



# La lectura como proceso y su relación con el pensamiento y la educación

## Resumen

La relación entre lectura, el desarrollo del pensamiento en sus diversas modalidades y la educación, se ha tornado uno de los cometidos de los sistemas educativos. Esta preocupación se ha posicionado de manera preponderante en las metas y objetivos del siglo de diversos entes supranacionales, para quienes la necesidad de formar un ciudadano crítico y reflexivo ha logrado ser comprendida como una de las maneras más coherentes para que éste consiga sortear los embates de una sociedad con tendencia cada vez más recurrente hacia la complejidad.

En atención a ello, con la presente disertación se pretende establecer relaciones entre la

lectura como un medio y un proceso que favorece junto a la educación, la consolidación de un pensamiento flexible, reflexivo y valorativo que consiga la elaboración de criterios y razonamientos lógicos que favorezcan su participación dentro de su espacio de convivencia.

Todo ello visto desde recientes tendencias y apreciaciones de la lectura, no pretenden sino el desarrollo de habilidades cognitivas que le permitan al ciudadano entender el mundo en una actitud crítica, con las competencias para atender a las necesidades sociales y generar transformaciones significativas y relaciones causales que lo lleven a trascender hacia la comprensión de su responsabilidad como actor social y de su rol como agente democrático, en el que recae

\* Docente de la Universidad de los Andes, Venezuela.



la función de asumir con autonomía procesos decisivos con pretensiones colectivas.

**Palabras clave:** lectura, pensamiento, educación, autonomía, participación y responsabilidad.

### **Abstract**

The relationship between reading, the development of thought in its various forms and education has become one of the tasks of education systems. This concern has been positioned in the goals and objectives of the century in various supranational entities for whom the need to form a critical and reflective citizen has been understood as one of the most coherent ways for him/her to manage the struggles of a society with increasingly recurrent tendency toward complexity. In this regard, the present dissertation aims to establish relationships between reading as a medium and a process which favors together with education, the consolidation of flexible, evaluative and reflective thinking to achieve the development of criteria and logical reasoning to encourage their participation within their space of coexistence. All seen from recent trends and assessments of reading which seek only the development of cognitive abilities that allow the citizen to understand the world in a critical attitude with the skills to meet social needs and generate significant transformations and causal relationships that lead to transcend towards the understanding of responsibility as a social actor and his/her role as a democratic agent, in which lies the role of decision-making processes to assume collective autonomy.

**Keywords:** reading, thinking, education, autonomy, participation and responsibility.

### **Introducción**

Las discusiones sobre la educación y todo lo que ella implica como agente de cambio y transformación de manera coyuntural de la sociedad, se han posicionado en el presente siglo más que en cualquier otro tiempo, como una de las acciones colectivas de mayor impacto y efectividad, puesto que en la misma han encontrado asidero los máximos ideales y pretensiones del desarrollo humano en general.

En razón de ello, se han propuesto estrategias y acciones cuya intencionalidad no es más que consolidación y la búsqueda de mejores condiciones de vida para el individuo, al revestirlo de la posibilidad de actuar en atención a los valores democráticos que le permitan ser menos sectario, menos radical y, por ende, más abierto, es decir, que consiga en lo opuesto el poder descubrir aprendizajes importantes y poner en práctica la convivencia y el reconocimiento del otro, del diferente (Freire, 2012).

Desde esta perspectiva, la educación y los procesos que ella encierra, han conseguido aceptación social de trascendental impacto (Freire, 1998) al asumirse que dentro de sus virtudes, el potencial formativo integral del ser humano, al esperar del mismo posicionamientos y apreciaciones dotadas de mayor madurez sobre el mundo y la vida en sociedad (Freire, 2000) mediante el uso de criterios de valoración que le permitan consolidar en todas sus dimensiones el tan anhelado bienestar integral, en una constante idealista que intenta potenciar en el individuo las habilidades y capacidades necesarias para actuar socialmente con responsabilidad, autonomía y con el carácter crítico como mediador de la apropiación del conocimiento (Cassany, 2006; Sanmartí, 2011).

Es por ello que los posicionamientos aportados por la pedagogía crítica sobre la lectura y el pensamiento, han demostrado la importancia que revisten ambos procesos en la formación en y para la ciudadanía (Giroux, 2008; Kincheloe, 2008), debido a que encierran el potencial para desarrollar competencias que cooperen con el analizar y profundizar sobre grandes cúmulos de información; pero además, como lo expone Oliveras y Sanmartí (2009), el “desarrollar la capacidad para saber encontrarla, comprenderla y leerla críticamente, de manera que posibilite la toma de decisiones fundamentadas” (p.1).

Esta afirmación deja por sentada la importancia de la lectura y pensamiento, debido a que parte de sus cometidos están centrados en proporcionar al individuo la apropiación de una serie de estrategias que favorezcan la construcción y procesamiento de nuevo conocimiento que le aporte nociones para comprender e interactuar con el mundo (Peppino, 2006).

En este sentido, se pretende precisar la manera como se relaciona el proceso de lectura con el pensamiento y la educación, para lo cual se toman los referentes teóricos que nos aporta la concepción sociocultural como una propuesta que reposiciona la lectura y el pensamiento como actividades en las que inexorablemente participan procesos reflexivos, analíticos y críticos, que en conjugación con los valores sociales y culturales, buscan configurar dinámicas que transformen eficientemente la actividad académica y, por ende, la generación de cambios desde una visión constructivista que contribuya con la transformación significativa de los integrantes del acto educativo (Oliveras y Sanmartí, 2009) en la que se priorice —según lo afirma Bruner en su obra *La importancia de*

*la educación*— “formar talentos individuales para la investigación y el desarrollo, formación donde el lenguaje tenga prioridad absoluta” (p.117).

### Disertación temática

La preocupación por la consolidación de habilidades y procesos propios de los ideales perseguidos por los sistemas educativos a nivel mundial, han generado una serie de expectativas en los participantes del mismo, a quienes se les ha investido de la responsabilidad de propiciar acciones y escenarios cuyas condiciones correspondan a alternativas que favorezcan el preparar integral y de manera competente al ciudadano como un ente capaz de responder a las exigencias del presente siglo (Cassany, 2004; Freire, 1998, Serrano, 2008). De allí que las medidas emprendidas y los diversos intentos de intervención han apuntado hacia el descubrimiento de cualidades y potencialidades en los estudiantes, con la finalidad de capacitarlos para responder a las demandas sociales como aspecto general y, a las exigencias particulares que desde los diversos campos del saber se desprenden para configurar asuntos tales como la autonomía, la responsabilidad, la objetividad y la reflexión como aspectos social y científicamente perseguidos por el mundo educativo-formativo (Freire, 2012).

Por tal motivo y como parte de la necesidad de desarrollar el pensamiento, la educación ha conseguido en la lectura una herramienta con el potencial de fortalecer el capital humano; se han pautado exigencias y pretensiones adecuadas a lo complejo de la actualidad, que muestran el carácter preponderante de la participación y responsabilidad de la educación, al ser considerada como la columna vertebral del mejoramiento social en general, lo que en pa-



labras de Freire (2002) tiene como finalidad el llevar adelante “la preparación del hombre para que sea más hombre, más participativo y con las condiciones para generar cambios trascendentales” (p.1).

Bajo este estandarte, se puede inferir que la educación como un proceso social por excelencia, se ha convertido en una de las herramientas efectivas que en correspondencia con las demandas de un contexto social y de una cotidianidad cambiante (Freire, 2012; Torres, 2006) ha conseguido desplegar un accionar de transformaciones con miras al mejoramiento de la condición humana de manera integral (Bruner, 1991; Díaz, 2006; Lipman 1998; Jurado, 2008).

En este orden de ideas, se puede apreciar el carácter determinante de la educación y su rol como promotora de escenarios motivadores y propicios para el desarrollo del pensamiento bajo las diversas modalidades, pues dentro de sus propósitos se enmarcan la generación de cambios desde los primeros contactos con la escolarización al abrir la puerta de entrada a un proceso cuyos cometidos circundan en torno a la consolidación de habilidades y competencias cognitivas y sociales, que tienen como trasfondo la activación de las bondades propias del pensamiento, la racionalidad, la reflexión constante y la producción de conocimiento (Zemelman, 2005; Freire, 2002; Morales, 2017).

De allí que la importancia de potenciar estas habilidades se entienda como la manera de promover, favorecer y garantizar la participación del individuo dentro de la vida académica y social, cuestión que se consigue mediante la aplicación de lo reflexivo como una manera de organizar y de activar el pensamiento de manera coherente (Sanmartí, 2011).

En consecuencia, la transformación del ciudadano a través del permanente desarrollo de habilidades, el constante fortalecimiento de capacidades, así como la ejercitación de procesos intelectuales propios del pensamiento en sus modalidades crítico, reflexivo, analítico y sistémico, así como de la investigación, pueden traducirse como una forma de educar al mismo, pues son asumidas universalmente como una de las formas de preparar al ciudadano para que elabore apreciaciones cónsonas, coherentes y sólidas sobre el acontecer diario, sobre el mundo y su realidad inmediata para convertirse en un ser consciente de asumir el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida como una constante (Delors, 1996; Freire, 1997; Torres, 2006).

En esta misma línea de pensamiento y con una mayor madurez en la comprensión del proceso educativo, Freire (2002) afirma que la educación y su injerencia en el pensamiento tiene que ver con “una permanente interacción con información proporcionada por la lectura, que intenta buscar lo verdadero, ya no desde una percepción ingenua, sino en un afán crítico de perfeccionar lo que sabe para transformar la realidad” (p.5).

En atención a estas consideraciones, se puede decir que la consolidación de las diversas modalidades sobre las que se puede desarrollar el pensamiento, no se ejercitan de manera aislada (Morín, 2007), sino que tiene justamente su asidero en una de las formas de acceder al conocimiento, es decir, que en la lectura como una herramienta para comprender la realidad y conocerla, se le da ingreso al individuo al efectivo manejo de las relaciones de interacción y transformación constante, lo cual amerita la configuración del pensamiento y el conoci-

miento, como condiciones fundamentales para acceder a la información y a la producción de nuevas apreciaciones, cuyo fin no es más que la evaluación, el examen y la constante revisión del mundo no de manera fragmentada, sino como un todo que hace parte y producto del actuar humano (conocimiento) y, que en función de las condiciones actuales, exigen del lector el accionar de su capacidad para emitir juicios objetivos reflexivos y analíticos, de aprender y de adquirir conocimientos que den cuenta de la madurez y de su responsabilidad frente a los múltiples contenidos y conocimientos que vienen de diversos ámbitos del saber y que obedecen los criterios pautados por la complejidad (Freire, 1998; OECD, 2002).

En apoyo a esta postura, es oportuno traer a colación la propuesta de Lipman (1998) para quien todo lo expuesto se reúne en lo denominado pensamiento bajo las modalidades crítica, reflexiva y analítica, asumido funcionalmente como un pensamiento que “facilita el juicio porque se basa en criterios, es autocorrectivo y además sensible al contexto” (p.174). Esta apreciación deja entrever a una modalidad de pensamiento más elaborado y acucioso, cuyo accionar viene dado por la evaluación de su objeto (ideas, nociones, postulados, informaciones y otros productos del pensamiento) a los que se les imprime una valoración basada en un procesamiento razonado de las premisas contenidas y de los elementos constitutivos, con el propósito de determinar la validez del conocimiento y de los referentes que le sirven de sustento. Es precisamente en este punto en el que se agrega la prominente presencia de la variable educativa, proceso que estima dentro de sus cometidos la formación en competencias cognitivas que permitan generar respuestas frente a los desajustes generados por la di-

námica social y la producción de conocimiento en la que la mediación de la educación se hace imperante (Zemelman, 2005).

En este orden de ideas y haciendo énfasis en cómo abordar la realidad, es preciso mencionar que el carácter complejo y cambiante de lo social (Morín, 2007) pautando la necesidad de trascender de la mera evaluación hacia la elaboración de nuevos razonamientos que mejoren o corrijan las apreciaciones que se tenían sobre dicho objeto. Para ello, se vale de la problematización dada por lo paradigmático como otra modalidad del pensamiento que hace uso de componentes culturales, de los conocimientos previos y de los referentes generados por el andamiaje conceptual con el que carga el individuo, las cuales son evocadas y a su vez vienen a dotar al lector de un sentido más crítico, selectivo y reflexivo al momento de acceder a nuevas y más elaboradas formas de conocimiento (Bruner, 1991; Lerner, 1996; Morales, 2017).

En esta misma línea de pensamiento, Sanmartí (2011) propone que “la lectura es, pues, una parte constitutiva de la génesis del conocimiento científico y tiene valor y sentido en sí misma, ya que posibilita ir más allá de lo que se lee y generar nuevos saberes” (p.2). De ello se puede deducir que la finalidad de la lectura académica, es accionar el pensamiento del lector, permitiéndole cuestionar y desentrañar objetivamente la información que se encuentra implícita en el texto, objetando su veracidad y autoridad (Phillips y Norris, 1999).

En razón de ello se puede afirmar que, si bien es cierto que la lectura y el pensamiento tienen funciones propias y particulares, también se ven supeditadas mutuamente, ello debido fundamentalmente a que la lectura como



proceso metódico, activo y analítico supone el estructurar coherentemente el pensamiento hasta llevarlo a niveles reflexivos y analíticos que favorezcan evaluar la información, determinar su pertinencia y relevancia, pero además dilucidar la veracidad y las repercusiones que ella entraña, para interpretar y comprender el conocimiento aportado por la experiencia e interacción con el mundo (Peppino, 2006). Todo ello en palabras de Oliveras y Sanmartí (2009) requiere del accionar de habilidades cognitivas que permitan poner a prueba “la credibilidad de los datos y argumentos que aporta” (p.3).

Por su parte, Jurado (2008) asume una posición bastante cercana a la anteriormente descrita, al afirmar sobre lo crítico y lo paradigmático que, corresponde propiamente a un producto de la formación educativa, que dota al ciudadano de “la valoración de diversas posturas, con el propósito de reconocer e identificar vinculación de los componentes y la relación existente entre los mismos para emitir un posicionamiento frente al conocimiento” (p.3).

De estas dos apreciaciones se consigue deducir, que el pensamiento bajo estas dos formas de funcionamiento, corresponden a maneras hábiles y prácticas que el lector acciona para elaborar valoraciones, establecer criterios y conseguir falsear o reafirmar aquellas ideas falaces que al ser sometidas al rigor de un pensamiento desarrollado y maduro puedan elaborar hipótesis, proponer preguntas, objetar afirmaciones y planear posibles alternativas que se acerquen a conclusiones certeras sobre determinada controversia, situación o hecho sometido a revisión (Olson, 1998).

A toda esta explicación es oportuno agregar la afirmación realizada por Morín (2007) quien deja por sentado que no es suficiente la

formación de criterios válidos para aproximarse a la realidad, sino que se requiere además de la ejecución de un pensamiento más acucioso, modalidad a la que denomina pensamiento complejo y lo define como “capacidad para interconectar distintas dimensiones de lo real, en una dinámica no totalizante sino reflexiva” (p.25). Esta concepción a una modalidad de pensamiento que busca la validez, las evidencias y la consistencia de una situación no de manera fragmentada, sino en una interacción con sus componentes estructurales, que en palabras de (Lipman, 1998) es asumido como el punto de partida y de apoyo para evaluar su objeto de estudio en su totalidad, es decir, que su funcionamiento viene dado por la confluencia no sólo de criterios y juicios, sino además por el contacto entre el sujeto (ciudadano) y el objeto (realidad), que en una dinámica efectiva de interacción (investigación), consigue el despliegue y el accionar de un cúmulo de experiencias (conocimientos previos) que motivan la evaluación y por ende el establecimiento de estándares que lo llevan a comparar y a explicar para determinar la fiabilidad necesaria que favorezca el esgrimir posicionamientos certeros y lo más propicios a la verdad.

Esto implica que, la interacción con el conocimiento puede ser concebida como un proceso con profundas relaciones con los procesos de composición, pues la lectura vista desde la hermenéutica y como parte del proceso investigativo, permite establecer puentes entre preconcepciones e informaciones ciertas, que pudieran traducirse en conocimientos que requieren para su comprensión del entendimiento de un todo que se compone de partes, pero que además interactúan y, que para su mejor comprensión requieren del accionar de procesos cognitivos sobre los cuales gira la respon-

sabilidad de desentrañar aquello que no está explícito y lo que subyace, para lo cual, como lo afirma Bruner (1991), se requiere de “un intérprete que consiga la entrada al significado en función de un signo o un referente” (p.37).

Aunado a lo expuesto, es oportuna la afirmación hecha por Jurado (2008) al compartir que esta variable (la lectura) viene a dar un giro importante al proceso de comprensión de la realidad, pues exige al individuo “el pasar de lo literal hacia la inferencia que implica el desentrañar los significados implícitos” (p.3). Estas apreciaciones permiten evidenciar el especial énfasis que se le da a la participación de las modalidades de pensamiento crítico, paradigmático y complejo, que en esencia tienen como pretensiones el dotar al lector del presente, de una posición más exigente, responsable, autónoma y reflexiva frente al conocimiento, procesos que no se pueden dar sin la participación de la educación como mediadora de aprendizajes y facilitadora de las herramientas necesarias para ser parte activa de un contexto en que para entrar a otros mundos posibles y comprenderlos, se requiere como requisitos el asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner,1996).

En acuerdo con esta posición, Oliveras y Sanmartí (2009) afirman que conseguir tales habilidades se requiere “facilitar un aprendizaje activo alrededor de problemas relacionados con situaciones de la vida real y estimular interacciones entre los estudiantes que posibiliten hablar y compartir distintas formas de ver” (p.2)

Por consiguiente, el aporte de la lectura en su función interpretativa del mundo, es asumida como un proceso cuidadoso que no trata de tomar la información a priori, sino que para

conseguir lo que subyace ideológicamente despliega su capacidad hasta conseguir dilucidar las pretensiones y cometidos que no se muestran ligeramente en los textos para lo cual según plantea el autor en mención, se requiere de una actitud crítica frente al texto y sus contenidos como una manera de detectar la veracidad, origen y la autoría que la respalda, aspectos en los que consiguen una profundo encuentro la elección de argumentos sobre los cuales en su rol de escritor, se valdrá de la precisión de buenas ideas que le sirvan para elaborar producciones cargadas de significado, validez y reconocimiento (Morales, 2017).

De estas apreciaciones es importante destacar que, la lectura y la escritura representan procesos que, junto al pensamiento, vienen a posicionarse bajo un nuevo esquema dentro de la educación; es decir, como unas herramientas socialmente diferenciadas e interdependientes que cooperan con la actuación efectiva y coherente del individuo, al favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas que contribuyan con la interpretación, la objetividad y el sometimiento de contenidos informativos a valoración como parte del sentido crítico y del nuevo vuelco que va tomando la lectura en la actualidad y que revisten a la escritura como una manera de representar cultural y socialmente el conocimiento producido a partir de una interacción efectiva con la realidad y de la participación del pensamiento para darle orden a las propias valoraciones lo que se traduce a su vez en comprensión de la realidad y del mundo (Bruner, 1991; Lipman, 1998; Smith, 1983).

En este mismo orden de ideas, Lipman (1998) hace un aporte trascendental al integrar como pilar fundamental la investigación como una de las formas de ingresar al conocimien-



to y de desarrollar el pensamiento partiendo justamente de la lectura y a la producción de conocimiento, arguyendo que “los estudiantes al escucharse unos a otros, construyen sus ideas sobre los demás, se retan y construyen ideas, refuerzan sus argumentos de opiniones poco fundadas y se ayudan en los procesos inferenciales a partir de lo que se afirma” (p.57).

Este aporte deja ver las bondades de la puesta en marcha de actividades educativas con amplias tendencias hacia la producción escrita, pues no es suficiente la exploración e indagación de situaciones problemáticas, sino que además se requiere de habilidades comunicativas que puedan hacer trascender el conocimiento, permitiendo a los estudiantes el pensar por sí mismos, crearse representaciones y por ende ejercitar habilidades cognitivas que favorezcan el conocer, comprender, valorar, desentrañar, cohesionar las formas lógicas del pensamiento y, a su vez, elaborar reportes en los que se demuestre el manejo de las convenciones propias de la escritura académica (Jurado, 2008).

Bajo esta perspectiva, se consigue apreciar la relación existente entre la lectura, el pensamiento y la educación, pues todas implican el sometimiento a la elaboración de razonamientos y posicionamientos sólidos que permiten evaluar posibles soluciones, como preparar alternativas y tomar decisiones que giren en torno a lo razonable y a lo racional como aspectos que vienen a darle paso a la configuración de representaciones coherentes de los fenómenos presentes en la realidad, que para ser mostrados y comunicados requieren justamente de la escritura como un proceso social y científicamente aceptado que viene a jugar un papel fundamental, pues por sus cualidades de

permanencia y extensión, además de las convenciones que se pautan desde las disciplinas para comunicar resultados, la convierten en un instrumento producto de la reflexión, del pensamiento, del conocimiento y de la lectura como variables imprescindibles que posibilitan su elaboración.

Al respecto Jurado (2008) consigue inferir una visión categórica al exponer la existencia de acuerdos entre comunidades científicas y discursivas que exigen “alcanzar el dominio de los códigos de esas disciplinas (reconocer sus significados) como una etapa previa a la producción para poder trabajar sobre ellos” (p.5). De esta alusión —de la escritura como una exigencia propia de las comunidades científicas—, se puede deducir que la producción dentro de las disciplinas exige el manejo de lenguaje especializado y de las convenciones que las mismas han establecido para mostrar sus resultados a una comunidad científica, exigencia académica que, según Lipman (1998), posibilita de forma efectiva el consolidar la comunicación del conocimiento al “establecer un diálogo lógico producto del pensamiento” (p.57).

En consecuencia, estos posicionamientos definen, entre otros aspectos, que la escritura corresponde a un proceso ampliamente concurrido por la participación de subprocesos y habilidades cognitivas en las que el pensamiento determina el orden, la estructuración y preeminencia de ideas y apreciaciones producto de valoraciones rigurosas y sometidas a criterios de comprensión y análisis que dan origen al conocimiento, le sirven de sustento para elaborar razonamientos y la construcción argumentos que favorezcan el operar reflexivamente sobre la realidad (Freire 1998, 2002). Todo ello permite afirmar que dichos subprocesos



funcionan como premisas que se convierten posteriormente en el fundamento para realizar producciones escritas válidas que respondan y sean aceptadas según los cánones pautados por la coherencia, la cohesión, la pertinencia, la relevancia y la innovación como productos de pensamiento lógicamente organizado, estructurado y educado para generar aportes pertinentes.

### **Consideraciones finales**

La indiscutible la relación existente entre el pensamiento, los procesos de composición y la educación. Vistos desde las exigencias sociales, académicas y científicas, se pueden considerar como variables características sobre las cuales se encuentran enfocadas las exigencias e ideales educativos en el presente siglo. De allí que dichas demandas se puedan asumir como actividades socialmente diseñadas y propias de la dinámica generada por las nuevas concepciones del estar realmente alfabetizado, en las que se propone el desarrollar habilidades que revisitan al ciudadano de las herramientas oportunas y necesarias para actuar y afrontar autónoma, participativa y responsablemente en la generación de transformaciones sociales como un compromiso propio de la educación (Oliveras y Sanmartí, 2009).

De allí que el papel de la educación como modeladora del pensamiento y la influencia de éste en la producción del conocimiento, se corresponden a los cometidos de una actividad en la que se persigue incidir de manera determinante y permanente sobre la realidad para captarla hasta hacerla objeto de una reflexión que favorezca la búsqueda de explicaciones que deriven en la efectiva transformación del entorno. Todo ello reviste al individuo para buscar acercamientos lo más precisos posibles a la

verdad, en un intento por responder a las demandas de una nueva cultura cargada de dinamismo y, por ende, de frecuentes cambios, para lo cual se requiere de las bondades de la educación y de la lectura crítica como medios para preparar el pensamiento hacia niveles superiores dentro de lo crítico y lo reflexivo (Cassany, 2006; Morales, 2017) pero además, como una manera coherente para responder a los diversos y complejos problemas presentes en escenarios convencionales y no convencionales dentro de lo social y de lo educativo.

En apoyo a esta propuesta, la pertinencia de los planteamientos hechos por Bruner, (1991), Lipman (1998) y Jurado (2008), dejan entrever que la labor educativa debe estar enfocada fundamentalmente hacia el acompañamiento y la orientación como condiciones necesarias para desarrollar competencias de comprensión crítica, analítica y reflexiva como procesos cognitivos indisolublemente relacionados. En atención a ello, se considera necesaria la promoción de actividades de exploración e investigación como baluartes para agudizar el pensamiento bajo sus diversas modalidades, en las que se dé cabida al aprender a dialogar, a pensar y a someter a evaluación todo conocimiento, como constantes para comprender la realidad de la que hace parte. De allí que la educación, como un proceso cooperativo, debe enfilarse sus acciones hacia la consolidación de habilidades de índole superior, tales como juzgar, evaluar, analizar y trascender hacia la propuesta de alternativas como herramientas para agudizar su propio razonamiento, pero además, para comprobar la solidez y veracidad de los argumentos esgrimidos por terceros en forma oral o escrita (Oliveras y Sanmartí, 2009).

De esta manera, se consigue precisar que la



educación tiene como propósito el posibilitarle al ciudadano el instrumental para asumir una postura frente a su interpretación del mundo como una forma de elaborar sus propios esquemas, posicionarse frente al conocimiento y atribuirle significado a las experiencias producto de una interacción constante, que le conduzca hacia niveles de participación en procesos explicativos, razonables y racionales como la expresión de pensamiento que es sometido al rigor de la educación como una de las condiciones necesarias para producir conocimientos pertinentes y válidos según las convenciones propias de cada ámbito del saber (Becerra, 2000; Carlino, 2004), pero además, en correspondencia con el desarrollo de habilidades, que favorezcan actuaciones autónomas y responsables frente a un mundo agobiado por la complejidad de sus contenidos, para lo cual se requiere de la aplicación de criterios válidos que hagan efectivo su trabajo académico (Peppino, 2006).

## Referencias bibliográficas

- BECCERRA, N. (2000). *¿Cómo generar la función epistémica del texto escrito en el aula escolar?* Lectura y Vida 25 años Buenos Aires.
- BRUNER, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza editorial. Capítulo 3: La entrada al significado.
- BRUNER, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona. Paidós.
- CARLINO, P. (2004). *El proceso de escritura académica. Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. Educere. julio-agosto, año/vol. 8, número 02
- CASSANY, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica*. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25\\_02\\_Cassany.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf)
- CASSANY, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Ediciones Anagrama.
- DELORS, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado de [http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918\\_9.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf)
- DÍAZ BARRIGA, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. [Versión Digital PDF]. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de [http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Enseñanza\\_situada\\_Frida\\_Diaz.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Enseñanza_situada_Frida_Diaz.pdf)
- FREIRE, P. (1998). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo XXI editores, s. a. de c. v.
- FREIRE, P. (2000). *Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp.
- FREIRE, P. (2002). *Educación y cambio*. Recuperado de: [http://derechoepja.org/wp-content/uploads/2015/05/freire-paulo\\_educacion-y-cambio.pdf](http://derechoepja.org/wp-content/uploads/2015/05/freire-paulo_educacion-y-cambio.pdf)
- FREIRE, P. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- GIROUX, H. (2008). *Introducción: democracia, educación y política en la pedagogía crítica*. Barcelona: Graó
- GOODMAN, K. (1996) *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística*. En: Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura
- JURADO VALENCIA, F. (2008) *Formación de lectores críticos desde el aula*. Revista Iberoamericana de educación N° 46, p.p. 89-105.
- KINCHELOE, J. (2008). *La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir*. Barcelona: Graó
- LERNER, D. (1996). *¿Es posible leer en la escuela?* Revista de Lectura y Vida. Asociación Internacional de Lectura: Buenos Aires, Argentina.
- LIPMAN, M. (1998). *Pensamiento crítico y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre. Capítulos 1 y 6: Una definición funcional de pensamiento crítico.
- MORALES, J. (2017). *Pensamiento crítico y lectura en ciencias sociales*. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior. ISSN: 1659-4703, Vol. 8(2) Julio-Diciembre, 2017: 265- 282. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad>
- MORÍN, EDGAR. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- OCDE. (2000). *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*. Un nuevo marco para la evaluación. Madrid: INCE
- OLIVERAS, B Y SANMARTÍ, N. (2009). *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://gent.uab.cat/neussanmarti/sites/gent.uab.cat/neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-Sanmarti%20EQ%20copia.pdf>
- OLSON, R. D. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- PHILLIPS, L Y NORRIS, S. (1999). *Interpreting popular reports of science: what happens when the reader's world meets the world on paper?* International Journal of Science Education, 21(3), 317-327
- PEPPINO, M. (2006). *Lectura y pensamiento críticos: Estrategias*

- para desenvolverse en el ciberespacio*. Universidad Autónoma de México.
- SANMARTÍ, N. (2011). *Leer para aprender ciencias*. Recuperado de: [http://leer.es/documents/235507/242734/art\\_prof\\_eso\\_leerciencias\\_neussanmarti.pdf/b3507413-ca58-4a00-bf37-c30c619b627f](http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_leerciencias_neussanmarti.pdf/b3507413-ca58-4a00-bf37-c30c619b627f)
- 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, p.p. 505-514
- SMITH, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. Trillas. México.
- TORRES, R. (2006). *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Instituto Fronesis. Recuperado de: [www.oei.es/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf](http://www.oei.es/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf)
- ZEMELMAN, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Antropos. Capítulo: pensar teórico y pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social.