería comprender, desde una práctica sociocultural de la lectura, cómo se usa el conocimiento como medio para la aplicación del poder en las instituciones sociales, al haber tomado conciencia sobre sí mismo y lo que ocurre en su entorno.

Quinto, **la lectura “crítica” desde los avances recientes sobre el análisis crítico del discurso** (Dijk, 2014) tendría que ver con leer las ideologías en los discursos y develar cómo se practican el abuso del poder, la dominación, la desigualdad y tomar posición frente a este tipo de prácticas.

Sexto, **la lectura “crítica” desde las indagaciones sobre la nueva literacidad** (Aliagas, 2009) sería una competencia que le permite al lector formarse como un ciudadano, es decir, que la lectura funciona como una práctica social que contribuye con la participación plena del sujeto como partícipe de una sociedad.

Séptimo, **la lectura “crítica” desde la teoría de la argumentación** (Plantín, 2005) sería el desarrollo de procesos intelectuales y discursivos que le permiten al lector hacer uso de razonamientos para producir conocimiento en diferentes campos del saber.

Las cualidades del proceso lector y del tipo de lectura, de manera general, debieran alcanzar esa condición que se le atribuye a lo “**crítico**”. La política educativa ha propuesto niveles en la formación lectora y en la comprensión de los procesos lectores, estos niveles son útiles desde el punto de vista didáctico. Se puede interpretar bien la formación lectora en estos niveles, pero la lectura plena los incluiría, así como ciertas circunstancias de lectura.

Sobre prácticas lectoras

El estudio de las prácticas lectoras (Hebreo, 2009) puede ser abordado primero desde cinco enfoques: como práctica sociocultural de sentido (Cárdenas, 2016), como práctica discursiva-comunicativa (Golluscio,

2002), como práctica intelectual-cognitiva (Dehaene, 2014), como práctica académica (Rincón, 2008 y Ávila et al., 2018) y como práctica socioafectiva (Revenga, 2001 y Bettelheim 1950).

Leer es algo que se puede aprender y enseñar. Se discriminan dos tipos de práctica con respecto a la lectura: las de formación lectora y las de lectura. En una práctica de formación lectora interviene un formador quien da respuesta al qué, cómo, por qué y para qué leerá el sujeto que pretende formar como lector. Involucra la puesta en marcha de una propuesta pedagógica y didáctica de la lectura. Mientras que una práctica lectora, simplemente nos remite a las acciones de lectura que mueven a los sujetos a leer para fines específicos. Esto es, se trata de sujetos-lectores que ostentan y ponen en marcha un saber leer aprendido, quizá cultivado y desarrollado a lo largo de la vida.

Sobre la formación de lectores “críticos”

La **formación** (Gadamer, 2001 y Bustamante, 2019) es un concepto con diversos sentidos, la cual puede consolidarse como un proceso en el que el individuo se forma a sí mismo comprendiendo y transformando su realidad, porque tiene la capacidad y la voluntad para hacerlo. En la relación **formación y educación** (Tardif, 2003) el hombre es autor de sí mismo, y su formación se piensa en función de algo; en este caso, un espacio (**escuela**) en el que el individuo es tomado desde la infancia para recibir la enseñanza de las generaciones adultas.

Al hablar de **formación de lectores** (Lomas, 2012) se parte del supuesto de que es posible formar lectores, es decir, formar a los sujetos para que lean y estén en capacidad de comprender lo leído, al tiempo que desarrollan unos recorridos, relaciones y vínculos con la lectura que les permiten tomar posición frente al mundo en que viven. La **formación de lectores “críticos”** (Jurado, 2008; Cassany y Castellá, 2011; Vargas Franco, 2015) puede entenderse como la posibilidad de identificar niveles de lectura durante el proceso de formación como lector. De modo que al referirse a lector “**crítico**” se ubica a este en un nivel deseado de formación, dado que es capaz de evaluar, reflexionar y tomar posición frente a lo leído.

Formar a lectores “**críticos**” es complejo, por lo tanto, se necesita: primero, claridad con respecto a la perspectiva epistemológica y teórica desde la que se concibe lo “**crítico**”; y, segundo, un adecuado engranaje entre la teoría y la práctica que permita la formulación y consolidación de una didáctica de la lectura “**crítica**” que responda desde lo político y lo pedagógico a los procesos de formación en lectura “**crítica**”. La formación en lectura “**crítica**” no puede seguir abordándose desde supuestos e ideas preconcebidas que carecen de sustento epistémico, teórico y metodológico.

Sobre las políticas públicas de lectura

Estudiar la categoría de políticas públicas de lectura fue fundamental, ya que para favorecer la formación de lectores “**críticos**” a través de planes lectores es necesario establecer las relaciones, no solo pedagógicas y didácticas implicadas, sino también las relaciones del componente político; esto debido a que nos permite comprender el problema de la formación de lectores “**críticos**” en Colombia desde lo micro hasta lo macro. El estudio de las políticas públicas supone una mirada multidisciplinaria que involucra una comprensión acerca de la conformación del Estado, su relación con la sociedad, las configuraciones institucionales, el modelo económico, la estructura del poder, etc.

Las políticas públicas de lectura están dirigidas a la ciudadanía y no se tratan únicamente “**de enseñarles a leer y a escribir (o no sólo**

eso), es hablar de la creación de espacios y medios en los que puedan contar su propia historia; que pensar los tiempos en las políticas no es lo mismo que pensarlos en las culturas: las políticas culturales sólo perviven, sólo dan todos los resultados si se insertan en las memorias y en las experiencias sociales de las comunidades y las personas” (Barbero y Llunch, 2011, p. 11).

Sobre planes lectores

Es urgente resignificar conceptos como plan (es) y lector (es) para poder establecer las implicaciones políticas, pedagógicas y didácticas en la formulación de planes lectores orientados hacia la formación de lectores “críticos”.

Los planes no son construcciones individuales que obedecen a intereses particulares, sino que engloban las necesidades, experiencias, saberes, opiniones, etc., de distintos actores pertenecientes a contextos diversos (Isaza y Peña, 2005).

El campo semántico presentado desde el Diccionario de la Real Academia Española (2019) permite un primer acercamiento que pone en evidencia la idea de plan como modelo sistemático para ser imitado y extendido en todo el país, va más allá de la tarea, pues tiene que ver con: **disposición, destino, ordenar la previsión y ejecución, organizar para, actividades, establecer usos, ordenación del espacio, y previsión.** El campo semántico de plan lector implica, preliminarmente, por tanto: **1.** La selección de elementos que constituyen lo que es la lectura; **2.** El conjunto de prácticas para formar lectores; **3.** Cierta disposición para desarrollar el proceso lector; **4.** Orientaciones para desarrollar el proceso lector y **5.** La función o meta de la formación de lectores. Por lo anterior, configurar un campo semántico alrededor de la categoría “**plan lector**” lo suficientemente amplio permite establecer distintos ámbitos de su existencia: ontológico, funcional, relacional, etc., en el campo de la educación.

En la consideración del plan como sistema conviene tener en cuenta que el conjunto de elementos que lo constituyen (**las entidades gubernamentales, sector privado, actores educativos**) deben tener un conocimiento amplio de lo que es un plan, de manera que no se encapsule y cosifique dicho sentido; que no se limiten a ser solo ejecutores del plan, sino que puedan también propiciar una discusión del campo semántico desde lo ético, político, académico, etc. El plan como sistema requiere de elementos dispuestos a hacer totalmente pertinentes los objetivos de este, así como las acciones necesarias para que sea adecuado.

La noción de **lector (es)** (Piglia, 2005) merece una revisión, análisis y reconfiguración; puesto que, tradicionalmente, se ha definido a un lector modelo que no da cabida a las particularidades que presentan los habitantes de los territorios colombianos. Asumimos al lector como el sujeto que lee y usa la lectura para hallar su lugar en un espacio tiempo específico que le permite explicarse, explicar a los otros y al mundo que lo rodea.

Un primer paso para avanzar en la formación de lectores es reconocer al lector desde su individualidad, una que se asocia con las nuevas formas de leer y otras textualidades más allá del libro. Como consecuencia al desarrollar “**planes lectores**”, sea desde el contexto institucional, distrital o nacional, se tendría que deconstruir la idea de lector modelo y único e intentar atender a la formación de lectores reales para las sociedades actuales.

Los **Planes lectores** son asumidos como estrategias pensadas pedagógica y didácticamente para favorecer los procesos lectores a nivel institucional, regional, nacional e internacional. La mayor dificultad que se presenta en relación con los planes lectores está relacionada con el tránsito que hace esta desde el orden internacional hasta que llega a la institucionalidad, la escuela, el aula de clases, porque, aunque son estrategias pensadas desde lo global, su sentido desde lo ético, social, cultural, económico se pierde cuando se materializa en una práctica de formación lectora en un aula de clases.

Prácticas de formación lectora a través de planes lectores como política pública de lectura

Al establecer las implicaciones políticas, pedagógicas y didácticas en la formación de lectores “críticos”, a través de los procesos de correlación de los significados y sentidos de la información obtenida mediante el análisis de los documentos de política pública, las entrevistas a los formadores y a los formuladores de política pública, y, de la observación de las prácticas de formación lectora se encontró lo siguiente:

Prácticas de formación lectora

Las prácticas de formación lectora están constituidas por algunos elementos mínimos que permiten un diseño didáctico pertinente ajustado a las condiciones, necesidades y contextos. Estos elementos son: los objetivos de lectura, la organización de la práctica, el rol del lector y las acciones de carácter estratégico.

En las prácticas de formación lectora el hábito lector tiene una relación directa con el vínculo afectivo; por eso, para lograr más y mejores vínculos afectivos positivos con la lectura es necesario que existan ciertas condiciones:

1. La oportunidad de acceder a los libros
2. Que exista alguien que medie la relación lectores-textos
3. La creación de ambientes para la lectura
4. La oportunidad de disponer de tipologías diversas
5. El libro entendido como objeto de relación
6. Disponer de diversas modalidades de lectura y
7. Proveer de textos e historias que puedan despertar la imaginación y la creatividad.

Planes lectores

Los planes lectores como prácticas de formación lectora deben ser resignificados. Esto quiere decir que, se necesita de una concepción amplia de plan lector como política internacional, nacional, distrital e institucional. Los principales aspectos para mejorar en los planes lectores en Colombia son: 1. Los planes lectores exigen sostenibilidad y continuidad; y, 2. Los planes lectores requieren una mirada más integradora.

Los textos que se selecciona para los planes lectores como política pública de lectura deben responder a unos criterios que vayan más

allá de los intereses económicos que establecen las entidades políticas con la industria editorial.

Políticas públicas de lectura

No solo los formuladores de política pública de lectura deberían tener una visión amplia y completa acerca de las políticas, sino también los formadores de lectura. Esta investigación defiende la idea de la importancia de las relaciones entre los componentes político, pedagógico y didáctico; por tal razón, para que una política pública de lectura tenga mayor impacto y alcance dentro de los aspectos pedagógicos y didácticos, es decir, desde su formulación hasta su concreción en las instituciones educativas, los docentes deberían contar también con una visión y completa amplia de estas. Por ello, su participación en las etapas de formación, formulación, implementación y evaluación de la política pública de lectura debería ser activa y permanente, no limitarse a ser un “ejecutor” de esta.

Exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas que demanda la formación de lectores “críticos” en el desarrollo de planes nacionales de lectura

Las cinco categorías teóricas iniciales configuraron cinco ámbitos problemáticos que permitieron comprender el problema de investigación como un sistema de relaciones y exigencias dentro de formación de lectores “críticos” a través de planes lectores PL, y susceptible de ser relacionado con los resultados teóricos y empíricos desarrollados en la investigación. Estas exigencias son:

Exigencia 1

Hacer conciencia de la relación entre la propia experiencia lectora y las concepciones que tienen los mediadores sobre la lectura, en la formulación y desarrollo de Planes Lectores PL que propicien la formación de lectores “críticos”. Categoría Lectura “crítica”.

Exigencia 2

Identificar los requerimientos que hace una perspectiva de lectura como práctica sociocultural a la formulación de Planes nacionales de lectura. Categorías Prácticas lectoras y prácticas de formación lectora.

Tabla 1
Elementos políticos

Elementos					Estructura				
Contenido	Programa	Orientación normativa	Factor de coerción	Competencia social	Ciclo				
					Formación	Formulación	Implementación	Evaluación	Terminación, continuidad, modificación

Nota. En esta tabla se consolidan los elementos y estructura del componente político. Fuente: Elaboración propia.

Exigencia 3

Articular los factores pedagógicos y didácticos para la formación de lectores “críticos” y las exigencias que le hacen al plan lector. Categoría formación de lectores.

Exigencia 4

Articular un enfoque de la lectura como práctica sociocultural de sentido a las áreas del currículo y a la formulación de planes lectores. Categoría formación de lectores.

Exigencia 5

Establecer las relaciones necesarias para la articulación entre la estrategia PL, el propósito de las políticas públicas de lectura de “democratizar el conocimiento” y el efecto esperado de la formación ciudadana mediada por la práctica lectora. Categoría Plan Lector.

Exigencia 6

Establecer una relación de los mediadores proponentes de Planes Lectores con la política pública de lectura y sus efectos en la formación lectora. Categoría Políticas públicas de lectura.

Criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores PL

Se presentan los criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formulación de Planes Lectores PL orientados a la formación de lectores “críticos”, configurados en esta investigación. Se toma criterio en el sentido de principio y pauta, puesto que nuestro interés es establecer unos elementos mínimos para la formación de lectores “críticos” a través de planes lectores.

Criterios políticos

Para establecer los criterios de orden político para la formulación de planes debemos describir los elementos y las etapas de la política, como se muestra en la siguiente tabla:

El principio central al respecto se propone como: “**Debe existir una relación estructural y funcional entre lo político, lo pedagógico y lo didáctico**”. A partir de ahí, se establecen los principios o pautas relacionadas con los elementos políticos y la estructura de la política.

Criterios relacionados con los elementos.

- a. Es responsabilidad de la política pública de lectura declarar la necesidad de fortalecer las competencias y habilidades de los mediadores y/o formadores de lectura, a través de procesos de formación idóneos desde los programas de licenciaturas.
- b. Las políticas públicas de lectura deberán proporcionar las pautas para el fomento de la lectura en un país o en un territorio determinado, a través de elementos claros y pertinentes, y fundamentados en investigaciones y diagnósticos sobre la situación de las comunidades en el país y los territorios.
- c. La política pública de lectura debe consolidar, visibilizar y poner a disposición las distintas políticas públicas de lectura y orientar su aplicabilidad.
- d. La política pública de lectura requiere consolidar elementos y aspectos de orden intersectorial articulados, que se enfoquen en la movilización de la sociedad civil en torno a la lectura.
- e. La política pública de lectura deberá basar sus decisiones y sus acciones en un referente conceptual y teórico claro y actualizado alrededor de la cultura oral y escrita, que incluya la participación de diferentes actores y entidades involucrados con los procesos lectores; así como el fortalecimiento de los procesos investigativos en torno a la lectura y su sistematización y actualización.

Criterios relacionados con la estructura (ciclo).

- a. El tiempo de ejecución de la política nacional de lectura debe ser lo suficientemente amplio para el cumplimiento del ciclo previsto en una política.
- b. Las políticas públicas de lectura deben basar su formulación en el derecho a leer como un derecho derivado del derecho a la educación en una sociedad que se declara democrática.
- c. Las políticas públicas de lectura deberán prever procesos de evaluación como una parte fundamental de su ciclo.
- d. La formulación de una política pública de lectura debe tener claridad acerca de cuál es el problema susceptible de intervención desde lo público, las soluciones posibles y de cómo estas se traducirán en decreto.
- e. La formulación de políticas públicas de lectura deberían ser el resultado de la participación de múltiples sectores sociales.
- f. Las políticas públicas de lectura deben prever su impacto en distintos niveles u órdenes sociales.
- g. Los planes lectores como política pública de lectura necesitan ser resignificados.

Criterios pedagógicos

Para establecer los criterios de orden pedagógico para la formulación de planes lectores debemos recordar la perspectiva teórica y la fundamentación epistemológica desde la que se entiende lo pedagógico. Asumimos la pedagogía como la reflexión centrada en el acto de educar. Estaría conformada por cinco elementos fundamentales (Vasco, Vasco y Martínez, 2008), que se explican en la siguiente tabla:

Tabla 2
Elementos pedagógicos

El fenómeno:	Actores-roles:	Finalidades:	El saber-conocimiento	Contexto:	Definición de métodos y teorías:
<ul style="list-style-type: none"> • La educación y el proceso educativo. • La formación en lenguaje-la formación lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién es el profesor? Estatuto epistémico. • ¿Quién es el estudiante? ¿Cómo se concibe? • Aliados 	<ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos y finalidades de la educación y la formación en lenguaje y en la formación lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qué de la formación. Razones del por qué ese campo de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto social, cultural y económico en el que se desarrolla y el campo de la formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje • Modelos, teorías, tendencias, enfoques pedagógicos en lenguaje

Nota. En esta tabla se relacionan los elementos que hacen parte de lo pedagógico. Fuente: Elaboración propia

Los criterios pedagógicos

se formulan desde los elementos pedagógicos teniendo en cuenta que lo pedagógico centra su atención en la reflexión acerca de estos elementos.

- a. Una propuesta de formación de lectores “**críticos**” tendría que partir de una comprensión de los conceptos de formación y de lo “**crítico**”.
- b. La formación de lectores “**críticos**” a través de planes lectores necesita asumir un enfoque transversal de la lectura que incluya una integración y articulación interinstitucional e intersectorial.
- c. La formación de lectores “**críticos**” a través de planes lectores en el ámbito académico exige la articulación de la política pública de

lectura con el proyecto educativo institucional PEI, el proyecto de biblioteca escolar, los planes de área y el diseño didáctico.

- d. Uno de los objetivos principales de los planes lectores debería ser formar un lector pleno.
- e. La formulación de los planes lectores tendría que proponer articulaciones estructurales, funcionales y prácticas entre las distintas instancias involucradas en la formación de lectores “**críticos**”.
- f. Las bibliotecas escolares y públicas deben convertirse en dispositivos pedagógicos centrales de mucha importancia para la institución educativa y para la ciudad, articulando sus acciones al currículo y a la ciudadanía.
- g. En un plan de lectura, se ha de distinguir entre las prácticas de formación lectora y las prácticas de lectura.

Criterios didácticos

Para el caso de la didáctica, esta se entiende como el saber actuante que implica aspectos variantes e invariantes (Calderón, D., Soler, S., Borja, M., Muñoz, G., Álvarez, G. y Medina, G., 2014). En la siguiente tabla se consolidan los elementos didácticos que serán el punto de referencia

Tabla 3
Elementos didácticos

Factores invariantes				Factores Variantes																			
De la acción didáctica		De las relaciones didácticas		Ambiente de aprendizaje		De la enseñanza		Del aprendizaje															
Diagnóstico	Planificación	Desarrollo	Evaluación	Objeto para enseñar	Los objetivos de aprendizaje	Explicitación de los procesos de formación lectora	Las decisiones que toma el docente	Las mediaciones	Dispositivos y estrategias que se escogen	Reconocimiento del contexto	Dimensión física	Dimensión funcional	Dimensión temporal	Dimensión relacional	Discurso del profesor	Manifestaciones de los enfoques teóricos	Dominio temático del docente	Las manifestaciones de dispositivos, estrategias y medios	Aptitudes y actitudes del estudiante	El entorno cultural, familiar y social	Las condiciones físicas y sensoriales	Las condiciones lingüísticas	La condición etaria

Nota. En esta tabla se relacionan los elementos didácticos donde se incluyen los factores invariantes y variantes y, los relacionados con el ambiente de aprendizaje. Fuente: Elaboración propia.

Criterios didácticos: De la acción didáctica.

- El formador de lectores requiere de un conocimiento amplio sobre los lectores.
- Las prácticas de formación lectora deben ser orientadas a la democratización del conocimiento.
- El formador de lectores requiere tomar posición sobre un concepto de lectura **“crítica”** que favorezca sus intencionalidades formativas.

Criterios didácticos: De las relaciones didácticas.

- El formador de lectores necesita tener un conocimiento amplio de los lectores y/o estudiantes y sus prácticas lectoras para el diseño didáctico de sus prácticas de formación lectora.
- Los formadores de lectores requieren ajustar la lectura a las necesidades de las prácticas de formación académica, escolar, universitaria.
- Los formadores de lectores deben seleccionar adecuadamente los materiales y dispositivos usados en las prácticas de formación lectora.

para la clasificación de los criterios. El principio central del componente didáctico tiene que ver con la idea de que **“Formar a lectores “críticos” a través de planes lectores implica la articulación de los elementos variantes e invariantes”**.

Discusión

Los resultados de esta investigación muestran que uno de los mayores problemas en la formación de lectores **“críticos”** a través de Planes Lectores está relacionado con la formación de los profesores que están formando a lectores en el país. Esta problemática no tiene que ver, únicamente, con el componente pedagógico y didáctico, sino también con el político. Al respecto, lo que esta investigación propone es una articulación entre estos ámbitos para que el proceso de formación de lectores alcance mejores resultados.

Es por esta razón, que esta investigación propone unos criterios de orden didáctico, pedagógico y político para formación de lectores **“críticos”** a través de Planes Lectores, con el fin de proporcionar algunos elementos de referencia para la formación de lectores en Colombia. De esta forma, se podrá seguir avanzando en la determinación de las exigencias y relaciones políticas, pedagógicas y didácticas que demanda la formación de lectores **“críticos”** en el desarrollo de los planes nacionales de lectura.

Conclusiones

Para estudiar la formación de lectores “críticos” a través de PL se debe establecer una relación estructural y funcional entre lo político, lo pedagógico y lo didáctico si se desea avanzar suficientemente en este tema.

Formar a lectores “críticos” exige la resignificación de los conceptos de lectura, crítico y lectores, entendiéndolos desde una perspectiva amplia y acorde con las características, necesidades y condiciones de las sociedades actuales. De esta manera, se podrá avanzar hacia una formación de lectores que incluya a las multimedialidades y multimodalidades.

Los planes lectores han de entenderse desde lo macro hasta lo micro con sus particularidades y rasgos. Esto es, comprender que los planes lectores poseen una dimensión nacional (**planes nacionales de lectura**), distrital (**planes distritales de lectura**) e institucional (**planes institucionales de lectura**) como estrategias pensadas y resignificadas que responden a unos criterios ajustados a su especificidad.

Establecer criterios de orden político, pedagógico y didáctico para la formación de lectores “críticos” a través de Planes Lectores permite tener un conjunto de elementos indispensables cuando se piense la formación de lectores “críticos” en Colombia. Estos elementos requieren ser comprendidos y relacionados a la hora de ejercer como formador, promotor o formulador en relación con la formación de lectores “críticos” a través de planes lectores como política pública de lectura.

Referencias bibliográficas

- Aliagas, C., Castilla, J., y Cassany, D. (2009). “Aunque lea poco, yo sé que soy listo”. Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, (5), 97-116.
- Ávila T.; Ravelo R. J. y Ravelo R. E. (2018). Mediación tecnológica para la valoración de los hábitos lectores. En *Evaluación, Formación, Lectura y Escritura* (pp. 49-65). Bogotá: Veritas Aid.
- Barbero, M. y Lluch, G. (2011). Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información. CERLALC-UNESCO. Colección lectura y escritura.
- Bettelheim, B. (1950). *Love is not enough; the treatment of emotionally disturbed children*. Free Press.
- Bustamante, G. (2019). *La formación como efecto*. Editorial Aula de Humanidades.
- Calderón, D., Soler, S., Borja, M., Muñoz, G., Álvarez, G. y Medina, G. (2014). Referentes curriculares con incorporación de tecnologías para la formación del profesorado de lenguaje y comunicación en y para la diversidad. No 2. Serie Investigaciones. Fondo de publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cárdenas, A. (2016). *Elementos para una pedagogía del lenguaje*. Ediciones Universidad Pedagógica Nacional.
- Cassany, D. y Castellà, J. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*. 2011; 28 (2): 353-374.
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Siglo Veintiuno Editores.
- Diccionario de la Real Academia Española DRAE. (2019). Versión electrónica. <https://www.rae.es/>
- Dijk, T. A. van (2014). Discourse, cognition, society: Current state and prospects of the socio-cognitive approach to discourse. In C. Hart, C. & P. Cap (eds) *Contemporary Critical Discourse Studies*. Bloomsbury, pp. 121-146.
- Foucault, M. (2009). *La arqueología del saber*. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Gadamer, H. (2001). Tomo I. *Verdad y Método*. Ediciones Sígueme.
- Glaser & Strauss, (1967). *Critical Pedagogy, the State and Cultural Struggle*. Albany. State U of NY P.
- Golluscio, L. A. (2002). *Etnografía del habla*. Textos fundacionales. Editorial Eudeba
- Goulding, C. (1998). Grounded theory: The missing methodology on the interpretivist agenda. *Qualitative Market Research: An International Journal* 1(1), 50-57.
- Hebreo, L. (2009). *Los diálogos de amor*. Editorial MAXTOR.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría Crítica*. Amorrortu Editores.
- Hunt, J. G. & Ropo, A. (1995). Multi-level leadership: Grounded theory and mainstream theory applied to the case of general motors. *Leadership Quarterly*, 6(3), 379-412.
- Isaza, B. y Peña, L. (2005). Una región de lectores. Análisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica, Bogotá, Cerlalc, OEI, Plan Iberoamericano de Lectura —ILÍMITA—.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 46. Pp. 89-105.
- Lomas, C. (2012). La formación de lectores de textos literarios. En *Textos de didáctica de las lenguas y la literatura*. núm. 66 | pp. 5-7 | julio 2014
- Martínez Rodríguez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *SILOGISMO* Número 08 Publicación semestral, Julio – Diciembre 2011.
- Páramo Morales, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (39), 1-7. Retrieved March 18, 2020, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762015000200001&lng=en&tlng=es.
- Perelman, Ch. y Olbrechts Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. nueva retórica*. Editorial Gredos.
- Piglia, R. (2005). *El último lector*. Editorial Anagrama.
- Plantín, Ch. (2005) *L'argumentation*. PUF.
- Platón (2003). *Diálogos*. Obra completa en 9 volúmenes. Editorial Gredos.
- Ravelo-Méndez, R. de J., y Cuzguen-Chiriboga, E. F. (2022). Lectura y comprensión. *Horizontes Pedagógicos*, 24(1), i-iii. <https://horizontespedagogicos.bero.edu.co/article/view/2480>
- Revenga, M. (2001). Aspectos afectivos de la lectura. *Revista galeo-portuguesa de psicología e educación*, 2001, 7: 43-48 ISSN: 1138-1663
- Ruiz Olabuénaga, J.I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones de la Universidad de Deusto.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 18 de marzo de 2020, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. ARFO Editores.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basic of Quality Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Sage.
- Tardif, M. (2003). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Editorial Narcea.
- Taylor, S. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados*. Editorial Paidós.
- Vargas Franco, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios Segunda época*. No 42 Segundo semestre de 2015. pp. 139-14.
- Vasco, C., Martínez, A., Vasco, E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. En: Hoyos, G. (2008). *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación*. Madrid: Editorial Trotta.