

Lectura desde la pedagogía crítica: una propuesta para la intervención educativa significativa

Reading from Critical Pedagogy: A Proposal for Meaningful Educational Intervention

Jesús Morales^{1*} <https://orcid.org/0000-0001-8533-3442>

¹ Universidad de Los Andes, Venezuela.

* Autor para la correspondencia: lectoescrituraula@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo describe la lectura como un proceso intelectual que permite discriminar información, comprenderla y encontrar sus presupuestos subyacentes como operaciones inherentes a toda intervención educativa significativa. Se asumen también algunas propuestas desde la pedagogía crítica para que los docentes fomenten y desarrollen en los estudiantes competencias analíticas y reflexivas en las distintas actividades académicas, ya sea al interior del aula o en otros espacios. Se concluye, entonces, que para la pedagogía crítica la lectura es un proceso vinculado con el aprendizaje, con el diálogo y con el desarrollo de habilidades cognitivas de las que depende la construcción de nuevas ideas y posiciones que dan cuenta de la resignificación que el sujeto da a los contenidos con los que interactúa. Esto le permite integrar miradas provenientes de diversas disciplinas, profundizar de manera significativa en el conocimiento científico y coadyuvar con la identificación de ideas medulares, posturas ideológicas y posiciones disciplinares.

Palabras clave: aprendizaje, competencias críticas, habilidades cognitivas.

ABSTRACT

This paper describes reading as an intellectual process that allows one to discriminate information, understand it and find its underlying assumptions as inherent operations of any meaningful educational intervention. Some proposals from critical pedagogy are also assumed, so that teachers can promote and develop in students analytical and reflexive competences in the different academic activities, either inside the classroom or in other spaces. It is concluded, then, that for critical pedagogy, reading is a process linked to learning, to dialogue and to the development of cognitive skills on which the construction of new ideas and positions depends, which give an account of the resignification that the subject gives to the contents with which he or she interacts. This allows him to integrate views from various disciplines, deepen significantly in scientific knowledge and contribute to the identification of core ideas, ideological positions and disciplinary positions.

Keywords: *learning, critical competencies, cognitive skills.*

Recibido: 26/2/2020

Aceptado: 25/9/2020

INTRODUCCIÓN

La lectura como proceso social y cognitivo constituye un modo por excelencia para potenciar el pensamiento, adquirir información y resolver situaciones de la vida cotidiana. Al respecto, la pedagogía crítica ha sentado los fundamentos que la conciben no solo como una alternativa para la formación ciudadana en libertad, autonomía y responsabilidad, sino para la consolidación de competencias reflexivas, actitud crítica y disposición intelectual para enfrentar la complejidad y «descubrir problemas, contradicciones, limitaciones y argumentos que apoyen o refuten determinadas ideas o planteamientos» (Santelices, 2001, p. 1). De este modo, entender las bondades de la lectura en cualquier escenario educativo refiere a la posibilidad de formar ciudadanos críticos, capaces de responder tanto a las exigencias académicas y sociales, como al abordaje reflexivo, al manejo de habilidades cognitivas y al uso de la criticidad para accionar con pertinencia sobre la realidad.

Frente a estas demandas intelectuales, la pedagogía crítica y los planteamientos propios del aprendizaje significativo han coincidido en afirmar que leer para apropiarse del conocimiento requiere de la participación activa y del compromiso intelectual para ingresar en el conocimiento con la finalidad de reconstruirlo, dialogar con las ideas, cuestionar posiciones y deducir los elementos teóricos que justifican las explicaciones e interpretaciones realizadas por los autores.

Esta actitud cuestionadora e irreverente es atribuida a los propósitos de la pedagogía crítica, a la que se le adjudica el desarrollo de la conciencia reflexiva para deducir relaciones entre el conocimiento nuevo y lo ya conocido, con el propósito de integrar a sus esquemas cognitivos proposiciones que resuelvan los vacíos informativos a partir de los cuales sortear la ambigüedad, las falencias o, en su defecto, establecer nexos entre posturas científicas desde las que sea posible comprender la realidad, construir soluciones e interpretar las relaciones que se dan en la sociedad. El presente artículo se propone la revisión de los planteamientos de la pedagogía crítica sobre la lectura, así como su vinculación con el aprendizaje significativo, al cual se asume como el resultado de intervenciones pedagógicas adecuadas, reflexivas y pertinentes.

LECTURA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

Los cambios vertiginosos derivados del carácter dinámico que caracteriza al presente siglo han representado un reto ineludible para la educación, proceso al que se le ha adjudicado la responsabilidad de construir y consensuar soluciones con el potencial para hacer frente a las demandas que de modo recurrente exigen acciones contundentes y efectivas. Esto reafirma que la educación «es y seguirá siendo en el futuro un instrumento esencial para ayudar a las personas a desarrollarse y socializarse, para promover el mejoramiento social y económico y para avanzar hacia el logro de mayores niveles de igualdad y cohesión social» (Coll *et al.*, 1998, p. 2).

Educar para la vida y para el ejercicio de acciones efectivas de transformación consigue en los postulados de Freire un referente en cuyos aportes se aprecia desarrollar el pensamiento y llevar al hombre a descubrir sus capacidades y habilidades como medios para operar de modo crítico sobre su realidad (Freire, 1984; Kincheloe, 2008). Estos cometidos se

entienden como procesos vinculados con la liberación del sujeto de las cadenas de opresión ejercidas por las fuerzas de dominación que históricamente se han escudado en el sistema educativo y en sus políticas, las cuales se han erigido como hegemónicas (Cardinale, 2007). Lo anterior indica que, ante los modelos educativos tradicionales, la pedagogía crítica ha sido sobradamente enfática al reiterar que solo han profundizado las desigualdades sociales al imposibilitar el desarrollo del capital humano y de las habilidades cognitivas necesarias para actuar frente a los embates de las aparatos de dominación, a los que se le atribuye como logro cercenar y hasta castigar la divergencia y el pensamiento crítico por considerarlos perniciosos para la prosecución de sus objetivos ideológicos y políticos (Giroux, 1997; Morales, 2017).

La lectura es un medio para la liberación que, además de contribuir con el desarrollo de mayores de niveles de autonomía, también entraña el potencial para enfrentar mediante procesos profundos de reflexión los efectos de la dependencia y la dominación que han mutilado la capacidad del sujeto para dialogar de manera responsable con el conocimiento que le viene de diversas fuentes, a partir del cual le es posible recuperar y construir sus propias representaciones del mundo (Cassany, 2006; Morales, 2018a).

Por ende, es propicio enfatizar que la educación como medio de dominación ha estado constituida por «una herencia común que, en realidad, no es más que el legado conformado de generación en generación por los grupos dominantes» (Giroux, 2008, p. 2). Ante esta condición, leer puede entenderse como el camino para la emancipación, como el proceso necesario para fomentar el desarrollo de la conciencia histórica que le permita al sujeto conocer su pasado, enfrentar las imposiciones ideológicas y accionar de modo crítico para crear escenarios para la justicia social, la democracia y el bien común (Freire, 2002).

Se trata, entonces, de formar para la vida y la ciudadanía activa (Fons, 2006; Morales, 2020b) como pretensiones que buscan preparar para el desarrollo de un elevado compromiso social con su contexto, en el cual se espera que el sujeto sea capaz de ejercer un papel activo, transformador y crítico que le permita discernir ideologías hegemónicas y trascender de modo competitivo hacia la objeción y el diálogo profundo, entendidas estas como habilidades necesarias para enfrentar con razonamientos coherentes y lógicos la imposición de terceros. Desde los postulados del aprendizaje reflexivo, la lectura se asume como el proceso de liberación que implica «generar nuevos aprendizajes y contenidos, pero

además apropiarse de nuevas competencias que, por considerarse requerimiento para la formación autónoma, potencian el desarrollo de la responsabilidad intelectual para orientar sus propios intereses e intenciones» (Daros, 2009, p. 78).

Lograr que el estudiante opere de esta manera con la información requiere de una praxis educativa en la que se involucre a la lectura como proceso al servicio del aprendizaje, es decir, que se ejerciten sus habilidades y se desarrollen las competencias críticas para seleccionar contenidos pertinentes y relevantes que le cooperen con la construcción de nuevos conocimientos (Ulloa, Crispín y López, 2014). Esta conciencia crítica pretende desarrollar en el estudiante la disposición para rehacer y resignificar su mundo a través del ejercicio de sus competencias para problematizar (Freire, 1984) y como medio propicio para abordar ciertos temas que demandan de un acucioso esfuerzo mental del que emerjan maneras innovadoras de ver el saber.

Esto significa ser capaz de trascender los límites impuestos por el sistema, los cuales implícitamente buscan la reproducción de ideas y no «la posibilidad de establecer contactos reflexivos con el mundo y la información, del que se deriven resultados significativos que den lugar al accionar autónomo y comprometido del sujeto» (Freire, 2002, p. 3). Lo anterior refiere a la construcción de aprendizajes que funjan no solo como mediadores, sino como referentes para relacionarse con el mundo de manera activa y auténtica, con el compromiso de desentrañar relaciones que lo aproximen hacia el conocimiento de la verdad y la identificación de argumentos falaces que procuran desvirtuar la realidad.

La lectura es, pues, un medio a través del cual desarrollar la capacidad para reflexionar sobre las grandes discusiones históricas que han sustanciado la explicación de los conflictos sociales, culturales y políticos y que por sus implicaciones han orientado los modos en los que el sujeto se vincula y piensa su mundo. Esto refiere a la lectura como «un medio de empoderamiento que favorece el intercambio activo y la interacción social» (Barbero, 2005, p. 4). De esta forma de relacionarse, la pedagogía crítica y la educación, en general, esperan que el sujeto sea capaz de valerse de sus conocimientos previos, de sus experiencias de vida y de las relaciones que establezca con el medio para operar en la construcción significativa de información nueva.

De este modo, el papel del docente debe estar enfocado, entre otros aspectos, en propiciar situaciones educativas en las que el estudiante se apropie de las bondades de la lectura, de

sus implicaciones en el pensamiento y de sus potencialidades en la tarea de comprender los contenidos que circulan en su disciplina, operaciones a partir de las cuales elabora maneras particulares de entender lo que sucede en su contexto y se vale para ello de la búsqueda de referentes y del procesamiento de ideas para crear marcos explicativos que ofrezcan apreciaciones sólidas y concretas. Al respecto el constructivismo propone que la enseñanza de la lectura debe enfocarse en guiar al estudiante a interpelar, interrogar y dialogar con la información que le viene de diversas fuentes. Estas, por ser habilidades cognitivas fundamentales, hacen posible que el sujeto logre establecer relaciones interpretativas y de análisis que le lleven a intervenir y participar activamente en la transformación de su espacio de convivencia (Coll *et al.*, 1998).

La lectura como actividad cognitiva entraña habilidades que le permiten al sujeto descubrir un mundo de afirmaciones, planteamientos y perspectivas que, además de enriquecer su forma de apreciar su visión intelectual, también cooperan con el desarrollo de una actitud crítica que lo impulsa a operar en «la construcción de conjeturas, a criticar lo existente y a plantear posibles aproximaciones a la comprensión de situaciones dadas; esto hace referencia a procesos implicados en el aprendizaje humano» (Daros, 2009, p. 6). Este cúmulo de operaciones del pensamiento refiere a la construcción y a la apropiación de ideas a partir de las cuales formular alternativas que posibiliten la resolución de situaciones y problemas de la vida cotidiana con actitud crítica, es decir, con el manejo de la rigurosidad, la originalidad y el sentido reflexivo.

Esta forma de operar sobre el conocimiento no es más que el resultado de la interacción significativa del sujeto con el mundo, premisa que hace referencia al diálogo como un proceso en el que se asume el papel activo de buscar razones que justifiquen la existencia de fenómenos y situaciones históricas. Esto exige el despliegue de actividades mentales a través de las cuales el lector opere y sea capaz de desentrañar elementos causales, relaciones subyacentes y afirmaciones que, aun cuando se entienden infalibles, pudieran no ser lo suficientemente convincentes y sí propensas a la equivocación (Daros, 2009; Morales, 2018b).

Ante este compromiso intelectual, la lectura funge como la herramienta idónea potencialmente capaz de propiciar no solo la adquisición de ideas, sino el enriquecimiento de nuestra visión del mundo y su dinámica. Además, procura «destrabar los reduccionismos

teóricos que quieren erigirse como verdades absolutas, capaces de explicar todo lo que sucede hoy y lo sucedido» (Daros, 2009, p. 6). Esta exigencia intelectual indica que leer desde la mirada de la pedagogía crítica no es más que activar las competencias críticas para cuestionar el mundo y, del mismo modo, reestructurar el pensamiento tornándolo más flexible y sensible para enfocar desde diversos ángulos el conocimiento con el que se interactúa.

Para Freire (1998), la lectura se encuentra relacionada con la investigación, proceso en el que cada sujeto, según sus particularidades culturales, es capaz de atribuirle significado a los hallazgos y a sus experiencias como un ejercicio recurrente y permanente del que se desprende la producción de nuevo conocimiento como expresión de aprendizaje. Esto significa que la lectura, además de ejercitar y transformar el pensamiento, también amplía la curiosidad por la innovación, abriendo la mente para comprender desde diversas perspectivas todo lo que sucede en el espacio social.

De este modo, el aprendizaje se encuentra vinculado con la reformulación de ideas y la construcción de planteamientos propios como resultado de la interacción crítica con la información. En este proceso la lectura le aporta al sujeto la capacidad para ir más allá de lo dicho por otros (Daros, 2009; Morales, 2020b). Con ello se evita la reproducción mecánica, pues le otorga al lector la autoridad para generar producciones significativas desde su autonomía como sujeto pensante, el cual, por su actitud apegada a la rigurosidad, propone con pertinencia y relevancia razonamientos nuevos y posiciones consistentes como evidencia del manejo de operaciones mentales que para la educación dan cuenta del aprendizaje.

La actitud crítica indica que lector ha sido formado intelectualmente con el potencial para descubrir problemas y ahondar sobre sus implicaciones (Santelices, 2001). Esto deja ver sus nexos con otras situaciones a partir de las cuales establecer relaciones explicativas que den cuenta de su proceder activo y de su sentido crítico como condiciones de las que depende, hasta cierto punto, para construir posibles alternativas de solución.

Para la pedagogía crítica esta aproximación al mundo y a la información delinea el papel reflexivo que el lector debe asumir con el propósito de apropiarse de las ideas y de las relaciones implícitas que solo pudieran ser identificadas a partir de la integración de conocimientos previos a la activación del pensamiento inferencial y de lo dado a partir de

su interacción con los contenidos que le proporciona el sistema educativo y social (Solé, 1992; Kincheloe, 2008; Morales, 2017).

Lo expuesto indica que la educación como proceso de transformación del ser (Freire, 1984) debe ver en la lectura el medio para romper con formas paradigmáticas y monádicas de entender la realidad (Agredo y Burbano, 2012; Morales, 2020a) que solo han guiado al estudiante a organizar el pensamiento en función de concepciones establecidas y canónicas, condiciones que han imposibilitado la participación social y el aprendizaje significativo de nuevas ideas construidas a partir de la resignificación del conocimiento y de la reformulación crítica del saber acumulado, es decir, de lo planteado hasta el momento sobre determinado ámbito de la realidad.

Puede afirmarse, entonces, que la lectura afina el pensamiento para elaborar premisas coherentes y soportadas en la credibilidad, como requerimientos que implican desarrollar habilidades que determinen «la validez y la certeza de la información, identificar los presupuestos implícitos, juzgar su credibilidad, obtener conclusiones, realizar generalizaciones y generar reformulaciones que den cuenta de su potencial para construir opiniones propias que reflejen el aprendizaje de nuevas ideas» (López, 2012, p. 44). Esto significa que el resultado de procesos significativos de lectura, además de potenciar el desarrollo de habilidades del pensamiento, permite la apropiación de los diversos discursos y de las particularidades comunicativas que asumen las comunidades científicas frente a la realidad. Permite, además, trascender del plano teórico existente a la exploración de construcciones epistémicas que aporten a la comprensión crítica y al avance científico.

Estas habilidades se encuentran estrechamente vinculadas con procesos inferenciales de los que depende el abordaje de contenidos de manera significativa por el lector (Freire, 1984; Barbero, 2005), quien al integrarlos a su aparato cognitivo le permiten asumirlos como referentes para solucionar problemas de la vida cotidiana, otorgarles sentido a las relaciones sociales y perfeccionar los modos de construir el mundo. Dichas manifestaciones de aprendizaje significativo suponen la disposición para relacionar sustancialmente ideas pertinentes como entramado teórico-conceptual desde el cual definir las asociaciones y vínculos entre las afirmaciones, supuestos y formas como se presenta el conocimiento (Ausubel, 1976; Morales, 2020b).

El docente tiene dentro de sus roles la promoción de habilidades y el ejercicio de competencias que le permitan al lector explorar alternativas, identificar posibles soluciones y elaborar posiciones sólidas mediante el manejo de herramientas como la investigación, de las que depende que surjan razonamientos propios, planteamientos sobre el mundo y interpretaciones sobre relaciones emergentes. Parafraseando a Klooster (2001) y Cassany (2005), la lectura cumple funciones irremplazables como proceso al servicio del aprendizaje al favorecer el acercamiento crítico a los discursos sociales, los cuales no contienen significados neutros, sino ideas parciales que responden a los intereses políticos o ideológicos, que deben ser abordados desde la conciencia crítica y reflexiva a la que deberá recurrir el lector en su quehacer científico.

Según Giroux (2008), la lectura, además de propiciar el pensamiento crítico, da lugar a la generación de nuevos conocimientos de los cuales depende que el sujeto incurra en la problematización de los acontecimientos suscitados en su propia realidad. De esta manera se deja entrever los valores que la permean, los intereses y los vínculos subyacentes que una vez identificados y aprendidos le revisten de la autoridad para adoptar puntos de vista sustentados sobre su manera particular de dialogar con la información, con los hechos y el conocimiento. Leer es poner en conexión las ideas del autor con el pensamiento del lector con el propósito de «comprender la coherencia del texto, advertir sus limitaciones o falacias y establecer relaciones entre la información aportada y su propio saber» (Daros, 2009, p. 79).

Por tal motivo, la lectura y los aprendizajes que se derivan de esta requieren del accionar estratégico del docente, quien debe «potenciar el acercamiento al conocimiento con responsabilidad, entendiendo que, a partir del uso crítico de este es posible aprender para la vida y para responder a la necesidad de participar competitivamente y democráticamente dentro del contexto social y educativo» (Fons, 2006, p. 1). Lo anterior implica desde la pedagogía involucrar al lector en prácticas lectoras significativas y pertinentes en las que logre dialogar con las voces de especialistas cuyo discurso pudiera ser contextualizado y, de esta manera, favorecer la creación de otras miradas, hipótesis, procesos inferenciales y la formulación significativa de su propia posición como manifestación de autonomía.

Todo esto requiere dar a conocer las bondades de la lectura como aspectos que requieren de la reflexión del lector, de la revisión de sus propias concepciones, representaciones

mentales y de la actitud crítica y flexible para apropiarse del nuevo conocimiento derivado de su interacción particular con la realidad (Morales, 2018a). Según la pedagogía crítica, la realidad debe ser construida socialmente a través de la integración y el diálogo con otros sujetos, con sus ideas y visiones del mundo. Estos elementos hacen posible la reformulación, el ajuste o la confirmación de los conocimientos asumidos como ciertos y hasta en ocasiones infalibles (Freire, 2002; Daros, 2009; Morales, 2016), para luego resignificarlos y reformularlos en atención a sus propias necesidades.

La lectura posibilita la autocrítica como una actitud que subyace a los planteamientos de la pedagogía crítica y que exige del lector un elevado esfuerzo cognitivo y flexibilidad mental para valorar sus propias ideas, hasta lograr determinar sus falencias, sesgos y escepticismos, condiciones que por sus implicaciones dificultan la exploración de otras alternativas interpretativas y la consideración de posibles miradas desde las cuales confirmar nuestras representaciones, derribar paradigmas o integrarlas como ideas que sustancien la construcción de argumentos pertinentes y creíbles (Martín y Barrientos, 2009; Morales 2020a).

Entre las aportaciones de la lectura al aprendizaje significativo se estima también el autoconocimiento y el descubrimiento de la posición que el sujeto ocupa dentro del escenario social, al entenderse como agente activo capaz de situarse entre la acción y la reflexión como procesos fundamentales para establecer diálogos efectivos con otros y con la realidad. Parafraseando a Freire (1984), la lectura abre posibilidades de construir aprendizajes nunca antes explorados por el sujeto al hacerlo transitar por nuevos saberes, cuerpos ideológicos y modos de pensamiento que procuran un sitio interpretativo dentro de la comprensión científica de lo social. Esto implica que el lector debe ejercer su función crítica para resignificar su mundo desde el compromiso ético e intelectual de no repetir lo dicho, sino de participar en la transformación del conocimiento acumulado.

Para integrar al lector en este compromiso intelectual con la transformación de aquello que aqueja su entorno, es inminente que el docente fomente el ejercicio crítico de la ciudadanía (Cassany, 2006) como condición que posibilite la integración acertada y la disposición para la participación en la toma de decisiones, mediante el uso de procesos analíticos que le permitan dilucidar posiciones y alternativas idóneas de las que se desprendan beneficios sociales y reflexiones que den cabida al aprendizaje y a la transformación de las prácticas

cotidianas y rígidas que han servido como obstáculos para su pertinente participación sobre la realidad (Oliveras y Sanmartí, 2009).

López (2012) propone que el papel de la educación no debe ceñirse a la enseñanza de contenidos pertenecientes a diversos campos del saber científico, sino en desarrollar habilidades del pensamiento que empoderen al sujeto con la autonomía intelectual necesaria para organizar protagónicamente el mundo, describir las relaciones dadas en este y construir conceptualmente aportes que transmitan lo que sucede en la realidad. Desde la perspectiva pedagógica lo anterior refiere a las formas en las que opera la conciencia crítica, entendida como un objetivo implícito de la educación del siglo XXI que busca no solo la liberación del individuo, sino su transformación en un agente activo capaz de asumir papeles estratégicos en el escenario social (Lipman, 1998; Morales, 2017).

Para la lectura crítica, la formación del ciudadano autónomo y responsable constituye uno de sus propósitos, pero también lo es el desarrollo de habilidades de orden superior relacionadas con el pensamiento crítico, instrumento que es visto como el medio ingenioso, exploratorio, persistentemente valorativo y estratégico para escoger alternativas, tomar decisiones y resolver los problemas cotidianos. En este sentido, la praxis educativa significativa debe enfocarse en fomentar que el individuo se ejercite para la vida, para valerse, actuar y pensar por sí mismo, sin estar supeditado a las fuerzas impositivas que, convertidas en camisa de fuerza, intentan delinear su proceder ante las circunstancias que emergen de su relación con otros (Freire, 1998; Giroux, 2008; Morales, 2018b).

En síntesis, la lectura como proceso social y cognitivo representa una alternativa para desarrollar el pensamiento, activar habilidades cognitivas y promover el manejo de competencias críticas como condiciones necesarias para destrabar el carácter complejo y profundo del conocimiento científico. Para la pedagogía crítica, leer es nutrirse de la verdad como requerimiento para generar criticidad, apropiarse de referentes teórico-conceptuales y transformar al ser humano para que deduzca los elementos históricos, sociales y políticos que han predominado en su contexto de vida y a los que se le atribuye la dominación del pensamiento y la actitud acrítica que ha determinado su dependencia e insensibilidad histórico-cultural frente a los problemas sociales.

CONCLUSIONES

La interacción con el mundo científico y la complejidad que permea la producción de conocimiento exige con mayor prontitud la formación crítica, analítica y reflexiva de quien participa de la cultura escrita. Esta postura indica que la lectura se ha entendido como un proceso social y cognitivo y ha sido considerada como una práctica al servicio del aprendizaje y la apropiación del saber que circula en cualquiera de los niveles educativo. Para la pedagogía crítica, la lectura significativa requiere de un esfuerzo intelectual asociado con la liberación de las formas monádicas de ver el mundo, la ruptura con los reduccionismos teóricos y el desarrollo del pensamiento acucioso para combatir el colonialismo mental.

En este sentido, la lectura como proceso vinculado con el aprendizaje la hace meritoria de inclusión en la praxis educativa, pues se ha demostrado que sus bondades cumplen con la activación de habilidades de orden superior, posibilitan el desarrollo del pensamiento y la liberación, condiciones que responden a los cometidos de la educación del presente siglo, entre los que destacan la formación autónoma del ser humano y su desarrollo integral, es decir, prepararlo para asumir con responsabilidad y disposición crítica el defender sus propias ideas, definir relaciones profundas, cuestionar y problematizar el saber.

Finalmente, es menester que el sujeto que se forma en cualquiera de los niveles educativos logre apropiarse mediante el uso de la lectura reflexiva de los referentes teórico-conceptuales que le permitan comprender los hechos, buscar sentido a las relaciones que se dan en la realidad y elaborar explicaciones justificadas que aporten al progreso de la ciencia. Es necesario, además, que adopte responsablemente el tratamiento de la información con la que interactúa y de la que deberá deducir intencionalidades, propósitos y dilucidar posiciones ideológicas de manera autónoma. De este modo logra consolidar las competencias críticas necesarias para elaborar sus propios conceptos, descubrir nuevos significados y definir relaciones subyacentes en los contenidos que circulan en su campo disciplinar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agredo, J., y Burbano, T. (2012). El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. *Revista de Educación*, 2. Recuperado el 12 de junio de 2019 de <http://www.ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/792/1/El%20pensamiento%20cr%C3%ADtico,%20un%20compromiso%20con%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>
- Ausubel, D. (1976). *Significativo y aprendizaje significativo*. Editorial Trillas.
- Barbero, J. (2005). *Los modos de leer*. Centro de competencias en comunicación para América Latina.
- Cardinale, L. (2007). Lectura y escritura en la Universidad. Aportes desde la práctica pedagógica. *Pilquen - Sección Pedagógica*, 7 (3), 1-5.
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26 (3), 32-45.
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Ediciones Anagrama.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia,., Solé, I., y Zalaba, A. (1998). *El constructivismo en el aula*. Editorial Graó.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Editorial RICE.
- Fons, M. (2006). *Enseñar a leer para vivir*. Universidad de Barcelona.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso liberador*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Editores Paidós. Recuperado el 13 de abril de 2019 de [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/\[PD\]%20Libros%20-%20Educacion%20y%20cambio.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/[PD]%20Libros%20-%20Educacion%20y%20cambio.pdf)
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Editorial Paidós.
- Giroux, H. (2008). *Introducción: democracia, educación y política en la pedagogía crítica*. Editorial Graó.
- Kincheloe, J. (2008). *La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir*. Editorial Graó.

- Klooster, D. (2001). What is Critical Thinking? *Thinking Classroom. A Journal of Reading, Writing and Critical Reflection*, 2 (4), 36-40. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de http://www.rwctic.org/ckfinder/userfiles/files/TC_2001_2-2.pdf
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Ediciones La Torre.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Universidad de Castilla La Mancha. *Docencia e Investigación*, 37 (22), 41-60.
- Martín, A., y Barrientos, O. (2009). Los dominios del pensamiento crítico: una lectura desde la teoría de la educación. *Teoría de la educación*, 21 (2), 19-44.
- Morales, J. (2016, junio-diciembre). Lectura en ciencias sociales. *Kaleidoscopio*, 13 (26), 32-39.
- Morales, J. (2017, julio-diciembre). Pensamiento crítico y lectura en ciencias sociales. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 8 (2), 265-282. <https://doi.org/10.22458/caes.v8i2.1943>
- Morales, J. (2018a). El enfoque sociocultural de la lectura y sus implicaciones pedagógicas en la actualidad. *La Pasión del Saber*, 14. Recuperado el 10 de marzo de 2019 de <http://www.201.249.74.131/pasion/index.php/95-edicion-14/226-el-enfoque-sociocultural-de-la-lectura-y-sus-implicaciones-pedagogicas-en-la-actualidad>
- Morales, J. (2018b). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7 (2), 175-192. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010>
- Morales, J. (2020a, enero-julio). Leer en la universidad: algunas reflexiones para mejorar su práctica. *La Pasión del Saber*, 17, 1-22.
- Morales, J. (2020b). Leer e investigar en Educación Superior. *MLS Educational Research (MLSER)*, 4 (2), 1-20.
- Oliveras, B., y Sanmartí, N. (2009). *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico*. Editorial Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 15 de julio de 2019 de <http://www.gent.uab.cat/neussanmarti/sites/gent.uab.cat.neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-Sanmarti%20EQ%20copia.pdf>
- Santelices, L. (2001). *Desarrollo del pensamiento crítico: su relación con la comprensión de la lectura y otras áreas del currículo de educación básica*. Recuperado el 11 de

<http://revistas.uh.cu/rces>

abril de 2019 de

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n1/10_01_Cuevas.pdf

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Ulloa, J., Crispín, M., y López, M. (2014). La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad? *Programa de Formación de Académicos*. Recuperado el 11 de abril de 2019 de http://www.crea.um.edu.mx/wp-content/uploads/2017/03/Ulloa-Herrero-et-al-La_lectura_la-escritura.pdf

Conflictos de intereses

El autor declara que no existen conflictos de intereses.