

PERSPECTIVAS

JESÚS MORALES

*Docente e investigador de la Universidad de Los Andes, Venezuela
CE: jmoralescarrero@yahoo.com*

Academic reading: a commitment to teaching at the University

Lectura académica: un compromiso de la enseñanza en la universidad

RESUMEN

Los aportes de la lectura, así como del pensamiento crítico son indispensables en la educación superior, especialmente para el desempeño óptimo de los estudiantes en la era del conocimiento. Uno de los propósitos de la educación universitaria ha sido desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes para ingresar al conocimiento. Este pensamiento se logra si se acrecienta en ellos su capacidad de lectura crítica, comprensión y reflexión para problematizar las ideas y los hechos, revelar intenciones e ideologías y adoptar puntos de vista, es decir, para construir conocimientos determinados propios de una comunidad académica. Ello plantea el ejercicio de una lectura crítica dentro de la universidad, que permita una interpretación y re-creación de los textos para producir nuevos conocimientos y, desarrollar una competencia lectora que implique no sólo la apropiación de la lectura literal e inferencial sino que los universitarios puedan fortalecer la

competencia crítica. En tal sentido, el propósito del presente ensayo es exponer las bondades de la lectura académica como proceso que junto al pensamiento crítico propicia la enseñanza de las convenciones que definen el ingreso al saber complejo y diverso que circula en la educación superior.

Palabras clave: lectura académica, educación universitaria, aprendizaje, formación crítica, conocimiento,

ABSTRACT

Academic benefits of reading, as well as critical thinking are crucial in higher education, especially for the optimal development of students in the knowledge era. One of the objectives of university education should be to develop critical thinking in students in order to access knowledge. This kind of thinking is reached by increasing in them their ability in critical reading, comprehension and reflection to question ideas and facts, discovering intensions and ideologies and adopting points of view, meaning, to build

specific knowledge proper academic community. They provide to consider developing critical reading skills in the college so that the students can interpret texts, recreate them, and develop the reading competence that will allow them to not only comprehend and infer the meanings from the contexts but also exhibit an inquisitive, critical attitude. In this sense, the purpose of this essay is to expose the benefits of academic reading as a process that, together with critical thinking, fosters the teaching of the conventions that define the entrance to complex and diverse knowledge that circulates in higher education.

Keywords: *academic reading, university education, learning, critical formation, knowledge*

INTRODUCCIÓN

La lectura académica como proceso inherente al aprendizaje y al desarrollo del pensamiento, se ha consolidado para la universidad como un modo por excelencia de profundizar en la búsqueda de la verdad, en las razones que sustentan los diversos discursos y en el reconocimiento de las premisas que justifican el conocimiento científico; este cúmulo de bondades refieren a la lectura como un proceso intelectual y de resistencia a la aceptación ingenua de ideas, pues las habilidades implicadas le permiten develar intenciones y propósitos con la finalidad de construir argumentos propios.

En este sentido, leer significa disponer el pensamiento para problematizar, identificar pretensiones válidas y asumir con responsabilidad la participación en las prácticas académicas que se desarrollan en la disciplina de la que se es parte. Perspectivas actuales le atribuyen a la lectura el potencial para motivar la reflexión, el contraste de opiniones y la búsqueda de nuevos significados, como operaciones que por sus implicaciones facilitan el aprendizaje y

la apropiación del saber. De este modo, leer en la actualidad, además de asociarse con la búsqueda de significado y el aprendizaje, también según Daros (2009) es un proceso que permite “la capacidad para distinguir, para crear relaciones, para generar sistemas de comprensión y de operación sobre el conocimiento” (p. 5).

Para la pedagogía crítica, la lectura académica constituye un proceso capaz de transformar las relaciones impositivas y jerárquicas que dominan al mundo, pues quien logra interactuar significativamente con el conocimiento, está en capacidad de evitar la reproducción de ideas y, por el contrario, construir y resignificar su realidad de manera autónoma. Estas premisas indican que, la lectura se encuentra asociada con la emancipación del pensamiento, la liberación del ser y la actuación reflexiva frente al saber que se imparte en el escenario universitario.

Por ende, la lectura en la universidad representa un modo para motivar la construcción del saber fundamentado, para lo cual, se vale de operaciones mentales que, además de potenciar el pensamiento, favorecen el accionar práctico del sujeto en el contexto en el que hace vida; estas maneras de actuar con la información refieren a habilidades cognitivas como: el análisis y la comprensión de premisas, a la integración de planteamientos aislados, a la aportación de conclusiones y elaboración de generalizaciones. Todo esto indica, que leer es interactuar con la información implícita y definir los criterios de validez que la sustentan, en un intento por dilucidar el carácter susceptible de crítica y ausencia de credibilidad.

En atención a estas premisas, el ensayo que se presenta a continuación, tiene como propósito exponer las bondades de la lectura académica y sus implicaciones en la activación

de las habilidades del pensamiento superior; el cual, por su importancia, se ha convertido para los procesos educativos, en un modo de pensamiento que propicia la valoración, resignificación y construcción autónoma del mundo como propósitos de la pedagogía crítica, así como la búsqueda de explicaciones e interpretaciones propias a partir de las cuales propiciar que el sujeto demuestre sus competencias críticas y la disposición para aprender significativamente; pero además, resolver problemas y tomar decisiones con rigurosidad a través del uso práctico del conocimiento científico.

LECTURA ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD

Los cambios vertiginosos y las recurrentes transformaciones que experimentan los procesos educativos, han derivado en la construcción de conocimiento complejo y diverso, como características que demandan de la enseñanza un giro significativo que responda efectivamente a exigencias académicas de la universidad. Es así que operaciones como: reflexionar, problematizar e identificar elementos a partir de los cuales atribuirle sentido a la realidad, ha sido incluida como actividades de la mente que potencian el pensamiento (Morín, 2009; Morales, 2018a; Pérez y Rincón, 2013). Estas operaciones para el que se forma en la universidad, se encuentran asociadas al aprendizaje y a la profundización científica sobre las tramas de significado y cuerpos teóricos, con los que el estudiante deberá ser capaz de dialogar y producir construcciones propias que le ayuden a ingresar a contenidos más densos.

Para Reale (2016) la universidad constituye para la mayoría de los estudiantes un desafío, pues sus cometidos exigen habituarse a nuevas formas de aprender, a procesos de la familiari-

zación con los contenidos que requieren “modos de razonamiento y pensamiento de los que depende su ingreso al conocimiento retórico y a las convenciones que rigen las prácticas comunicativas” (p. 7). Estas demandas confirman que, aprender en la universidad constituye un proceso cognitivo que involucra operaciones complejas como: la capacidad para analizar, evaluar estratégicamente e interpretar críticamente la información que circula en las disciplinas, y de lo que resulta su formación competitiva.

Por tal motivo, la educación superior en la actualidad ha enfocado sus esfuerzos en promover situaciones en las que el estudiante logre elaborar conjeturas (Daros, 2009) criticar y volver el pensamiento para distinguir ideas importantes a partir de las cuales sustanciar su propio conocimiento de manera situada, práctica y experiencial (Díaz, 2006), pero además y según expone Hawes (2003) ser capaz de “construir una voz propia para discutir diversos temas” (p. 41). Esto puede interpretarse como la posibilidad de establecer un diálogo verdadero, competente y profundo con el conocimiento, teniendo como cometidos el aprendizaje y la formación intelectual (Álvarez y López, 2017; Bustos, y et al, 2017; Carlino, 2005; Domínguez, 2016; Fons, 2006; Morales, 2020a).

En atención a las condiciones académicas y sociales, el sistema universitario ha realizado ajustes importantes para propiciar el acercamiento al saber científico, promocionando la lectura en las disciplinas, el uso de la criticidad y del pensamiento crítico (Lipman, 1998; López, 2012; Pérez y Hospital, 2014) como medios poderosos que según expone Ulloa, Crispín y López (s/f) propicien el “seleccionar, interpretar, asimilar, procesar y finalmente ex-

presar con claridad sus propios conocimientos” (p.1). Esto implícitamente refiere, al manejo de habilidades cognitivas que le cooperen al estudiante en la tarea de aprender mediante la valoración de posturas científicas, la búsqueda de sentido y la deducción de planteamientos como expresiones de un pensamiento elaborado, autónomo e independiente (Sánchez, 2013).

Lo expuesto implica que en el nivel universitario, leer y pensar en modo crítico constituyen procesos relacionados con el aprendizaje significativo que permiten profundizar en grandes cúmulos de conocimiento (Morales, 2017), de los cuales se vale el estudiante para elaborar construcciones científicas y explicaciones propias sobre la realidad, pero además, demostrar su posición autónoma, reflexiva, analítica y comprometida con su proceso formativo, el cual demanda disponer sus competencias y habilidades críticas para participar responsable y coherentemente en la producción de ideas innovadoras y en aportes relevantes para su disciplina (Iturra, 2015; Morales, 2020); esto según Hawes (2003) se entiende como el accionar crítico que posibilite para “comprender, evaluar, ponderar y proponer nuevas vías de acción alternativas” (p. 12).

Lograr tales cometidos exige de la educación universitaria, la creación de situaciones de aprendizaje en las que el estudiante desarrolle su “capacidad para reflexionar, distinguir, para crear relaciones y generar sistemas de comprensión” (Daros, 2009, p. 6). Se entiende entonces, que la interacción significativa con el conocimiento involucra, entre otras competencias, manejar cúmulos informativos complejos, a partir de los cuales realizar “explicaciones profundas, relaciones entre hechos, inferencias de espacio y tiempo, así como la

elaboración de hipótesis como parte del proceso activo e intelectual de construcción de significados” (p. 42).

Desde la perspectiva de Lerner (1995) la lectura en educación superior permite que el lector no solo explore nuevas formas de ver el conocimiento, sino “adentrarse en mundos posibles, indagar sobre la realidad para comprenderla, distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir” (p. 1). Esta mirada sobre la lectura crítica refiere que parte de sus propósitos se enfocan en propiciar la interacción con el conocimiento, como el proceso que potencia en el estudiante su interés así como la actitud abierta y flexible para identificar múltiples interpretaciones que amplíen su posición frente a una realidad sometida al cambio y a la transformación recurrente.

Este compromiso cognitivo implica entre otras cosas, la reconstrucción y resignificación del mundo, la construcción reflexiva y abstracta de su experiencia y la disposición del pensamiento para destrabar los reduccionismos, como condiciones demandan el uso y la integración de conocimiento acumulado a partir del cual manejar con mayor facilidad: los propósitos de los contenidos, las falencias y aportaciones que definen su propio proceso de aprendizaje. Para la teoría crítica de la educación, la lectura académica persigue objetivos importantes como: identificar lo no dicho en los discursos, definir contradicciones y el rompimiento con las explicaciones únicas y exclusivas.

Según Giroux (2008) estas pretensiones procuran la formación de ciudadanos capaces de “convertirse en agentes críticos que cuestionen y discutan, de manera activa, la relación entre la teoría y la práctica, entre el análisis y el

sentido común, con el propósito de establecer relaciones coherentes entre su aprendizaje y los cambios sociales” (p. 17). Esta actitud crítica refiere a la promoción de la reconstrucción del saber como habilidad inherente al pensamiento de orden superior, que exige el manejo de criterios para profundizar racional y sensiblemente en las tramas teóricas y sociales, que se imponen como unidades complejas de significado que necesitan ser comprendidas para cuenta de su funcionamiento y repercusiones (Lipman, 1998).

Esta afirmación refiere a la responsabilidad del lector, quien debe asumir posición analítica frente al conocimiento (Morales, 2019) a través del manejo de habilidades que posibiliten el ingreso a los significados, a los entramados teóricos y a los propósitos reales de los autores, como elementos que por su importancia favorecen la actuación racional y sortear la dominación ideológica, pretensiones que una vez resueltas dan cuenta de su compromiso académico y social. Para Daros (2009) esta actitud frente al conocimiento refiere al potencial de la lectura para elaborar abstracciones, adquirir información y usarla en su proceder social, poniendo en evidencia su vigencia y actualidad como requisitos que invitan a “destrabar los reduccionismos de las teorías” (p. 6).

En consecuencia, la educación universitaria por el elevado compromiso con la academia y la sociedad, plantea la inserción del sujeto en actividades situadas de lectura que posibiliten el desarrollo de un pensamiento más elaborado, capaz de problematizar, redefinir y resignificar los procesos de cambio y transformación que se derivan de las relaciones sociales. Vale decir que, el lector es visto como constructor responsable de conocimiento, quien debido a su experticia lógica y rigurosa le es posible

explicar fenómenos complejos valiéndose de referentes teóricos y conceptuales como insumos para fundamentar sus propios pronunciamientos. Todo esto para Reale (2016) constituyen requerimientos que instan al lector a “desarrollar y consolidar hábitos de lectura que le permitan analizar los textos de manera crítica, poder distinguir las fuentes valiosas de aquellas que no son significativas e interpretar problemas a la luz de diferentes miradas teóricas” (p. 9).

En tal sentido, la lectura académica es considerada como el proceso que conduce a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, con el potencial cognitivo para estructurar maneras particulares de evaluar y comprender de los contenidos manejados en la universidad. De allí, el inminente fomento de actividades de aprendizaje en las que se integre el uso de la lectura académica como medio para insertar al estudiante en los modos de pensar, de expresar las ideas y de organizar el conocimiento, convenciones estas que por su importancia se hacen necesarias para participar dentro de las prácticas propias de cada disciplina.

Esta formación ciudadana mediada por lectura, exige que el estudiante asuma con autonomía su condición de intérprete, capaz de examinar con rigurosidad los propósitos que subyacen en todo texto científico y que demandan el despliegue de competencias críticas para trascender en la deducción de tramas teóricas a las cuales adjudicarle sentido y aplicabilidad en el proceso de comprensión de la realidad. En palabras de Lerner (1995) esta disposición para reflexionar implica no solo la interacción significativa con el saber, sino el despliegue de habilidades del pensamiento superior (Lipman, 1998) que le cooperen al lector en el establecimiento de diálogos profundos, capacidad

para problematizar (Freire, 2004) el manejo de la inferencia como medio para sortear la complejidad, así como los aspectos que adolecen de credibilidad y sentido lógico.

Al respecto, la pedagogía crítica plantea que la lectura como proceso reflexivo y liberador, contribuye con el desarrollo de actitudes ciudadanas vinculadas con la participación social, el reconocimiento de su posición en el mundo y el descubrimiento de sus atribuciones como agente activo, sobre el que recae la co-responsabilidad de transformar su entorno mediante la construcción competitiva de nuevas alternativas de vida que garanticen el bienestar colectivo. Este sentido de ciudadanía refiere a la vez, a un cúmulo de habilidades sociales que definen el proceder democrático, el respeto por la libertad y el pluralismo, como expresiones de pensamiento crítico que rechazan los dogmatismos y, en su lugar, procuran la inclusión y el reconocimiento del otro.

Para Lipman (2016) la lectura le aporta a la formación ciudadana, por cuanto coadyuva con el fortalecimiento de la sensibilidad hacia lo social, pues flexibiliza el pensamiento posibilitando que el sujeto se involucre en “sistemas de participación y se inserte en la toma de decisiones razonables para el bien común; esta razonabilidad permite deliberar sobre decisiones públicas de manera autocorrectiva, atendiendo los derechos e intereses de los demás tanto como los propios” (p. 12). Esta actitud de co-responsabilidad con lo colectivo es el resultado de la educación del pensamiento y de la capacidad para motivar cambios positivos, rehacer y mejorar constantemente las condiciones propias de convivencia.

Se puede afirmar entonces, que el acercamiento efectivo al conocimiento se erige como una estrategia para explorar la diversidad

cultural, las prácticas sociales y las formas de pensamiento que se dan en un contexto determinado; requerimientos que aluden a la educación universitaria como el proceso encargado según Lerner (1995) de otorgarle “carta de ciudadanía al ser humano mediante la apropiación de las bondades de la cultura escrita” (p. 1). Lo anterior exige de la praxis educativa, la inserción en experiencias situadas (Díaz, 2006; Morales, 2016) pertinentes, controversiales y significativas que motiven en el estudiante el desarrollo de competencias críticas y argumentativas, en torno a las cuales elaborar por sí mismo planteamientos en los que ejercite el uso del razonamiento objetivo y riguroso que derive en aportaciones, interpretaciones y explicaciones de los fenómenos que emergen de la dinámica social.

En atención a los planteamientos de la lectura crítica, esta intervención docente debe involucrar la práctica recurrente y sistemática de lecturas guiadas, que orienten al lector en el proceso de identificar y apropiarse de las formas discursivas, que en el nivel superior se caracterizan fundamentalmente por el ir y venir entre lo argumentativo, lo explicativo y lo expositivo (Arnaux, Di Stefano y Pereira, 2002). En otras palabras, la lectura académica involucra operaciones mentales que le permiten al lector comprender la prevalencia de formas discursivas en los textos de consulta; esta condición indica que ingresar a la comunicación científica exige el manejo y la apropiación de las convenciones y prácticas que las comunidades especializadas utilizan para producir y organizar el saber.

Ello según Fons (2006) quien hace referencia a las exigencias que impone leer en la educación superior, propone que el estudiante debe ser capaz de “leer textos ajustados a las

restricciones que impone cada situación comunicativa, a fin de que vayan aprendiendo progresivamente las características formales de cada uno de ellos ya sea una noticia, una definición, una carta, una narración” (p. 5). Se trata entonces, de orientar al lector para adopte una actitud flexible y a la vez rigurosa para determinar el uso social y las maneras cómo el conocimiento según sus fines y propósitos es producido, demandándole que realice ajustes en su funcionamiento cognitivo de modo que logre deducir lo que realmente resulta significativo y le aporta a su proceso de aprendizaje.

Para Arnaud, Di Stefano y Pereira (2002) coinciden en afirmar, que la lectura académica requiere la apropiación de las convenciones y formalidades que caracterizan a los textos académicos, entre las que destacan “el predominio de secuencias discursivas cargadas de profundo razonamiento y rigurosidad, con especial predominio de la argumentación y la exposición; lo que amerita la integración activa de ideas como operación mental indispensable el alcance de habilidades expositivo-explicativas y argumentativas” (p. 27).

Por su parte, Konrr (2010) refiriéndose a la lectura de textos académicos deja entrever algunas estrategias que el lector universitario debe manejar, atendiendo especialmente a las condiciones propias de los géneros. Para ello, propone lo siguiente:

1. El lector en su primer acercamiento al texto científico, deberá identificar el objeto o intencionalidad del mismo. Para lograrlo es importante que tenga claro que, los textos académicos cuentan con múltiples propósitos entre los que precisan: explicar, narrar y mostrar una posición argumentada o, hacer confluyan todas para desarrollar el tema que desea comunicar.

2. El manejo de los elementos estructurales representa condición fundamental, pues dependiendo del género podrá ubicar los apartados en los que se muestran: un recorrido introductorio sobre el problema o tema a desarrollar, los estudios previos o antecedentes históricos, el cuerpo argumentativo o expositivo-explicativo en el que se analiza o desarrolla el tema en profundidad y, las consideraciones finales que recogen las apreciaciones a las que llegó el autor.
3. En el caso de los textos explicativos, la autora propone que se debe conseguir respuesta a las siguientes interrogantes: ¿de qué trata el texto? ¿cuál es la temática abordada? ¿qué aspectos del tema se desarrollan? ¿qué postura asume? ¿de qué argumentos se vale el autor para defender su tesis?
4. La identificación de los ejes temáticos o subtemas le permite al lector precisar las categorías en que se distribuye o subdivide el autor la organización de su disertación.
5. A partir de estas operaciones, el lector debe ser capaz de integrar ideas, de sintetizar y construir opiniones propias en las que demuestre su posición académica. Esto significa según Daros (2009) lograr “la construcción de un sistema de conocimientos organizado, de generalizaciones y de afirmaciones sustentadas en la credibilidad y rigurosidad” (p. 11).

A lo anterior, Camps y Castelló (2013) hacen referencia a los textos académicos y su uso en la educación universitaria, manifiestan que el estudiante como agente activo debe atender a ciertas condiciones y características que los diferencian, entre las que se destacan: su estructuración, organización y presentación, entendidos como aspectos que deben recono-

cerse con el propósito de identificar la manera cómo cada comunidad científica construye, transmite y socializa sus propias producciones de conocimiento.

Al respecto, otras posiciones sobre este aspecto proponen que, en la lectura de textos científicos entra en juego el uso de la criticidad como una manera de ingresar a las relaciones que los autores entretienen en sus discursos y, que responden a convenciones establecidas que determinan la forma que cada comunidad especializada usa para transmitir el saber (Morales, 2018b; Tolchinsky, 2014). Cabe destacar, refiriéndonos al desarrollo de la criticidad como propósito del quehacer docente, que su significativa operatividad implica insertar al lector en el uso de la reflexión profunda, de la capacidad para construir juicios críticos así como lograr la distinción entre argumentos veraces y los que por la debilidad de sus premisas adolecen de veracidad.

En palabras de Arenas (s/f) la lectura de los textos académicos demanda del estudiante “una capacidad discursiva, lógica y analítica que le permitirá acceder a diversos tipos de textos en los que se requiera identificar, contrastar, abstraer, analogar, inferir, criticar, argumentar, contra-argumentar e integrar los saberes aportados por otras áreas del conocimiento relacionadas” (p. 2). Esta actitud irreverente refiere según la pedagogía crítica, a la disposición del pensamiento para trascender del juicio a la formulación de críticas sólidas y susceptibles de verificación.

Propuestas actuales indican, que la lectura de los textos académicos requiere la apropiación de las prácticas y convenciones que cada comunidad científica ha pautado para elaborar sus producciones discursivas; esto exige la participación de docentes comprometidos que

guíen progresivamente aprendizaje y la consolidación de estas prácticas académicas propias de la universidad. Leer académicamente es entonces, un proceso mediante el cual, el docente logra la interacción y el diálogo significativo con el verdadero sentido de las ideas, con las relaciones articuladas en los discursos y con los conocimientos sistematizados por los autores, a los que solo es posible ingresar con una actitud crítica que: deduzca propósitos, intenciones, contradicciones y la validez de las conclusiones.

Por su parte, Serna y Díaz (2015) proponen que leer los géneros académicos le permite al sujeto desarrollar procesos comprensivos profundos entre los que destacan “el identificar las voces del autor, apreciar las maneras como se introducen las voces de terceros para sustentar su propio discurso, identificar los estilos directos e indirectos y las mezclas de estilos, la apropiación y el aprendizaje de terminología” (p. 175). Lo dicho desde la lectura crítica representa un aporte valioso, que le permite al lector interactuar con la información y entender la manera cómo se organiza, estructura y articulan las premisas e ideas en el discurso académico, así como comprender cómo se presenta la información a lo interno de cada género (Arnaux, Di Stefano, y Pereira, 2002).

De este modo, la lectura de los géneros académicos le permite al estudiante construir significativamente su propio proceso de aprendizaje en lo que respecta a propiedades tales como: la coherencia, la claridad, la organización de los contenidos y las secuencias discursivas; esto implica desplegar el uso de habilidades propias del pensamiento y de estrategias que favorezcan la elaboración de interpretaciones, de ideas y de nuevos planteamientos al conocimiento científico.

En este sentido, la lectura académica se entiende como un proceso cognitivo que facilita la construcción de discursos alternativos y puntos de vista personales a partir de la valoración profunda del saber, condiciones que definen su posición crítica desde la cual elaborar afirmaciones relevantes y pertinentes que den cuenta de su modo de pensar acucioso y autónomo. Esto refiere, entonces, a un proceso complejo que le permite al lector identificar elementos implícitos, realizar generalizaciones y valorar la veracidad de la información con la que interactúa y, de la que toma elementos teóricos y conceptuales en función de los cuales resignificar el mundo y asumir una postura objetiva sobre lo que recurrentemente emerge de la realidad, de los cambios y de los problemas que hacen parte o se vinculan con su objeto de estudio.

Desde los postulados del pensamiento crítico, lo anterior requiere de procesos de enseñanza pertinentes, situados y contextualizados (Díaz, 2006), que motiven en el lector el desarrollo de aprendizajes significativos; actividad para la que es fundamental que se le integre en la revisión de contenidos informativos propios de su realidad que le faciliten problematizar, derivar relaciones, construir hipótesis y según exponen Oliveras y Sanmartí (2009) el “ver un problema desde puntos de vista alternativos, plantear nuevas preguntas y posibles soluciones, y planificar estrategias para investigar” (p. 234).

Se trata de guiar al estudiante para que se apropie de complejos y diversos cúmulos de conocimiento desde los que logre interpretar el mundo, encontrar razones y evidencias que le lleven a la construcción objetiva de ideas propias; al respecto, las apreciaciones de pedagogía crítica sobre la lectura, la entienden

como un proceso capaz de desarrollar no solo competencias y habilidades cognitivas, sino de sensibilizar de modo tal que el lector asuma el compromiso social y su rol como agente reflexivo, participativo y autónomo, cualidades que por sus implicaciones le permitirán accionar transformando su propia realidad.

De esta manera, la lectura en el contexto universitario apunta hacia la promoción de habilidades del pensamiento (Lipman, 1998) que motiven y hagan posible la elaboración activa de opiniones propias, de puntos de vista coherentes, de la identificación de relaciones causales y de alternativas con el potencial para mostrar otras formas de entender los problemas, situaciones y contenidos impartidos en el contexto universitario; esto refiere al uso de la lectura como proceso cognitivo que permite inferir significados, reconocer datos valiosos y pertinentes que le cooperen con la construcción de afirmaciones sólidas, ciertas y creíbles, condiciones que le vienen dadas a través del manejo objetivo de argumentos e ideas no solo de fuentes fidedignas, sino como el resultado de procesos intelectuales acuciosos y profundos (Morales, 2018a).

En atención a lo expuesto, la lectura académica debe entenderse como un proceso al servicio del pensamiento racional, de la reflexión crítica y la construcción de conocimiento fundamentado en criterios, operaciones mentales de las que depende no solo la formación responsable sino la toma de posición frente a una realidad sometida a cambios recurrentes. En otras palabras, apropiarse del conocimiento en el nivel universitario, exige del sujeto disponer su pensamiento para dilucidar la fuerza de los argumentos propuestos, deducir contenidos valiosos para su aprendizaje y fortalecer su sentido crítico para formular conclusiones

veraces y creíbles (Morales, 2020 b).

Para la pedagogía crítica, lo anterior indica que la lectura además de favorecer el ingreso al conocimiento científico, también posibilita la activación de habilidades cognitivas como: la explicación, la interpretación, el problematizar y refutar las ideas con autonomía; es decir que, leer en la universidad no es más integrarse activamente en un diálogo profundo con el saber, con los planteamientos y las pretensiones de los argumentos utilizados por los autores, con el propósito de desvelar posiciones que sometidas al pensamiento crítico y reflexivo se confirman o dejan de ser ciertas.

En otro orden de ideas, la lectura puede entenderse como un modo por excelencia de reconstruir el conocimiento científico, de posicionarse con actitud crítica para rechazar los dogmatismos, las verdades parciales y las certezas relativas, es decir, el carácter falible y posiblemente incompleto de las posturas académicas para explicar, describir y reflejar un mundo sometido al cambio. Leer es entonces, un proceso intelectual y constructivo que busca resignificar el saber, pero además, identificar los elementos que dentro de la diversidad de posturas permiten entretejer razonamientos en los que se organice, comprenda y haga manejable el mundo con su dinamismo.

Todo este cúmulo de bondades de la lectura, indican que su potencial no solo es la formación para enfrentar competitivamente los desafíos, sino cooperar con la activación de las habilidades del pensamiento mediante las cuales dilucidar la calidad del conocimiento con el que se dialoga, y del que depende que se den procesos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades críticas que propicie la actuación en el campo disciplinar; es decir, develar lo confuso, comprender situaciones y profundizar so-

bre los elementos que componen un problema. Estos cometidos como propósitos de la educación, plantean la adopción de prácticas lectoras mediadas por la interacción (docente-texto-lector) y el acompañamiento que propicie la transformación del aula en un escenario para la investigación, el debate y la deliberación crítica, altamente reflexiva y respetuosa, en la que todos sus actores construyan juicios razonables (Lipman, 1998; Morales, 2016).

Lo anterior refiere a la necesidad de familiarizar al lector con los diversos formatos como se comunica la información científica, pues los avances tecnológicos y la producción masiva de conocimiento demanda entre otras cosas: la identificación de fuentes confiables y veraces, localización de sitios web, portales informativos actualizados y oficiales, así como las diversas maneras como el saber se socializa. Sayas (s/f) refiriéndose a la lectura en la web indica “se trata de movilizarse entre un cúmulo de fragmentos textuales vinculados entre sí de tal modo que las unidades pueden leer en orden distinto permitiendo así que los lectores accedan a la información siguiendo diferentes rutas” (p.2).

Acercar a estas particularidades significa formar con pertinencia y atención a las demandas socioeducativas actuales, que invitan a reformular las prácticas tradicionales enfocadas en el texto en formato físico, y propiciar que el lector incursione en el uso de buscadores especializados que sometidos a valoración crítica le indiquen al lector su veracidad y la rigurosidad científica con la que abordan determinadas temáticas de interés específico. Esto demanda involucrar la alfabetización digital que favorezca el aprendizaje de los conocimientos tecnológicos para buscar, clasificar y jerarquizar la información en atención a criterios como: con-

tenidos temáticos, organización cronológica y avances recientes.

Lo anterior debe complementarse con enseñanza de prácticas lectoras que promuevan la apropiación de conceptos y definiciones, pero que además, involucre las bondades del pensamiento inferencial, entre las cuales se precisan: la deducción de supuestos y la identificación de posturas subyacentes a través de la integración de los conocimientos previos y de las representaciones mentales; finalmente, las intervenciones que procuran formar ciudadanos reflexivos, deben motivar que el lector objete posturas científicas, confronte planteamientos y formule opiniones que demuestren sus competencias críticas enfrentar las imposiciones ideológicas así como las posturas dogmáticas que procuran erigirse como verdades absolutas (Freire, 2004; López, 2012; Morales, 2017).

Para Reale (2016) la lectura en la universidad supone que el estudiante sea capaz de trascender el contenido de las ideas, para elaborar significados novedosos con la ayuda del pensamiento; de que proponga a la lectura un punto de vista cognitivo, como un proceso que persigue comprender un texto académico mediante el despliegue de operaciones como “la identificación de destinatarios, propósitos y contextos en los que se produce la información; esto significa disponer el pensamiento para analizar e interpretar críticamente, distinguir, sostener y refutar puntos de vista, como operaciones de las que depende producir nuevas ideas” (p. 8).

Para Ibáñez y González (2017) la lectura en la universidad debe propiciar la promoción de competencias críticas y el uso de habilidades cognitivas que le cooperen al lector el proceso de dialogar significativamente con el conocimiento, así como enfrentar de manera exitosa las tareas y demandas académicas de las que

depende en mayor o menor medida el aprendizaje de nuevas ideas, la resignificación de sus experiencias y la activación de operaciones epistémicas; que le ayuden a trascender los obstáculos que se imponen en tiempos de complejidad en los que emergen posiciones diversas y saberes contrapuestos que demandan actitudes reflexivas, modos de pensamiento capaces de adaptarse al cambio y capacidad para adoptar nuevas interpretaciones que vienen a complementar la comprensión de la vida social.

En síntesis, el aprendizaje en la universidad se encuentra en la lectura académica una práctica que favorece la formación integral, al potenciar en el estudiante operaciones del pensamiento que favorecen la construcción activa de conocimiento y la apropiación de las convenciones discursivas específicas de su disciplina. Además, en tiempos donde la complejidad y el cambio permean la producción de conocimiento, la lectura se erige como un proceso intelectual que coopera con la búsqueda de la verdad mediante el manejo de la criticidad y la profundidad analítica; este proceder implica que el lector active las habilidades del pensamiento crítico para deducir lo útil, creíble y verificable de lo que no lo es.

CONCLUSIONES

El ingreso a la universidad no deja de entenderse como uno de los momentos cruciales a los que se enfrenta el estudiante; esto en parte se debe a que su participación en este escenario exige la incursión en prácticas académicas y discursivas, para las cuales es necesario el desarrollo de competencias críticas y la disposición del pensamiento para sortear los entramados teóricos que producen sus comunidades científicas en las que deberá integrarse, afiliarse y participar.

Lo anterior indica, que la lectura académica constituye un proceso cognitivo y social que le permite al sujeto dialogar con la información, formular preguntas, identificar planteamientos teórico-conceptuales, definir elementos ideológicos y propósitos implícitos que favorecen el aprendizaje y la construcción de significados. Este cúmulo de operaciones mentales refiere a la lectura como proceso activo, que permite ampliar la forma de ver el conocimiento, debido a que permite explorar otras miradas y refutar las existentes como actitudes apuntan a su sentido crítico, a su capacidad para reflexionar y deseo recurrente de enriquecer su modo de ver la realidad de la que es parte.

Leer en la universidad implica entre otras cosas, buscar hallazgos sobre los cuales soportar sus opiniones personales, elaborar aportes propios y posicionarse académicamente con rigurosidad; esta disposición no es más que el resultado de su competencia crítica para problematizar, identificar similitudes en posturas divergentes y establecer vínculos, como operaciones de las que depende la deducción de relaciones, explicaciones y principios que definen su ingreso al conocimiento científico.

Es importante precisar como sugerencia a la praxis educativa que gira en torno a la enseñanza de la lectura, la necesidad de motivar la revisión de fuentes de diversa índole con el propósito de desarrollar competencias investigativas que soportadas en la revisión crítica y rigurosa de información (en formatos digitales y convencionales) cooperen con la formación pertinente del lector universitario, al posibilitarle el despliegue de destrezas para explorar en portales científicos que por su calidad académica, actualidad y credibilidad permiten la construcción sólida de nuevas aportaciones y el aprendizaje significativo.

En suma, la lectura académica constituye un desafío que debe enfrentar el estudiante a través de la mediación del docente, quien deberá acompañarle en el aprendizaje y la comprensión de las tramas teóricas, prácticas discursivas y modos como produce el saber en la universidad. Esto demanda el desarrollo de habilidades del pensamiento superior, que le ayuden al lector novato a: inferir, elaborar razonamientos, generalizaciones e integrar ideas, desde las cuales resignificar el conocimiento con el que interactúa y que se constituye en fundamento para comunicarse dentro de su campo disciplinar.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, Y Y LÓPEZ, E. (2017). *La lectura en la enseñanza universitaria*. Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río. mayo-junio, 2017; vol 21(3), pp.386-398.
- ARENAS, S. (s/f). *Criterios generales para el desarrollo de las habilidades para la comprensión y producción de textos escritos académicos*. Universidad Nacional, pp. 1-10.
- ARNAUX, E., DI STEFANO, M Y PEREIRA, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- BUSTOS, A., MONTENEGRO, C., TAPIA, A., Y CALFUAL, K. (2017). *Leer para aprender: Cómo interactúan los profesores con sus alumnos en la educación primaria*. Ocnos, 16(1), pp.89-106.
- CAMPS, A Y CASTELLÓ, M. (2013). *La escritura académica en la universidad*. Revista de Docencia Universitaria Vol.11 (1), enero- abril 2013, pp.17- 36.
- CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- DAROS, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE.
- DÍAZ, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. Ciudad de México: Editores Mc Graw Hill.
- DOMÍNGUEZ, I. (2016). *Aproximaciones al enfoque socio-cultural de la lectura y su comprensión*. Revista electrónica científico-pedagógica No.1, enero-abril, Año 2016. Disponible: <http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/attachments/article/277/Aproximaciones%20al%20enfoque%20sociocultural%20de%20la%20lectura%20y%20su%20comprension%20C3%B3n>.

- pdf
- FONS, M. (2006). *Enseñar a leer para vivir*. Universidad de Barcelona.
- FREIRE, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- 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 Educativo. Disponible http://www.pregrado.otalca.cl/docs/pdf/documentos_interes/Pensamiento%20Critico%20en%20la%20Formacion%20Universitaria.pdf
- IBÁÑEZ, R Y GONZÁLEZ, C. (2017). *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender*. Valparaíso: Ediciones Universitarias Valparaíso.
- ITURRA, C. (2015). *La organización de la enseñanza de la lectura en las aulas chilenas. Diferencias entre profesores calificados como básicos o como competentes*. Revista Javeriana, 14(2), pp. 535-548.
- 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.
- LERNER, D. (1995). *¿Es posible leer en la escuela? Lectura y vida*, pp. 1-25.
- LIPMAN, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones La Torre.
- LIPMAN, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- LÓPEZ, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. Docencia e Investigación, Año XXXVII enero/diciembre, 2012, N° 22, pp. 41-60.
- MORALES, J. (2016). *Lectura en ciencias sociales*. Revista Kaleidoscopio, Vol.13, N° 26, junio-diciembre, pp.32-39.
- MORALES, J. (2017). *Pensamiento crítico y lectura en ciencias sociales*. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior. Vol. 8(2) julio-diciembre, pp. 265- 282.
- MORALES, J. (2018a). *El enfoque sociocultural de la lectura y sus implicaciones pedagógicas en la actualidad*. 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>
- MORALES, J. (2018 b). *Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2018, 7(2), pp.175-192. Disponible <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/10311/10412>
- MORALES, J. (2019). *Argumentación: algunas aproximaciones sobre su importancia para el que se inicia en estudios jurídicos*. Sinergias educativas, Vol 4, No. 2, julio-diciembre 2019, pp. 1-16.
- MORALES, J. (2020a). *Leer en la universidad: algunas reflexiones para mejorar su práctica*. Revista la Pasión del Saber, N° 17, enero-julio 2020, pp. 1-22.
- MORALES, J. (2020b). *Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa*. Revista Conrado, 16(74), 3-10.
- MORÍN, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Editorial Gedisa.
- OLIVERAS, B Y SANMARTÍ, N. (2009). *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico*. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible <http://gent.uab.cat/neussanmarti/sites/gent.uab.cat/neussanmarti/files/2009.20%20Oliveras-Sanmarti%20EQ%20copia.pdf>
- PÉREZ, A., Y RINCÓN G. (2013). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- PÉREZ, D., Y HOSPITAL, J. (2014). *La lectura crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado*. Revista Entramados - Educación Y Sociedad, pp. 313- 321.
- REALE, A. (2016). *Leer y escribir textos de Ciencias Sociales: Procesos y estrategias*. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina: Publicaciones Ciencias Sociales.
- SÁNCHEZ, L. (2013). *La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural*. Editorial Universidad Don Bosco. Disponible <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/469/1/La%20comprension%20lectora.pdf>
- SAYAS, F. (s/f). *Lectura en la red*. Ministerio de Educación-Gobierno Español. Leer.es, pp.1-5.
- SERNA, J., Y DÍAZ, J. (2015). *Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 25, pp.165-180.
- ULLOA, J Y ET AL. (s/f). *La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad? Programa de Formación de Académicos*. N° 10, pp.1-7.
- TOLCHINSKY, L. (dir). (2014). *Escritura académica*. Cuadernos de docencia universitaria. Barcelona: Ediciones Octaedro.