

LECTURA, PENSAMIENTO CRÍTICO Y APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Ensayo



Recibido: 16/05/2020

Aceptado: 14/07/2020

Autor:

Jesus Morales

Licenciado en Educación y Politólogo

Universidad de Los Andes.

Merida. Edo. Merida.

Venezuela

Magister en Educación mención Orientación Educativa.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Magister Educación mención Lectura y Escritura

Licenciado en Educación y Politólogo

Universidad de Los Andes.

Merida. Edo. Merida.

Docente de Psicología y Orientación

Escuelas de Criminología, Derecho y Educación.

Universidad de Los Andes.

Merida. Edo. Merida.

Venezuela

Investigador reconocido por el Programa de Estímulo a la Investigación

y por el Programa de Estímulo a la Docencia (P.E.D).

Venezuela.

ORCI ID: <https://orcid.org/0000-0001-8533-3442>

Emails: lectoescrituraula@gmail.com/jesusm100386@gmail.com.

RESUMEN

El propósito de la universidad no es tanto enseñar al estudiante una variedad de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, intentar que el estudiante llegue a adquirir una autonomía intelectual. El ensayo ofrece algunas aportaciones que procuran orientar la praxis docente en lo que refiere al uso de la lectura como proceso al servicio del aprendizaje mediado por el pensamiento crítico. Se concluye que, la lectura y el pensamiento crítico son habilidades necesarias para enfrentar los desafíos que los estudiantes tendrán en un mundo globalizado.

Palabras clave: lectura, pensamiento crítico, aprendizaje, educación superior, habilidades de pensamiento.

READING, CRITICAL THINKING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

The main objective of the university is not so much to teach the student a wealth of knowledge pertaining to highly specialized fields, but above all, learning to learn, to ensure that the student to acquire an intellectual independence. The essay offers some contributions that try to guide the teaching praxis regarding the use of reading as a process at the service of learning mediated by critical thinking. It is concluded thus reading and critical thinking are necessary skills to face the challenges students will have in a globalized world.

Keywords: reading, critical thinking, learning, university education, thinking skills.

INTRODUCCION

Formar lectores competitivos representa para el sistema universitario uno de los propósitos indispensables para garantizar la participación en la cultura letrada; esta exigencia refiere a la necesidad de orientar el diálogo profundo e independiente con el conocimiento, pero además, familiarizar al lector con los entramados teóricos, con la carga ideológica y con las distintas voces que permean los discursos científicos, y que le demandan del lector tomar parte desde una actitud crítica y reflexiva que le permita ingresar apropiarse de nuevas ideas así como construir posiciones sólidas sobre su propia realidad.

En tal sentido, leer en la universidad plantea para el docente un reto inminente que consiste en motivar en el estudiante la disposición para buscar razones, reconocer aportaciones y elaborar afirmaciones novedosas mediante el despliegue de estrategias de comprensión crítica como “la formulación y verificación de hipótesis, anticipación, construcción de expectativas, inferencias e interpretaciones” (Fons, 2006, p.6). Este lector debe ser capaz de precisar nuevos significados valiéndose de los conocimientos previos, de los propósitos y de las estrategias, como aspectos que por sus implicaciones permiten la identificación de información concreta, deducir de qué se trata el texto, dilucidar la postura epistémica, científica e ideológica del autor así como su intención.

Operar de esta manera con la información que circula en el ámbito académico, procura que el lector asuma posición crítica en función de la cual emitir juicios, verificar la validez de los planteamientos y refutar su credibilidad, procesos de los que depende evitar manipulaciones que pudieran conducir a interpretaciones erradas; frente a las cuales el proceder del lector debe involucrar el pensamiento

crítico que le coadyuve con: la reconstrucción de la información, determinar suposiciones, consecuencias, implicancias y datos importantes (Acuña y López, 2017; Morales, 2018a); en tal sentido, el ensayo que se presenta a continuación ofrece algunas aportaciones que procuran orientar la praxis docente en lo que refiere al uso de la lectura como proceso al servicio del aprendizaje mediado por el pensamiento crítico.

Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje

Aprender en el nivel universitario constituye uno de los desafíos más complejos a los que se enfrenta el estudiante. En parte, esto se debe a la diversidad de temas y a la profundidad de las tramas teóricas y conceptuales que se discuten en cada asignatura. Frente a este reto, la articulación de esfuerzos en lo que a procesos de enseñanza-aprendizaje significativos se refiere, le exigen al docente un elevado compromiso para afiliar al estudiante a las convenciones inherentes a la producción académica que circula en cada disciplina.

Esto significa, entre otras cosas, generar encuentros en los que el docente como orientador del proceso de lectura, le indique al lector novato cómo reconocer los encuadres teóricos, identificar posiciones subyacentes y planteamientos implícitos que demandan del uso del pensamiento crítico para deducir ideas y reconstruir contenidos que cooperen con la interacción efectiva con el conocimiento científico.

Para Arenas (s/f) este acercamiento al saber posiciona a la lectura como proceso intelectual de apropiación del conocimiento, cuyos cometidos se enmarcan en propiciar que el estudiante logre establecer “un diálogo entre el pensamiento y el conocimiento, cuyo resultado más evidente y productivo será la capacidad para asumir posturas críticas

frente a lo leído y lo escrito, generando un continuo proceso de retroalimentación, recreación y transformación del conocimiento” (p.2). De esta manera, es posible decir que leer en educación superior representa un proceso complejo propio de la vida académica, que favorece el trascender de la reflexión, el análisis y la apropiación lógica de los discursos sociales, culturales e ideológicos a la elaboración de posturas sólidas, como insumos desde los cuales se elaboran nuevas apreciaciones científicas sustentadas en diversas miradas y puntos de referencia teóricos (Daros, 2009; Morales, 2017).

Por su parte, los defensores del pensamiento crítico han dejado ver que sus bondades se relacionan con el procesamiento de información, la elaboración de recurrentes valoraciones, el uso del análisis para determinar la veracidad de los argumentos y el juzgar la veracidad y credibilidad de las fuentes con las que el sujeto interactúa, y sobre las que debe desplegar operaciones como: la revisión de premisas, precisar conclusiones y deducir las aportaciones sobre las que los autores fundamentan sus posiciones. En palabras de Oliveras y Sanmartí (2011) esta disposición refiere a “la disposición hacia el buscar y dar razones, ser sensible a estar bien informado y a buscar alternativas, y tender a juzgar si las evidencias y razones aportadas son insuficientes” (p.273).

Al respecto, Jama y Suárez (2015) proponen que la lectura en la universidad tiene cometidos importantes como favorecer la comprensión del mundo y deducir los referentes teórico-conceptuales, a partir de los cuales derivar elaboraciones propias que den cuenta de su potencial para construir ideas pertinentes y aportaciones relevantes. Para los autores la lectura tiene propósitos específicos como “ayudar a desarrollar el pensamiento, otorgarle mayor claridad y organización a las ideas, interpretar y desentrañar significados, argumentar coherente y sistemáticamente, así como perfeccionar otras habilidades para construir y

organizar el conocimiento” (p.2). Para Gainza y Domínguez (2017) lo expuesto implica “romper con las tendencias teóricas existentes y con los patrones discursivos predominantes y convencionales para crear nuevas formas de apreciar la realidad, los fenómenos que en ella se suscitan y al conocimiento acumulado” (p.53).

En otras palabras, el lector como agente activo debe ejercitarse en el manejo e identificación de relaciones explicativas como la habilidad cognitiva necesaria para dar cuenta de los hechos particulares y globales, valiéndose de la identificación de elementos causales que vistas como premisas, posibiliten la elaboración de conclusiones coherentes y aportaciones novedosas, actividades mentales que refieren a procesos lógicos como: el contraste de opiniones y de la integración de diversas perspectivas teóricas. Parafraseando a Daros (2009) no es más que la puesta en marcha de una actividad reflexiva que favorezca el interactuar intensa y profundamente con la información hasta comprobar las posturas implícitas y la validez de los argumentos propuestos, determinando de este modo la veracidad de los contenidos con los que se interactúa (Cassany, 2004; Hawes, 2003; Morales, 2018b) y de los que se espera el estudiante logre derivar: generalizaciones, datos, definiciones, interpretaciones y opiniones propias.

Según Freire (2002) la lectura le aporta al sujeto las condiciones para acercarse al conocimiento con el compromiso de develar lo que esconden las ideas, en una reflexión permanente que derive en “el poder trascender los límites de lo dado en los textos y por el mismo mundo, con el propósito de construir productos significativos que le permitan actuar, relacionarse y participar dentro de los procesos de transformación que hacen parte de su entorno” (p.3). Para Acuña y López (2017) se trata del “entendimiento, el análisis y la comprensión crítica de información a través de procesos cognitivos que le permitan al lector identificar propósitos, puntos de vista,

suposiciones, implicancias y consecuencias, datos, interpretación e inferencias, y conceptos desde los cuales construir el mundo” (p.10). En Daros (2009) este cúmulo de operaciones tienen como finalidad identificar la veracidad y credibilidad de la información, condiciones que exigen del lector volver sobre lo que conoce para deducir luego emitir opiniones y razonamientos propios.

Para Díaz, Bar y Ortiz (2015) la formación universitaria ha visto en la lectura un medio para operar sobre los contenidos propios de este nivel, al propiciar entre otras actividades “el desarrollo de la criticidad y del pensamiento como procesos intelectuales que favorezcan la valoración profunda de la información e ideas, facilitar la toma de decisiones y la revisión rigurosa del conocimiento producido desde cada comunidad científica” (p.141). Leer implica entonces, asumir una posición científica con la flexibilidad para deducir la validez de las ideas, objetar y refutar la información, en una disposición para poner en evidencia aquellos elementos y posturas que, a pesar de gozar de credibilidad por las autoridades que las respaldan no dejan estar exentas de contener falacias conceptuales y planteamientos carentes de fundamentación lógica que dé cuenta de la rigurosidad con la que se ha producido (Carlino, Iglesias, y Laxalt, 2013; Morales, 2017; Pérez y Rodríguez, 2013; Serrano, 2008).

Según exponen Giroux (2008) y Torres (2006) el carácter cambiante que experimenta la realidad, demanda el despliegue de habilidades propias del pensamiento crítico que permitan problematizar e identificar perspectivas teóricas e ideológicas subyacentes, que al ser deducidos posibilitan la adopción de nuevas formas de ver el mundo; este modo de operar con la información indica que, la lectura se encuentra relacionada con el aprendizaje, con el uso de estrategias y con la construcción reflexiva de aportaciones, por su significativo contenido refieren a

expresiones del pensamiento científico, elaborado y acucioso que persigue conocer en profundidad y no repetir lo dicho por terceros.

En esta misma línea de pensamiento, Sanmartí (2011) ratifica que leer en la universidad amerita de un pensamiento superior, capaz de profundizar en la identificación de los “antecedentes del objeto de estudio, contrastar sus nuevas preguntas, datos con otros puntos de vista, identificar nuevas informaciones e ideas e interactuar con las propias para revisarlas o reforzarlas, para conocer campos de aplicación del conocimiento que se está aprendiendo” (p.2). Para Pagés (2009) leer posibilita el “relacionar los contenidos con los problemas y las demandas sociales, pero además, el ir más allá de estos través del estudio de temas integrados o interdisciplinarios en los que se crucen las fronteras disciplinares para obtener mejores aprendizajes” (p.3). La lectura es pues, un proceso que ayuda no solo a organizar el pensamiento, sino a activar sus habilidades para profundizar en los contenidos disciplinares, a los que deberá “evaluar para identificar sus premisas y la calidad de las mismas” (Daros, 2009, p.6).

Lograr tales cometidos apunta según Alvarado (2012) a una serie de aspectos que debe atender el lector, entre los que destaca “entender que los postulados teóricos persiguen el ideologizar, homogeneizar monotemáticamente la realidad y las preferencias con el objetivo el desarrollo de un diálogo crítico y verdadero con el conocimiento a través de un ejercicio recurrente que intenta buscar la verdad” (p.103). Este proceder cognitivo no es más que la identificación de las premisas y supuestos sobre los que sustentan las afirmaciones y supuestos científicos que a pesar de estar soportados por autoridades científicas no dejan de ser falibles (Carlino, 2013; Morales, 2017); ante esta condición, el proceder científico del lector crítico debe enfocarse en deducir la lógica interna de las afirmaciones, construir sus

propias hipótesis y, como resultado determinar si son falsas o verdaderas. Estas operaciones del pensamiento indican que, las aportaciones científicas son susceptibles de verificación y potencialmente refutables, condiciones que permiten producir conocimientos precisos y válidos que cooperen con el avance de la disciplina en la que están incursionando.

Esto puede interpretarse como una manera de convertirse en un agente analítico, condición que deja ver al lector como autorizado por su experticia científica, a la cual se le atribuye el potencial para manejar de modo crítico la literatura existente y realizar discusiones e intercambios dentro de campo académico al que pertenece; es otras palabras, la lectura académica refiere a un proceso acucioso a través del cual el sujeto integra datos, procesa críticamente la información y propone resultados significativos desde los cuales según expone Carrasco y Kent (2011) el favorecer la “construcción de argumentos y presentación de evidencias sostenidas en insumos científicamente comprobados y verificados bajo los criterios de las comunidades especializadas” (p.1232).

En consonancia, Reale (2016) propone que la lectura académica implícitamente refiere a la revisión de los géneros discursivos, es decir, cómo se organiza, presenta y comunica la información en cada disciplina. Esto indica que, la lectura de los géneros académicos requiere atender los rasgos particulares que definen las situaciones comunicativas; de allí que la autora afirme que los géneros no son más que la “integración de hábitos sociales y de prácticas propios de cada esfera académica, que se van desarrollando a lo largo del tiempo y va estabilizando a la manera de modelos o protocolos que pautan la producción e interpretación de su contenido” (p.18).

Los aportes de Carlino (2005) son significativos para entender la importancia del manejo de los géneros académicos, y expone que la lectura en la universidad se

torna compleja en el momento en que al estudiante no se le guía en el proceso de definir, caracterizar e identificar los textos con los que inicialmente deberá interactuar, pero que, luego deberá usar con diversos propósitos: atender a situaciones comunicativas, a procesos de aprendizaje y a intereses de una comunidad profesional o académica, que reconoce necesario el manejo de las convenciones, normas del lenguaje y prácticas que refieren a su competencia para socializar el conocimiento.

En correspondencia con lo anterior, Moyano (2001) propone que la alfabetización académica como proceso inherente a la educación universitaria, se ha planteado como objetivo promover el desarrollo de competencias comunicativas, consistentes en “familiarizar al lector con el conjunto de textos que permiten difundir nuevos conocimientos de una disciplina” (p.4). Pero además, acercar al lector a las convenciones y propósitos de los géneros, entre los que se encuentran: confrontar ideas, informar y discutir en torno a cuestiones teóricas, condiciones que implícitamente refieren al manejo de las prácticas propias de la comunidad científica a la que encuentra afiliado el escritor.

Para Peña (2007) la lectura académica constituye un proceso vinculado con el aprendizaje y al servicio del “desarrollo intelectual y como una herramienta para potenciar procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento, aunado a otras bondades como el fomentar el espíritu de indagación, el pensamiento independiente y el fortalecimiento de competencias comunicativas en los estudiantes universitarios” (p.1). En apoyo a esta posición Agredo y Burbano (2012) proponen que la lectura constituye parte importante del proceso educativo al facilitar “la transformación del pensamiento y el uso de la criticidad como elementos necesarios para el ejercicio autónomo y responsable de procesos de aprendizaje en los que se integre de forma significativa múltiples perspectivas” (p.2).

Desde la teoría del aprendizaje reflexivo, el acto de leer refiere al implícitamente al uso de competencias críticas (Serrano, 2008/2014) entre las que destacan: la revisión minuciosa del conocimiento existente y de sus supuestos, la valoración de la veracidad de sus propias creencias y de sus esquemas mentales. Para Daros (2009) la lectura como proceso reflexivo implica entre otras operaciones “someter las posiciones teóricas a criterios precisos de validación, la elaboración de generalizaciones de hechos observados e inferidos con el propósito de construir un sistema de conocimientos organizado, utilizable como modelo para realizar interpretaciones y elaborar premisas para el nuevo saber científico” (p.11). Lo expuesto en palabras Hawes (2003) refiere a un profundo compromiso intelectual y un ejercicio cognitivo acucioso que le permita al lector “el ser capaz de analizar, evaluar, integrar y sintetizar lo que lee para luego derivar conclusiones rigurosas que contribuyan con el avance de la ciencia” (p.41).

Por su parte Gil y Flores (2011) proponen que la lectura entraña procesos de pensamiento inferencial que favorecen la comprensión de contenidos que, por su nivel de especialización requieren el apoyo de otros materiales denominados textos complementarios que ayuden al lector a “conectar la información la explícita con la implícita y la información previa con la nueva, procesos que contribuyen con la superación y manejo de las dificultades que entrañan algunas estructuras discursivas propias del conocimiento especializado” (p.105).

De esta manera, es posible afirmar que la lectura en la universidad refiere a un proceso que involucra habilidades como la crítica, el análisis y la reflexión, como operaciones que le ayudan revisar profundamente el saber y elaborar generalizaciones, con las que el lector logre objetar y cuestionar las posiciones de terceros, respuesta que se debe a su actitud irreverente y responsable frente a las

aportaciones echar por las comunidades científicas a la que se encuentra afiliado; de este modo, leer se convierte también en un proceso consciente que procura la elaboración de inferencias a partir de la información aportada por los autores, que por su complejidad requiere la integración de información y el apoyo de otras fuentes que le permitan completar, formular y construir nuevas ideas que den cuenta de un razonamiento profundo y reflexivo (Agredo y Burbano, 2012; Carlino, Iglesias, y Laxalt, 2013; Freire, 2002; Hawes, 2003; Konrr, 2010; Morales, 2017/2018a; Pérez y Rodríguez, 2013). Leer es entonces dentro del ámbito universitario, un proceso cognitivo que prepara al sujeto para enfrentarse competitivamente y de manera profunda a las tramas teóricas, a los detalles y elementos coyunturales de los cuales va a depender su comprensión crítica y el aprendizaje de contenidos académicos (Gainza y Domínguez, 2017).

En función de lo anterior, posible esgrimir que la lectura representa proceso complejo que dentro del ámbito académico según exponen Carlino, Iglesias y Laxalt (2013) constituye un proceso “de tipo interactivo y constructivo, que le permite al estudiante confrontar diversas interpretaciones poniéndolas en relaciones disciplinares” (p.109). Gainza y Domínguez (2017) en apoyo a esta afirmación proponen que la lectura busca “la identificación de elementos teóricos significativos necesarios para avanzar en la comprensión y procesamiento de información, actividades cognitivas que por su relevancia facilitan el determinar las relaciones existentes entre referentes conceptuales” (p.55).

De este modo, se deduce que la lectura académica se enmarca en procesos de interacción con la producción discursiva, en la cual se encuentran contenidas prácticas que hacen posible la comunicación especializada, es decir, la organización y jerarquización de ideas, el uso de secuencias

informativas, persuasivas, explicativas y argumentativas y la ubicación de tramas teóricas que no se presentan de modo lineal, por lo que el lector crítico deberá conducir su atención y focalizar su pensamiento para determinar lo realmente relevante no solo para sí mismo sino para el autor. Ante exigencias tan complejas es necesario según exponen Arnaud, Di Stefano y Pereira (2002) realizar actividades rigurosas de revisión de información, en las que el docente familiarice a los nuevos lectores con procesos de “lectura sostenida, profunda, crítica y analítica de textos extensos y complejos, que para ser abordados ameritan de del manejo de saberes previos, el soporte de materiales y de la guía del docente como práctica mediadora que permitan enfrentar retos académicos” (p.7). En palabras de Giroux (2008) el lector en formación universitaria de estar en capacidad de “analizar los diversos discursos sociales y académicos de manera crítica, en conjunción con los valores de la razón y la reflexión, como condiciones que le posibiliten el generar transformaciones amplias con aplicación en los espacios en los que hace vida” (p.18).

Por su parte Cassany (2002) la lectura en la universidad requiere de una actitud analítica y crítica capaz de aproximarse al conocimiento y de “comprender de manera autónoma los diversos discursos y las intenciones que ellos subyacen, pero además de construir discursos alternativos, que defiendan sus posiciones personales en medio de un mundo globalizado, dinámico y conflictivo” (p.1).

Al respecto Galindo (2015) manifiesta que leer en educación superior requiere del adiestrar el pensamiento para procesar la información y sortear las dificultades implicadas en bastos cúmulos de conocimiento, hasta lograr “propuestas relevantes, profundas y lógicas, así como propósitos, problemas científicos y la interpretación de conceptos como aspectos fundamentales para elaborar sus propios puntos de vista” (p.6). En este sentido Konrr (2010) propone que el lector universitario debe ser capaz de elaborar ideas propias

a partir de las cuales sustentar sus apreciaciones; esto significa lograr la “construcción de conocimiento basada en la comprensión e integración progresiva de las temáticas y conceptos centrales abordados en las distintas temáticas, así como en las diferentes posiciones y enfoques que cada comunidad discursiva le da a los fenómenos sociales” (p.15).

Lo expuesto implica un elevado compromiso académico e intelectual inherente al lector y su quehacer universitario, pues se trata de buscar razones que validen el conocimiento acumulado (Zemelman, 2005) y las propuestas teóricas a través del establecimiento de un diálogo competente, capaz de resignificar sus experiencias, sistematizarlas y convertirlas en aportes trascendentales que por su significativo valor científico contribuyan con la apertura de nuevas formas de interpretación y de iniciativas de investigación sobre los cambios sociales, así como de los procesos que implicados que emergen de su dinamismo y, que implícitamente hacen parte de la progresividad de la ciencia.

Desde la perspectiva de Giroux (1997) la lectura constituye el proceso sociocultural que persigue romper con visiones deterministas y monádicas de ver las relaciones que dinamizan el contexto en el que el lector convive, permitiéndole entre otras cosas “la valoración de la realidad a través de su aparato conceptual y de su criticidad como aspectos desde los cuales desarrollar su propia identidad como protagonista social, cuyo rol es profundizar en las intencionalidades que subyacen en los textos” (p.107). Esto significa que, la lectura académica constituye un modo de aprender e ingresar al conocimiento científico, pues la misma implica operaciones de la mente como: la sistematización de contenidos, elaborar explicaciones, describir situaciones y ofrecer soluciones a controversiales sociales.

En consecuencia, se debe entender que la lectura en el sistema universitario, además ser un proceso para consolidar habilidades del pensamiento, también posibilita la reformulación y resignificación recurrente del conocimiento adquirido, validando y construyendo de manera racional y sistemáticamente el saber proveniente de fuentes diversas, a las que se espera logre valorar, revisar y someter a reflexión profunda para determinar su pertinencia y relevancia para la disciplina de la que es parte. Esto implica desarrollar hábitos lectores y la disposición del pensamiento para en la abundante información con objetivos precisos como: profundizar en la calidad de los planteamientos, apropiarse de entramados teóricos y del diálogo que los autores establecen para otorgarle mayor rigurosidad y objetividad a los textos académicos.

Para la lectura crítica la enseñanza de los géneros académicos constituye una experiencia enriquecedora, debido a los múltiples aspectos que estos contienen, entre los que se pueden mencionar: presentación de las tramas cómo se estructura el conocimiento, los propósitos comunicativos, los modos de organización discursiva y la identificación de convenciones que hacen parte de la cultura académica. Frente a este conjunto de aspectos, el rol del docente en el proceso de acercamiento al saber que circula en la universidad, debe orientar no solo la apropiación de elementos teóricos, sino de las prácticas y procesos discursivos que definen la integración, afiliación y participación en el acto comunicativo disciplinar (Zayas y Pérez, 2012).

CONCLUSIÓN

Como se logró apreciar, la lectura en la universidad representa junto al pensamiento críticos, procesos de los que depende el aprendizaje y la apropiación de las prácticas,

convenciones y del conocimiento que circula en las disciplinas; por ende, integrar al estudiante competitivamente en las exigencias de este nivel, plantea para el docente un reto complejo al que solo es posible enfrentar desde la oferta de actividades y prácticas de lectura en las que se promueva el uso de habilidades inherentes al pensamiento crítico, entre las que se precisan: la interpretación, la deducción y la inferencia, el reconocimiento de posturas implícitas y planteamientos subyacentes, así como de pretensiones ideológicas que permiten comprender significativamente el saber con el que se interactúa.

Se trata entonces, motivar en el estudiante el manejo de la lectura como proceso intelectual que favorece el diálogo profundo con los entramados teóricos complejos, con los contenidos diversos y con las ideas nuevas de las que depende la resignificación del mundo y la construcción de aportaciones sólidas y situaciones de aprendizaje que potencien y amplíen el conocimiento que se maneja; para el docente esto significa formular intervenciones didácticas que se adecúen a los intereses de los estudiantes, que motiven la participación y la interacción significativa con los géneros discursivos, sus características y convenciones, así como con las temáticas propias de su disciplina.

En síntesis, las prácticas de lectura en la educación superior deben privilegiar el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y analíticas que le permitan al estudiante trascender de la revisión literal de los contenidos y conceptos, a la integración de ideas, a la comparación de posturas y a la deducción de puntos de encuentro entre los planteamientos científicos que cada comunidad académica esgrime sobre su objeto de estudio; es decir, propiciar las condiciones para que emerjan posiciones innovadoras como expresión de autonomía e independencia para valorar con rigurosidad el conocimiento científico.

REFERENCIAS

- Acuña, E., y López, A. (2017). Pensamiento crítico en la lectura comprensiva. *Revista confluencias*. N° 5 Volumen 1 Agosto 201, pp. 10-16.
- Agredo, J. y Burbano, T. (2012). El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. Universidad de Manizales, pp. 1- 30. Disponible <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/792/1/El%20pensamiento%20cr%C3%ADtico,%20un%20compromiso%20con%20la%20educaci%C3%B3n.pdf> [Consulta, 2019, Marzo 10]
- Alvarado, M. (2012). Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica. *Revista Científica de Educación*, pp. 101-108.
- Arenas, S. (s/f). Criterios generales para el desarrollo de las habilidades para la comprensión y producción de textos escritos académicos. Universidad Nacional de Colombia. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, pp. 1-10.
- Carlino, P. (2002). “Leer, escribir y aprender en la universidad: cómo lo hacen en Australia y por qué”. *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. Año 7, Vol 2.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Investigar las prácticas de lectura y escritura en la universidad: Necesidad de un cambio de perspectiva. En ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana - Colciencias.
- Carlino, P., Iglesias, P y Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*, volumen 11 (1), enero-abril 2013, pp.105-135.
- Carrasco y Kent (2011). Leer y escribir en el doctorado o el reto de formarse como autor de ciencias. *RMIE*, 2011, vol. 16, núm. 51, pp. 1227-1251.
- Cassany, D. (2002). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Universidad Autónoma de Madrid. *Revista de investigación e innovación educativa*, 32, pp.113-132.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. *Revista Lectura y Vida*, pp. 1-25. Disponible http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf [Consulta, 2019, Abril 22]
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE.
- Díaz, J., Bar, A y Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. Vol. xlv (4); No. 176, octubre-diciembre del 2015, pp. 139-158.
- Di Stefano, M., y Pereira, M. (2002). La enseñanza de la lectura y escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales. Textos en contexto.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Gainza, C y Domínguez, P. (2017). ¿Cómo leemos un texto hipertextual? Una exploración de la lectura de literatura digital. *Revista Humanidades*, n° 35, pp.43-74.
- Galindo, M. (2015). Lectura crítica hipertextual en la web 2.0. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Volumen 15 Número 1, pp. 1-29.
- Gil, L., y Flores, R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en

- niños de tres a seis años. *Revista Panorama*, no. 9, pp. 103-125.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales*. Hacia una pedagogía del aprendizaje. México: Paidós.
- Giroux, H. (2008). *Introducción: democracia, educación y política en la pedagogía crítica*. Barcelona: Graó.
- Hawes, J. (2003). Pensamiento crítico en la formación universitaria. Universidad de Talca. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Disponible http://www.pregrado.otalca.cl/docs/pdf/documentos_interes/Pensamiento%20Critico%20en%20la%20Formacion%20Universitaria.pdf [Consulta, 2019, Febrero 21]
- Jama, V., y Suárez, H. (2015). Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento a través de los niveles de lectura. *MEDISAN*, 2015, 19(7):861.
- Konrr, P. (2010). *Estrategias para el abordaje de textos*. Material didáctico de apoyo a la enseñanza de las ciencias sociales. Universidad Nacional del General Sarmiento.
- Morales, J. (2017). Pensamiento crítico y lectura en ciencias sociales. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*. Vol. 8(2) julio-diciembre, 2017: pp.265- 282. Disponible <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad> [Consulta 2019, Mayo 12].
- Morales, J. (2018a). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(2), pp.175-192.doi: 10.15366/riejs2018.7.2.010
- Morales, J. (2018b). El enfoque sociocultural de la lectura y sus implicaciones pedagógicas en la actualidad. *Revista la Pasión del Saber*, 14, pp. 1-17. Disponible <http://201.249.74.131/pasion/index.php/95-edicion-14/226-el-enfoque-sociocultural-de-la-lectura-y-sus-implicaciones-pedagogicas-en-la-actualidad>.
- Moyano, E. (2001). Una clasificación de los géneros científicos. Universidad de León, pp.1-9.
- Pagés, J. (2009). “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios. *Revista Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*, pp.140-154.
- Peña, L. (2007). El Proyecto “Leer y escribir en la universidad”. Pontificia Universidad Javeriana, pp. 1-8.
- Pérez, M., y Rodríguez, A. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), pp.137-160.
- Reale, A. (2016). *Leer y escribir textos de Ciencias Sociales: Procesos y estrategias*. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina: Publicaciones Ciencias Sociales.
- Sanmartí, N. (2011). Leer para aprender ciencias. Ministerio de Educación Español. Materiales de apoyo a la docencia, pp. 1-15. Disponible http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_leerciencias_neussanmarti.pdf/b3507413-ca58-4a00-bf37-c30c619b627f [Consulta 2019, Marzo 15]
- Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. Año 12, N° 42, julio - agosto - septiembre, 2008, pp. 505-514.
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Universidad del Valle. *Lenguaje*, 42(1), pp.97-122. Disponible

<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf> [Consulta, 2019, Abril 10]

Torres, R. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, nº 1, 2006, pp. 1-13.

Sereni, A. y Panza, M. (2015). On the Indispensable Premises of the Indispensability Argument. En Lolli, G., Panza, M., Venturi, G. (Eds) *Logic and Practice Italian studies in the Philosophy of Mathematics*. Springer. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/278757640_On_the_Indispensable_Premises_of_the_Indispensability_Argument

Shapiro, S. (2007). *The Oxford Handbook of Philosophy of Mathematic and Logic* Disponible: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.464.6584&rep=rep1&type=pdf>

Zayas, F. & Pérez, P. (2012). Los géneros discursivos como eje de los proyectos lingüísticos. *Revista de Biblioteca Escolar*, 7, pp.1-4.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer*. Barcelona: Anthropos.