

## El cine foro como promotor de la lectura crítica\*

JUAN DAVID CRUZ BORDA\*\*  
juandabor07@gmail.com

### Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación realizada en la Institución Educativa Gabriel García Márquez de Tunja. Como objetivo se buscó promover espacios de lectura crítica sobre corto documentales referidos al conflicto armado en Colombia, por medio del cine foro. Los fundamentos teóricos fueron tomados principalmente de Cassany, Zubiría, Manzano, Eco, con respecto a la comprensión lectora, y de Breu y Bettetini, entre otros, con relación al cine y al documental. La investigación es de tipo investigación-acción y de enfoque cualitativo. Para el logro de los objetivos se hizo una caracterización de los procesos de lectura crítica de los estudiantes sobre audiovisuales; luego, se realizó una serie de talleres sobre el cine foro, con los cuales se promovió y afianzó la lectura crítica de textos audiovisuales. Entre las conclusiones se encontró que los estudiantes participantes en el ciclo de cine foro enriquecieron su nivel de comprensión lectora de textos audiovisuales, obteniendo un crecimiento notorio en la lectura crítica.

**Palabras clave:** lectura crítica, comprensión lectora, cine foro, corto documental.

---

\* El artículo constituye un avance de la investigación titulada "El cine foro como promotor de la lectura crítica", dirigida por la doctora Lucía Bustamante Vélez.

\*\* Licenciado en Idiomas Modernos: Español-Inglés. Candidato a Magíster en Lingüística de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

## Introducción

Los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional que proponen a los maestros utilizar herramientas tecnológicas para fortalecer las metodologías en el salón de clase, además de las dificultades de los estudiantes de la Institución educativa Gabriel García Márquez, de la ciudad de Tunja, para expresar sus ideas, comprender y escribir textos, dieron luz al proyecto de investigación titulado “El cine foro como promotor de la lectura crítica”. En este, se buscó proponer el cine foro como un medio innovador para promover espacios de lectura crítica, llevando al aula otro tipo de textos, como el corto documental sobre el conflicto armado en Colombia.

Se tomó como referente la temática del conflicto armado, ya que en este momento como colombianos somos conscientes de las diversas implicaciones que el conflicto interno ha tenido a lo largo de la historia, así como de los efectos negativos que este discurso ha propagado en la sociedad (Arrieta, 2013). Se cree que de esta manera, la población objeto de estudio puede apropiarse de una realidad conocida, pero no vivida. Es decir, los participantes en la investigación, por medio de su experiencia y su identidad, pueden reconstruir aspectos históricos que han marcado transcendentamente la historia social, cultural y política de Colombia, contruidos a partir de un marco conceptual “coherente” con el contexto social (Villareal, 2017, p. 24).

Según Eco (1995), el lector llega a comprender un texto a través de su memoria enciclopédica, lo que le permite tomar postura frente a lo leído. Así podrá llegar al punto álgido de la lectura, el cual se evidencia cuando se articulan los conocimientos previos frente a la información nueva. De esta forma, se enriquece el pensamiento crítico, que no solo le permite tomar postura e intertextualidad de lo leído, sino apropiarse la nueva información y tener un aprendizaje significativo.

Además, estamos en una época en la cual hay una transición social y cultural con respecto al postconflicto. Así, se consideró relevante propiciar un espacio que permitiera fomentar una postura crítica frente a la temática del conflicto armado en Colombia. Una realidad desconocida

para muchos jóvenes, pero que se va construyendo a medida que el estudiante participante decide apropiarse de la información, junto con su deseo inherente de querer saber más.

Para el desarrollo y aplicación de esta investigación se hizo una intervención en el aula con estudiantes de grado noveno y décimo de la Institución. Esta población se seleccionó debido a las dificultades que presentaban los jóvenes con respecto a la lectura crítica en las clases de lengua castellana. De igual forma, por la necesidad de incrementar los resultados en las pruebas Saber que se realizan anualmente. Según estadísticas del MEN, el colegio Gabriel García Márquez está en un nivel básico en el área de lenguaje, lo cual no solo reafirma la necesidad de promover espacios de lectura y discusión, sino que además se afiancen las habilidades lingüísticas.

Al inicio de la propuesta investigativa se hizo la respectiva verificación a través de la aplicación de una prueba diagnóstica en la población objeto de estudio. El instrumento que se implementó fue un taller para medir el nivel de lectura y análisis de textos audiovisuales. En este caso se utilizó como herramienta el documental “El Bogotazo”, el cual es uno de los documentales que describe cómo fue el inicio de uno de los periodos más violentos en la historia del país, dando inicio de manera oficial al conflicto armado en Colombia.

Este taller diagnóstico arrojó, con respecto a la comprensión de textos, que los estudiantes presentan debilidades en la lectura del texto audiovisual y en la producción de argumentos, concluyendo así que algunos de los estudiantes no hacen una correcta lectura del texto y además no asocian el conocimiento adquirido sobre la historia de su país para poder hacer una intertextualidad con otros contextos de nuestra región, lo que implica un desconocimiento de la cultura e idiosincrasia colombiana.

De acuerdo con las anteriores reflexiones se formuló la pregunta ¿Cómo promover procesos de lectura crítica relacionados con el conflicto armado en Colombia, a partir del cine foro, con estudiantes de básica secundaria?

Indudablemente, el desafío que se presenta en el estudio es grande al implementar estrategias de lectura de textos audiovisuales, en las cuales el individuo desarrolle o amplíe su concepción

del mundo para leer críticamente cine. Lo anterior, implica reforzar su conocimiento teórico y fortalecer su competencia lectora más allá del nivel literal e inferencial. Autores como Cassany (2006) argumentan que el individuo podrá leer críticamente, solo si domina leer las líneas y tras las líneas, habilidades que hasta ahora no se han podido enseñar de manera efectiva.

Para dar solución al interrogante planteado, se propuso como objetivo general promover procesos de lectura crítica relacionados con el conflicto armado en Colombia, a partir del cine foro.

Para efectos de esta investigación, los objetivos específicos pretendieron, en primer lugar, caracterizar el nivel de lectura crítica de los estudiantes participantes; en segundo lugar, llevar a cabo la selección de corpus de documentales referentes al conflicto armado en Colombia; en tercer lugar, proceder con la elaboración y aplicación de talleres fundamentados en las categorías de análisis definidas y, finalmente, analizar y comparar los resultados obtenidos en los talleres propuestos para determinar la efectividad de la propuesta y valorar el impacto de la misma a nivel social y académico, así como posibles aspectos por mejorar.

El estudio no solo aborda la capacidad de lectura crítica que los discentes tienen hacia la temática del conflicto armado en Colombia, sino que busca que estos tengan un punto de vista razonado, inteligible y enfatizado en la construcción social y cultural de Colombia, en tanto, desde la academia, se puede generar un espacio de diálogo, donde prevalezca el sentido de identidad de una nación y se asuma una postura crítica hacia los medios masivos de comunicación.

## **1. Fundamentación teórica**

### **1.1 Comprensión lectora:**

Para nadie es un secreto que la lectura es una herramienta de uso cotidiano en la cual el hombre consolida todo su acervo humanístico y cultural. Esta habilidad antropológica no solo ha servido como una estrategia para conocer al otro, sino que evoluciona de acuerdo a las necesidades del contexto. Es decir, la necesidad del hombre lo ha impulsado a leer, más que por habilidad, por necesidad propia de la especie y del medio ambiente que lo rodea. Como lo expresa Zubiría

(1996, p. 27): "...la lectura es la herramienta privilegiada de la inteligencia, muy por encima del diálogo y de la enseñanza formal de la misma".

Esta reflexión pone en consideración que la lectura es uno de los grandes atributos que posee el ser humano para alcanzar lo máspreciado en el mundo: la cultura. Cada instante de la vida realizamos procesos de lectura; consciente o inconscientemente; diariamente leemos y producimos ideas, pensamientos, saberes, sentimientos, etc. Así mismo, leer se ha convertido en una de las tareas más fructíferas en los ámbitos académicos; sin embargo, en Colombia, la lectura es una de las competencias que se deben fortalecer, caracterizar y profundizar de acuerdo con el contexto y con las necesidades que evoca la población.

De igual manera, los desafíos en relación con la comprensión lectora están inmensos en relación con las prácticas que se ejercen en el aula a nivel mediático y metodológico; no solo se puede enseñar a leer desde lo escrito, sino que se debe enseñar la lectura de acuerdo con los nuevos y acelerados cambios del mundo. Una cultura que vive en la era digital necesitará complementar su saber cultural desde sus medios masivos de comunicación; es decir, el docente deberá reestructurar y diversificar su praxis para poder complementar los libros escritos junto con los textos audiovisuales que circulan en los diversos medios de distribución tecnológicos.

Una sociedad digital necesita de docentes preparados en nuevas tecnologías, sin olvidar lógicamente un recurso epistemológico por excelencia: *los libros*. Esos son los retos que plantea la sociedad digital, poder estimular los procesos lectoescriturales de los jóvenes, articulando los medios digitales o tecnológicos. El desafío es bastante amplio, pero necesario, ya que evolucionar en la esfera educativa significa evolucionar en las nuevas formas de concebir la lectura.

Como lo hace notar Zubiría (1996, p. 23): "el mecanismo de ingeniería social es sencillo: consiste en establecer compuertas escolares escalonadas de exclusión progresiva". Este mecanismo hace referencia al actual sistema educativo, el cual funciona como un filtro y propende incluir a menos personas del sector más vulnerado de la sociedad; es decir, las personas de estratos socioeconómicos más bajos. Para muchos, tal vez, esta visión sea algo revolucionaria y anarquista, mientras que para otros es la realidad de un país que reclama garantías estatales.

De acuerdo con Cassany (2006, p. 21), “más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc.”.

De esta forma, podemos comprobar que el acto de leer, es un acto imprescindible para que cualquier persona tenga un desarrollo cognitivo plausible para enfrentarse al mundo que lo rodea. Así, la lectura en cualquiera de sus dimensiones y variedades se considera una estrategia para generar procesos de comunicación efectivos. En este sentido, Muñoz y Ocaña (2017, p. 226) afirman que los estudiantes que “no desarrollan habilidades de comprensión de lectura... no están en capacidad de realizar deducciones e inferencias que les permita aplicar a su vida diaria, los principios y valores que se transmiten a través de la lectura”. De esta manera, podemos interpretar que al realizar una lectura estamos dentro de una esfera de pensamiento, así, existirá un diálogo entre un individuo y un texto, o por decirlo así, un dialogo entre dos textos.

En esta investigación, comprensión lectora significa tener la capacidad de descifrar, abstraer y conceptualizar el lenguaje audiovisual que se percibe a través de los sentidos. Así, el espectador deja de lado su papel de observador y se convierte en un agente interactivo dentro del proceso lector. En este orden de ideas, el lector asume una posición que va más allá de observar y guardar la construcción cognitiva que realiza por medio de su lectura y permite proveer un nuevo significado hacia el texto leído.

La lectura no es una habilidad mono sémica, es, en esencia, múltiple, compuesta y dimensional. Avanza de acuerdo con los cambios de los contextos socioculturales y es considerada una herramienta asequible para engrandecer el poder intelectual y político del hombre. El hecho es que cada vez nos aproximamos a una era de dimensión crítica, donde el hombre no es hombre por su individualidad, sino por su complemento con los entes sociales y biológicos que le permiten construirse desde su contexto.

El lenguaje fílmico posee una estructura y una gramática especiales, por lo que necesita de lectores competentes en relación con la abstracción y el análisis de imágenes en movimiento. Así mismo, el texto audiovisual, al estar acompañado de una riqueza retórica exhaustiva, necesita la concentración por parte del lector. Dado esta particularidad, el análisis y la interpretación cinematográfica exige de habilidades peculiares que deben tener un tratamiento especial, al igual que los textos escritos.

## 1.2 Niveles de comprensión de lectura

Los niveles de comprensión lectora son una metodología de análisis para conocer el nivel de competencia en lectura que el individuo tiene hacia determinado texto. Cabe destacar que dichos niveles solo han sido enfocados en textos escritos de diversas tipologías textuales, tales como: argumentativos, expositivos, informativos, narrativos, poéticos y, en algunos casos, en imagen fija, pero poco se han tomado desde los textos audiovisuales, los cuáles podrían ser incluidos como un texto representado para ser leído.

Si hablamos de lectura crítica, es indispensable hablar de los tres niveles de competencia en lectura. Según Cassany (2003) son tres:

### 1.2.1 Nivel Literal

En este nivel se demuestra el entendimiento de la información básica presente en el texto audiovisual. El individuo tendrá la capacidad de decodificar la información explícita que se muestra; Así mismo, será capaz de enunciar los personajes principales y secundarios que intervienen en las acciones presentadas, además, podrá informar sobre cosas particulares sobre dichos personajes. Otras tareas que el lector deberá saber son:

- La idea principal del relato del material audiovisual.
- Identificar la secuencia de las acciones en la narración fílmica.
- Tener la capacidad de describir algunos escenarios, situaciones atmosféricas, tiempo y lugares.

- Poder identificar y relacionar sucesos y acciones que sucedieron en el relato fílmico.

En relación con lectura literal, podemos concluir que es un tipo de lectura que no necesita de un esfuerzo cognitivo extenso por parte del lector. En sí podemos resumir este nivel con las palabras de Cassany (2003, p. 116):

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes.

### 1.2.2 Nivel inferencial

Este nivel de lectura requiere de un esfuerzo cognitivo significativo, ya que el individuo debe tener la capacidad de sintetizar la información para abstraer implícitos colegidos de la lectura global del discurso. Algunas de las habilidades más notables en este nivel de comprensión lectora es la capacidad para promover espacios de duda y controversia que el texto audiovisual no alcanzó a reflejar en su narración. Como afirma Cassany (2003, p. 116), “en un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito”.

En este nivel se pone en juego muchos de los factores previos que el individuo ha obtenido en su experiencia social y cultural; así, la lectura en este nivel hace que el lector se convierta en un agente constructor de sentido, el cual escudriña cada enunciado o imagen. En relación con los textos audiovisuales, las estrategias que se promueven en este nivel son en su mayoría adaptables al discurso cinematográfico, ya que al igual que un texto escrito, el lector debe prestar atención de manera eficaz para encodificar la información que el documental presenta.

El cine documental, al poseer una riqueza discursiva y temática, es propio para desarrollar habilidades en comprensión a nivel inferencial. Por ejemplo, uno de los documentales, con el cual se inició el proceso de lectura se intitula: “El bogotazo del 9 de abril”. En este discurso fílmico se narra de forma impactante uno de los episodios más sanguinarios que Colombia tuvo que



enfrentar, como consecuencia de la falta de oportunidades e inequidad en la esfera social colombiana. El lector en el nivel inferencial es capaz de conectar unas ideas con otras, para así leer entre líneas, esto es, poder decir que la principal problemática social en esa época estaba marcada por rasgos culturales de desigualdad y crueldad por parte del Estado hacia el campesino, quien era el menos favorecido; poder decir que se están violando los derechos humanos fundamentales que reconocen el principio de igualdad relacionado con las diferencias individuales y colectivas (García, 2014); poder decir que es necesario “educar a los seres humanos en el conocimiento, comprensión y respeto por las diferencias culturales en que ellos viven” (Muñoz, citado por García y García, 2014, p. 54), buscando así mitigar la violencia y la barbarie.

Algunas de las habilidades del lector inferencial son:

- Deducir ideas principales que no se ven explícitamente en el texto.
- Inferir algunas situaciones que hubieran podido cambiar el rumbo de la historia del material audiovisual.
- Colegir las conexiones lógicas entre los enunciados de la narración cinematográfica con el propósito del texto audiovisual.
- Inferir las características propias de cada personaje que interviene en la narración fílmica; además, puede determinar relaciones y vínculos de personajes, sin que estos se expongan explícitamente.
- Prever algunos acontecimientos que quedaron inconclusos en el texto audiovisual.
- Analizar, comprender e interpretar el lenguaje iconográfico presente en el material fílmico, teniendo en cuenta aspectos pragmáticos en relación con la realidad.

### 1.2.3 Nivel crítico-valorativo

Este nivel es considerado el más satisfactorio y en el que deberían estar la mayoría de los estudiantes de educación básica y media (Avendaño, 2016); tiene como característica que el lector asuma una postura emancipativa y valorativa hacia un determinado texto. Sin embargo, hay algunas facultades que se deben tener presentes para ser parte de los lectores críticos; se

necesita una ardua, concertada e integradora labor investigativa y proactiva por parte del lector, ya que el acto de leer textos audiovisuales significa cuestionar los vacíos sociales y culturales en el cual está anclado el documental. Como lo hace notar Eco (1995, p. 57), “el lector necesita de su competencia enciclopédica para comprender lo que lee”; es decir, que el nivel crítico es una facultad humanística que traspasa las barreras de lo simple y lo estándar.

Leer críticamente no ha sido una invención; en la antigüedad grandes filósofos, sociólogos y antropólogos han inculcado el acto de la crítica como una forma beligerante de resistirse a lo simple o superficial. Ejemplo de ello es Kant, filósofo que ya había dado sus primeros pasos en el terreno de la crítica con su libro *Crítica de la razón pura*; Nietzsche, con su libro *Así Habló Zaratrustra* o *El Anticristo*. Son muchos autores que reflejan esta gran idoneidad para transgredir terrenos absorbidos por los medios masivos de comunicación.

Desde la posición de Cassany (2003, p. 117), es preciso “tomar conciencia del imaginario y de conocimiento del mundo al que se apela —y poder confrontarlas con otras potenciales opciones, es leer críticamente”. Esta postura implica considerar el acto de leer críticamente como un acto de emancipación, donde deben confluír múltiples habilidades a nivel social, académico y pragmático. Lo que refiere además que el lector que desea hacer una lectura de forma crítica debe procurar ser un artista con las palabras.

Ahora bien, cuando hablamos de lectura crítica hacemos énfasis en un nivel de lectura superior, en el sentido de que el lector o espectador del material fílmico, tendrá la facultad para dialogar con el texto en cuestión. Es decir, el lector crítico es el sujeto que propone argumentos que van más allá del texto leído y emite juicios con argumentos propios, contruidos a partir de su experiencia y conocimientos previos sobre la temática expuesta. El lector crítico tendrá la capacidad de aceptar o rechazar la información proporcionada por los medios masivos de comunicación, en este caso el corto documental, utilizado como una estrategia metacognitiva cuya función es “mejorar los procesos cognitivos para desarrollar una comprensión crítica de los estudiantes” (Serna y Díaz, 2015, p. 171). De acuerdo con Cassany (2003, p. 117), la lectura crítica “se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige

disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte”.

Las siguientes son algunas aptitudes que caracterizan al lector crítico:

- El lector pone en juego su experiencia para construir significados que van más allá de la lectura que se realiza.
- Tiene la capacidad de rechazar o aceptar el texto audiovisual de acuerdo con su nivel de moralidad o sus principios éticos y sociales. En este aspecto es importante interiorizarle al lector que siempre se debe pensar en el bienestar colectivo y no exclusivamente en el individual.
- Compara la información que abstrae de los textos audiovisuales con otras fuentes de información.
- El lector tendrá que realizar, después de leer el texto audiovisual, otras lecturas que fortalezcan su bagaje enciclopédico para alimentar su espíritu crítico y beligerante.

Desde la posición de Manzano (2005, p. 42-43), la lectura crítica:

Hace referencia a la técnica o al proceso que permite descubrir las ideas y la información que subyacen dentro de un texto escrito. Esto requiere de una lectura analítica, reflexiva y activa. La lectura crítica se considera que es una acción que requiere un correspondiente aprendizaje y que merece la pena dominar... Además, La lectura crítica... es el paso previo al desarrollo de un pensamiento crítico. Sólo al comprender un texto en su totalidad, desentramando el mensaje implícito del contenido más allá de lo literal, es posible evaluar sus aseveraciones y formarse un juicio con fundamento.

En esta etapa de la lectura, el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Así, leer críticamente se establece como el conducto mediador que fomenta el enriquecimiento epistémico por parte del lector. Ahora bien, la lectura de por sí es y seguirá siendo una habilidad crítica que tiene que superar las barreras de la mediocridad, y constituirse en un aspecto clave para romper los estatutos que oprimen la necesidad de voluntad del hombre.

El desarrollo de habilidades en los tres niveles de comprensión de lectura brinda al lector la posibilidad de tener un diálogo justo, pertinente y coherente con un texto; esto implica que el lector debe tener un manejo claro y preciso de ciertos conceptos, así como la capacidad de aplicarlos a las necesidades de su realidad. En un entorno académico, comprender un texto proporcionará una base sólida para realimentar el proceso de aprendizaje e interpretación. En contextos académicos, la comprensión lectora es una habilidad que articula un conocimiento a priori, para luego generar un nuevo aprendizaje de acuerdo con la capacidad que posea el individuo para reflexionar hacia determinada temática; así, quien realiza un proceso de comprensión puede solucionar situaciones en las que requiera interpretar y reinterpretar información nueva.

El proceso de aprendizaje de todo ser humano está básicamente centrado en la selección de aquellos elementos que representan una información útil, necesaria o incluso vital. Este proceso natural ha logrado que la especie humana prevalezca y evolucione. Sucede lo mismo cuando se trata de llevar a cabo procesos de lectura crítica. Todo texto presenta información de mayor relevancia que otros y, es necesario, tener la habilidad de categorizarlos, extraer los más importantes, reflexionar acerca de ellos y analizarlos para así poder formular un concepto que se consolide como aprendizaje.

## **1.2 El cine como texto de análisis**

El hombre está inmerso en un mundo de signos, lo que significa que el acto de leer no solo se ejerce en textos escritos, sino que además hay otros tipos de textos que posibilitan al hombre dar una interpretación. En este caso, el cine sirve como texto de análisis para que el lector interprete e infiera la realidad del mundo por medio de una pantalla.

La tecnología y los medios audiovisuales son elementos que captan nuestra atención con gran eficacia. La implementación de cine dentro del aula de clase para promover y fortalecer procesos de lectura se convierte en un elemento innovador, ya que motiva al estudiante, atrae su atención y su concentración. Igualmente, cuando vemos una película nos sentimos identificados con las características físicas y psicológicas de los personajes; este efecto característico del cine se

convierte en un aspecto del cual se puede sacar provecho para generar aprendizaje significativo para los lectores.

El interés del lector está determinado directamente por esa motivación que se crea a partir del material audiovisual que se pretende analizar. La intención es hacer que la lectura sea analizada desde la perspectiva fílmica. En este sentido, el análisis de cine se convertirá en el elemento innovador y motivador que aumentará el interés lector, pues como señala Jiménez (2014, p. 202), “es importante tener en cuenta los intereses de los estudiantes al planear un curso, puesto que estos llegan a ser el motor para motivar y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Los textos audiovisuales al ser recursos atrapantes, dinámicos y sensitivos suscitan en el lector una inmersión hacia la temática puesta en movimiento, lo que fomenta una actitud de comprensión e interpretación. Así, el lector podrá estar mentalmente preparado para encodificar información que no se ve, que no se escucha y que no se muestra explícitamente, lo que contribuye a fortalecer la habilidad de leer entre líneas, más allá del mensaje explícito que se desarrolle en el texto.

El lector debe ser un individuo capaz de leer cualquier amalgama de signos verbales, iconoverbales y abstractos que circulan en la vida diaria. Si un individuo está equipado para entender que la vida es una construcción sígnica, podrá entender su propia vida y a los demás individuos que lo rodean.

Así, se pretende que la lectura de documentales forme en el lector la posibilidad de tener una interpretación de la realidad de nuestra sociedad; es decir, que el lector, al abordar un documental sobre alguna situación real colombiana, tenga la posibilidad de tener una visión más amplia de lo que no se dice o lo que no ve de manera explícita, pues, como plantea Belén (2018, p. 136), la educación en medios no debe enfocarse solo en la transmisión de conocimientos sobre las tecnologías y los modos de utilizarlas, sino en “crear las condiciones de una relación con el saber que fortalezca la emergencia del espíritu crítico”.

En efecto, la proyección de los documentales permitirá a los estudiantes acercarse con mayor detenimiento a la historia del conflicto armado colombiano; en consecuencia, se producirá un aprendizaje influenciado por la comprensión lectora de textos audiovisuales. Como dice Manzano (2005, p. 39): “Gran parte de la fuerza persuasiva del cine no se encuentra en las palabras que se utilizan, sino en las imágenes y el hilo argumental. Las imágenes son fundamentales en los discursos.”

La ausencia en la preparación en los procesos de pensamiento abstracto genera falencias en la formación de conceptos claros y concretos; todo constructo conceptual debe estar apoyado en la experiencia sensorial. En este sentido, el cine aporta experiencias en las cuales el estudiante se apoya para generar conocimiento válido a partir de la interpretación y análisis de las diferentes situaciones presentes en cada uno de los cortometrajes.

El uso del cine estratégicamente dentro del aula de clase puede llevar a que el estudiante potencie sus habilidades lingüísticas y su pensamiento crítico y argumentativo, cuando se considera el lenguaje audiovisual para ejercitar las actitudes, provocar la imaginación, transformar el pensamiento y el razonamiento, motivar y estimular la expresión.

Esta es la razón por la cual el cine es una herramienta altamente constructiva y de uso significativo para el aprendizaje, el potenciamiento en la escucha (Motta, 2017), la lectura y la producción oral o escrita de forma crítica y argumentativa. Dichos procesos se realizan en la escuela de manera escasa y sin una metodología estructurada, sin propósitos concretos y sin una preparación que fomente participación y apropiación de los textos audiovisuales.

### **1.3 Documental**

Un texto audiovisual es básicamente un discurso fílmico en el cual hay una representación ideológica, social y cultural de una comunidad. El cine, inicialmente, nació como una forma de plasmar actividades cotidianas de las personas. Este hecho lo comprueban los hermanos Lumière cuando grabaron varias escenas mostrando la realidad circundante en su fábrica en Francia. Ellos quisieron dar cuenta de una realidad social, y al mismo tiempo mostrar un filme que se convertiría

en todo una hazaña social y tecnológica. De esta forma se inicia una majestuosa representación llamada cine.

Así, el cine o textos audiovisuales dan inicio a una nueva forma de construir y representar las realidades sociales. Según Bettetini (1996, p. 22), “el cine (los audiovisuales) puede ser definido como un aparato de significación y de comunicación que excluye la corporeidad de la materia significativa exhibida a los ojos del espectador”. Además de escenificar realidades internas y externas del individuo, el cine promueve elementos sgnicos que fortalecen y amplían la comunicación entre las personas.

De esta forma, el lector audiovisual se convierte en un individuo caracterizado por interactuar con un discurso puesto en escena, representado en una realidad construida, y un texto que se fundamenta de imágenes en movimiento, en las cuales deberá “deletrear, desenmascarar, desentrañar los procesos de significación presentes..., más allá de las palabras y de las imágenes” (Bustamante, 2014). Así, el lector tendrá una doble función al momento de sumergirse en el material fílmico: la de realizar procesos de lectura visual y auditiva, y la de asociar realidades subjetivas con su propia realidad.

La lectura visual se destaca por comprender, analizar e interpretar los signos que enaltecen y construyen la imagen proyectada. Por ejemplo observar las tonalidades de color que se sumergen en la pantalla es una forma de comprender la situación que se representa. No es lo mismo cuando el material audiovisual presenta una escena colorida, llamativa o se resalte en su imagen colores atrapantes a que esta sea algo tosca y se perciba decoloración, como en el caso de los documentales en blanco y negro.

La lectura auditiva representa una lectura estructurada en la que el lector debe poner en juego su concentración y su habilidad para escuchar como medio para comprender y analizar las situaciones mostradas en la pantalla. Por ejemplo, en algunos documentales se presenta una situación en la cual hay una emotividad marcada por el dolor; entonces el material audiovisual acompaña la escena con una musicalidad triste para enmarcar y situar al lector en la situación

representada. Esta etapa de la lectura audiovisual significa que el discurso mostrado necesita impregnarse de las creencias, valores y emotividad del lector para anclarse dentro de la realidad del sujeto.

Es relevante destacar que cuando se habla de textos audiovisuales se hace referencia a diversos tipos de materiales fílmicos; sin embargo, en el presente estudio se tomó únicamente el documental como elemento análogo en el análisis lector. El documental, además de proporcionar elementos significativos en la temática del conflicto armado en Colombia, facilita y motiva a los discentes a crear espacios de análisis y discusión. En otras palabras, estos textos, fomentan la construcción enciclopédica que los individuos necesitan para poder tener una postura objetiva y concreta hacia la temática tratada.

## 2. Metodología

La propuesta investigativa “El cine foro como promotor de la lectura crítica” es de tipo: investigación-acción ya que su objetivo es mejorar la práctica educativa. Se enmarca en un enfoque cualitativo, ya que se necesita la recolección de datos e información que la población objeto de estudio suministra para describir y caracterizar los procesos de lectura crítica que llevan a cabo los estudiantes de la I.E Gabriel García Márquez de la ciudad de Tunja;, así como describir los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia del cine foro.

Con respecto al procedimiento metodológico, en una primera fase se hizo la selección de la población. La cual estuvo compuesta por 60 estudiantes de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, de la cual se obtuvo una muestra de veinte dicentes, entre los 14 y 16 años de edad, mediante la aplicación de la técnica de muestreo mixta de carácter empírico aleatorio; en la segunda fase se realizó una prueba diagnóstica, a partir de la proyección del cortometraje El Bogotazo del 9 de abril. Luego de esta, se aplicó una encuesta para determinar el nivel de lectura en el que se encontraban los alumnos y se determinaron las categorías de análisis: lectura literal, inferencial y crítica. Las categorías de análisis están fundamentadas en la teoría de los niveles de lectura propuestos por Cassany; así mismo, se



articulan con el texto “Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana” (1998), en el cual se hace uso de estos mismos niveles para evaluar la capacidad de comprensión de lectura.

En la siguiente tabla se muestran las categorías que se analizaron, las estrategias y el puntaje obtenido en la evaluación:

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ESTRATEGIAS	NÚMERO DE PREGUNTA	ESCALA DE EVALUACIÓN	PUNTAJE OBTENIDO EN CADA PREGUNTA
Lectura Literal	-Identifica vocabulario y personajes. -Describe los de escenarios, lugares y tiempos.	1	Alto: 4 a 5 Medio: 2 a 3 Bajo:0 a 1	5
		2		5
Lectura Inferencial	-Infiere ideas principales y secundarias. -Caracteriza personajes, situaciones y escenarios.	3	Alto: 4 a 5 Medio: 2 a 3 Bajo:0 a 1	5
		4		5
Lectura Crítica	-Reconoce la intencionalidad del texto audiovisual. -Toma postura con argumentos precisos y hace intertextualidades.	5	Alto: 4 a 5 Medio: 2 a 3 Bajo:0 a 1	5
		6		5
Total				30

Tabla 1. Categorías de análisis y puntajes. Fuente: Autor.

Evidentemente, estas estrategias permitieron detectar el nivel de competencia en lectura, sin embargo, hubo otras que enriquecieron los análisis hacia los medios masivos de comunicación, como por ejemplo: la relación del discurso audiovisual con el nivel de competencia de lectura, el aspecto iconográfico en la lectura y el nivel de participación en los conversatorios realizados antes y después de la lectura del texto audiovisual.

En la tercera fase se procedió a la selección del corpus, constituido por seis documentales acerca del origen, historia y desarrollo del conflicto armado en Colombia, estos son: El Bogotazo: 9 de Abril de 1948 –el cual se propuso como prueba diagnóstica–, Origen de las FARC, La mafia colombiana, La guerra de los niños, Esmeraldas: belleza, misterio y mito, La sierra: muerte en Medellín; en la cuarta fase se procedió con el diseño y la aplicación de los talleres, cada uno de los cuales se desarrolló en dos sesiones semanales, una sesión para la proyección de la película y otra sesión para el desarrollo del taller correspondiente.

### **3. Resultados: análisis y discusión**

El taller diagnóstico “El Bogotazo del 9 de abril” reveló una gran insuficiencia lectora por parte de los estudiantes en textos audiovisuales, puesto que se encontraron falencias en análisis, interpretación y comprensión. Se pudo observar que los niveles inferencial y crítico están en su mayoría ubicados en los rangos bajo y medio. Lo que implica realizar un trabajo estructurado para promover procesos de lectura más avanzados. Como lo argumenta Cassany (2003), si se quiere llegar a establecer el nivel de lectura crítica en un lector, es necesario implementar los tres niveles. Si un lector no es capaz de descifrar el significado explícito, no podrá establecer relaciones mucho más complejas, como lo es escudriñar los implícitos y, en un sentido más amplio: adoptar una postura crítica o valorativa.

Luego de hacer el análisis del taller diagnóstico, se realizó el mismo proceso de análisis para el primer taller de intervención en el aula, a partir del corto documental “¿Por qué nacieron las FARC?”. En este, se pudo inferir que los rangos medio y alto crecieron; esto quiere decir que la ejercitación de lectura por medio del cine debe ser un constante proceso de enriquecimiento que se logra por medio de didácticas donde se emplee de una forma adecuada los textos audiovisuales. Además, si se compara este taller con el taller diagnóstico, se observa que las estadísticas en los rangos bajos disminuyen, dando estos puntos a los niveles medios y altos. El objetivo, es seguir disminuyendo los rangos bajos de competitividad, para dar paso al rango alto o superior, como sostiene Zubiría (1996).

En el segundo taller “La mafia colombiana” hubo un aumento sistemático en cada uno de los rangos medio y alto, además de reducirse el rango bajo en cada uno de los niveles de lectura. El aumento que se registró en los niveles medio y alto obedece al cambio y decrecimiento que sufrió el rango bajo de competencia. De acuerdo con Kaplum (2002), la idea de una educación con énfasis en el proceso debe en primera instancia, destacar la importancia de la transformación a nivel individual y colectivo. Lo relevante no radica en los contenidos que van a ser comunicados, ni los efectos que este genere en relación al comportamiento, sino en el vínculo dialéctico que el lector genere entre los demás miembros de su comunidad, del desarrollo de sus capacidades intelectuales y su conciencia social (Cfr. P. 17).

En el tercer taller “La guerra de los niños”, en relación con el taller anterior, en el nivel de lectura literal se apreció que no hubo cambios en el rango bajo, pero sí un aumento del 22% en el rango medio y un descenso del 20% en el rango alto. En el nivel inferencial se pudo inferir que hubo un aumento considerable de 13% en el rango alto, mientras que en el rango medio se produjo un descenso de 11% y para el nivel bajo de competencia hubo una reducción de 2%. Esto demuestra que la reducción de los rangos bajo y medio benefició el nivel alto de competencia. Con respecto al nivel de lectura crítica, se pudo apreciar que el 18.18% se sitúa en el rango alto, el 56.81% se encuentra en la escala media y el 25% se localiza en el rango bajo de competencia. Este taller de intervención en el aula arrojó muy buenos resultados. El hecho de reducir ampliamente los rangos bajos de competitividad y aumentar en los términos medio y alto significa que los objetivos planteados al comienzo del estudio empiezan a evidenciarse en resultados, procesos y mecanismos de interacción participativa de los participantes en el cine foro.

En el cuarto taller “Esmeraldas: belleza, misterio y mito”, se pudo observar un aumento en el rango alto de competencia en cada uno de los niveles. Pero, los niveles que más se beneficiaron fueron el inferencial y el crítico. Esto significa que los jóvenes participantes en el cine foro están realizando una correcta decodificación del lenguaje cinematográfico, lo que se traduce en una habilidad para identificar los implícitos en el discurso filmico, y, así poder reconocer la estructura global del texto. Cassany (2003) considera que: “En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de

manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (p.116).

De igual manera, se percibió un aumento destacable en el rango alto de comprensión de lectura, lo que obedece a un cambio y refuerzo en la metodología y herramientas que se lograron implementar en estos talleres audiovisuales; entre los cuales se destaca el desarrollo de una ficha de promoción de intertextualidad y un refuerzo en las habilidades de lectura dentro del aula. Esta estrategia fue trascendental para que los estudiantes enriquecieran sus niveles de apropiación en la lectura de textos audiovisuales. De acuerdo con Cassany (2003), la lectura crítica “se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte” (p.117).

En el quinto taller “La sierra: muerte en Medellín” se evidenció una gran similitud entre los rangos estadísticos de los dos últimos talleres. Se pudo apreciar una leve disminución en el grado de competencia en este último taller, pero es significativo aclarar que el nivel de dificultad en relación con las preguntas formuladas aumentó, debido al nivel de apropiación que los estudiantes habían alcanzado. Pese a estas circunstancias, los participantes en el cine foro pudieron establecer y construir su competencia lectora y comunicativa por medio de la interacción, aprendizaje y socialización de perspectivas. Se pudo apreciar que la inclusión de recursos, estrategias y medios de información propiciaron en los estudiantes capacidad crítica y argumentativa y, también, que la habilidad crítica se constituye en relación a cómo el estudiante asocia un texto con otro, toma postura y promueve el diálogo a partir de ese proceso cognitivo. Sin duda, la investigación cumplió con las expectativas tanto cualitativas como cuantitativas para demostrar la promoción de lectura en el aula.

#### **4. Conclusiones**

En el análisis de la prueba diagnóstica se encontró que los estudiantes no tenían una habilidad satisfactoria en el nivel literal de los textos audiovisuales, lo que implicó reforzar desde las clases habilidades de comprensión de información básica de esta clase de texto o discurso. Se pudo

observar, también, que la lectura inferencial y crítica son habilidades que los estudiantes del colegio Gabriel García Márquez no han desarrollado lo suficiente, de acuerdo con las estipulaciones del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Una vez realizado el análisis de cada uno de los talleres de intervención en el aula, se pudo deducir que los estudiantes participantes en el ciclo de cine foro enriquecieron su nivel de comprensión lectora de textos audiovisuales. Así mismo, que el nivel crítico tuvo un crecimiento notorio, pasando de un 3% a casi un 50% de efectividad, lo que establece un gran grado de desarrollo en esta habilidad. En consecuencia, el nivel bajo de eficacia se pudo reducir con efectividad al pasar de un 55.58% a un 5.55%.

Los resultados permitieron colegir que el cine foro propicia cambios significativos en el proceso de lectura crítica. Igualmente, que el cine es una herramienta pedagógica que brinda a los estudiantes la posibilidad de ejercitar sus habilidades interpretativas y críticas dentro de un ambiente agradable, lo cual es un recurso valioso para los docentes de lengua castellana y áreas afines. Sin embargo, para su implementación, los docentes necesitan de la capacitación y actualización de sus bases conceptuales y metodológicas referentes a la enseñanza de la comprensión de lectura, mediante los cuales se fortalezcan los enfoques, los métodos y las estrategias, así como tomar conciencia de los efectos positivos que producen el diálogo y la conversación en el aula de clase (Fajardo, 2013).

Así mismo, el siglo XXI necesita de una cultura digital que privilegie los medios de aprendizaje contextualizados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Introducir en el aula otro tipo de textos distintos a los tradicionales, significa evolucionar de acuerdo con los cambios culturales, sociales y políticos. En efecto, el texto audiovisual se convierte en un recurso fascinante para los jóvenes de hoy en día que viven sumergidos en la multimedia. No obstante, esos recursos multimediales deben tener unos propósitos definidos, de modo que la enseñanza se encamine a promover la cultura y el buen manejo de los medios masivos de comunicación.

Finalmente, se puede afirmar que el cine foro es una herramienta privilegiada para fomentar la lectura crítica de los medios audiovisuales, necesaria en la escuela del presente. Los individuos

del siglo XXI deben abstraer otro tipo de textos que fortalezcan sus capacidades críticas y sociales. En concordancia con Breu (2010, p. 17): "El documental, generalmente, contempla lo que está desestructurado, lo que es amargo, lo que nos revuelve el estómago, lo que es refutable y se tiene que arreglar. Por esta razón el documental debe tener un lugar en la escuela".

## Referentes

Arrieta Arvilla, M. (2013). La construcción de los sujetos en el discurso del expresidente Uribe Vélez: un análisis desde las tonalidades valorativas y los actos de habla. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 21, 103-116.

Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 207-232.

Belén, M. (2018). Aportes teóricos para el tratamiento del discurso mediático en la educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 131-151.

Bettetini, G. (1996). *La Conversación Audiovisual*. Madrid, España: Cátedra.

Breu, R. (2010.). *El Documental como Estrategia Educativa*. Barcelona: España: Grao.

Bustamante Vélez, L. (2014). Análisis textual de la película Hombre mirando al sudeste. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 23, 103-118.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2003) Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. Universidad Autónoma de Madrid, 32, 113-132.

Eco, U. (1995). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Fajardo Castañeda, J. A. (2013). What Makes a Teacher: identity and classroom talk. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 22, 127-146.

- García León, D. (2014). Minorías lingüísticas en Colombia. Acercamiento desde las políticas públicas y los derechos humanos. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 24, 163-182.
- García León, D. & García León, J. (2014). Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 23, 49-65.
- Jiménez Niño, P. (2014). Exploring students' reactions when working teaching materials designed on their own interests. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 25, 201-222.
- Kaplum, M. (2002.). *Pedagogía de la Comunicación*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos.
- Manzano, V, (2005). *Introducción al Análisis del Discurso*. Madrid, España: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: MEN.
- Motta Ávila, J. H. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 30, 149-169. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6192>
- Muñoz Muñoz, Á. E., & Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223-244.
- Serna Díaz, J., & Díaz Cortés, J. (2015). Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 25, 165-180.
- Villareal Benítez, K. (2016). Construcción de la identidad racial: una mirada desde la familia negra cartagenera. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 27, 19-31.
- Zubiría Samper, M. d. (1996). *Teoría de las seis lecturas. Mecanismo del aprendizaje semántico*. Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.