

LA LECTURA CRÍTICA E INVESTIGACIÓN EN PAULO FREIRE: ALGUNAS REFLEXIONES PARA MEJORAR LA PRAXIS EDUCATIVA

JESÚS MORALES

Universidad de los Andes, Venezuela

Resumen

Los aportes de Paulo Freire a los procesos de lectura crítica e investigación, han representado desde el punto de vista educativo una de las alternativas para romper con los esquemas impositivos de una educación reproductora. En atención a estas dos variables (lectura crítica e investigación) con el presente ensayo se intenta hacer una revisión de la manera como Freire concibe a ambas, es decir, como procesos reflexivos que entrañan el desarrollo de habilidades y competencias educativas y sociales, con tendencia a la búsqueda de transformación propia como de otros, al poner en práctica el ejercicio de valores democráticos anclados sobre la tolerancia, el respeto y, el reconocimiento del otro como parte integral y fundamental para conseguir hacer extensivo el cambio en todas las dimensiones del ser humano. En consecuencia, es oportuno aseverar que el pensamiento de Freire en la actualidad sigue teniendo vigencia al aportar las herramientas y condiciones necesarias para conseguir que el hombre desarrolle un pensamiento que problematice el mundo, que objete y se interroge de manera recurrente como resultado de la transformación experimentada en su contacto con la realidad. Por tal motivo se puede afirmar que la pertinencia de la pedagogía para la liberación, representa para la educación una fuente para la generación de espacios en los que el ciudadano reflexione sobre su posición en el mundo y su potencial para transformarlo.

Palabras clave: lectura y pensamiento crítico, investigación, problematizar, pedagogía para la liberación, educación.

Abstract

The contributions of Paulo Freire to the process of critical reading and research have represented, from the educational point of view, one of the alternatives to break with the imposed schemes of a reproductive education. In response to these two variables -critical reading and research-, the present essay tries to make a revision of the way in which Freire conceives both of them, that is, as a reflexive process that involve the development of educational and social skills, also the competences with a tendency towards the search of own transformation as of others to put into practice the exercise of

democratic values that could be anchored on tolerance, respect and the recognition of the other as an integral and fundamental part to achieve the change in all dimensions of human beings. Consequently, it is appropriate to assert that Freire's thinking today is still valid by providing the tools and conditions necessary for man to develop a thought that problematize the world, who can also object and be interrogated in a recurrent way as a result of the transformation experienced in its contact with reality. Therefore it can be said that the relevance of pedagogy for liberation represents for education a source to generate spaces where citizens reflect on their position in the world and its potential to transform.

Key words: reading and critical thinking, research, problematizing, pedagogy for liberation, education.

INTRODUCCIÓN

La pedagogía para la liberación como la bandera que acompaña la obra de Freire, ha sido asumida por los críticos de la educación impositiva y reproductora como una alternativa para la transformación integral del ser humano. En razón de ello, la educación en Freire ha sido vista como una herramienta y un proceso recurrente y constante que intenta mejorar la condición humana al llevar al hombre a explorarse y, por ende, a conocerse de manera reflexiva asumiendo un rol protagónico que lo lleve a desarrollar modos de pensamiento y de acción cónsonos con idea de transformación propia y de su realidad (Freire, 2002; Daros, 2009).

Esta concepción indica siguiendo a Freire, que la educación al igual que la alfabetización, como variables ampliamente desarrolladas en sus textos, responden a procesos permanentes, constantes y extensibles por y para la vida (Torres, 2006) entre cuyos cometidos se encuentra el fortalecimiento de un pensamiento acucioso con tendencia hacia la criticidad y a la reflexión como habilidades importantes a partir de las cuales problematizar su realidad en una búsqueda caracterizada por la recurrente elaboración de hipótesis e interrogantes, predicciones e inferencias como actividades necesarias para responder a las interrogantes que emergen de su relación con el mundo

(Argudin y Luna, 1995; Freire, 2002; Goodman, 1996; Smith, 1983; Solé, 1996; Ulloa, Crispín y Béjar, s/f).

En atención a estos planteamientos, el presente ensayo tiene como finalidad realizar una revisión de las apreciaciones y aportes desarrollados por Paulo Freire sobre la lectura crítica y la investigación como actividades indispensables en todo proceso educativo, entre cuyas funciones se encuentra la creación de condiciones que favorezcan la consolidación de importantes habilidades cognitivas y sociales, que por medio del acompañamiento como proceso propiamente educativo e indispensable que lleve al individuo a una liberación consciente y reflexiva como condición fundamental para desarrollar su potencial en sociedad (Daros, 2009; Freire, 1967).

CAMPO TEMÁTICO

La obra educativa de Paulo Freire desde el punto de vista educativo y social, se ha posicionado a través de los tiempos como una respuesta contestaría frente a los formatos e imposiciones que desde las visiones educativas tradicionales se han esgrimido. Por ello, su pensamiento libertador y fecundo en cuanto a su manera de entender el proceso educativo desde una apreciación reflexiva, encaminada hacia la transformación del acto educativo y de los integrantes del mismo, ha demostrado otra perspectiva desde la cual generar cambios medulares en la praxis docente-estudiante. Esta pretensión como se expone a lo largo de sus diversas obras, no ha tenido otro cometido que la búsqueda de la libertad del pensamiento que derive en que el hombre aprenda a ser y a hacerse más humano (Daros, 2009; Delors, 1994; Freire, 2002)

En este sentido, es propicio afirmar que el pensamiento pedagógico de Freire ha conseguido su mayor aceptación por el hecho de entrañar la necesidad de

una educación que lleve al hombre a conocerse y redescubrirse como acciones fundamentales para romper con las imposiciones y los efectos nocivos de los diversos esquemas de dominación. Todo esto visto desde el proceso educativo implica cambios de actuación por parte del educador como actor fundamental, sobre el cual recae la responsabilidad de guiar al ciudadano a pensarse reflexivamente desde lo que implica ser un sujeto cargado de una conciencia histórica que necesariamente debe manejar como punto de partida para combatir coherentemente las manipulaciones sociales, políticas e ideológicas (Freire, 2002).

En atención a estos planteamientos, la obra de Freire se muestra entonces como una contrarespuesta a los modelos que intentan cercenar toda posibilidad de desarrollo del pensamiento (Valera y Escobar (s/f). De allí, que sus apreciaciones educativas además de generar polémica dentro del campo de la pedagogía, también representa una fecunda invitación a la objeción, al refutar prácticas y ofrecer las posibilidades para que el hombre consiga trascender de la mera valoración de la realidad hacia niveles de reflexión que propicien la transformación de su propio entorno a través del uso de valores socialmente aceptados y reconocidos como lo son la convivencia democrática, la tolerancia y el reconocimiento del otro (Cassany, 2004; Santiuste, 2001).

Ahora bien, esta tarea para Freire se convierte en un poderoso objetivo que entraña el poder reconocer los factores y elementos que hacen parte de los mecanismos impositivos, lo que implica y requiere insoslayablemente la necesidad de tomar distancia como una acción cognitiva que le permita identificar su objeto y, de manera objetiva reflexionar, hacer emerger y ejercer su poder transformador. Esta forma intencional de trascender implica entonces, el ejercitar su pensamiento crítico como una manera de emprender acciones intencionales que le lleven a juzgar su escenario de actuación

inmediato y todo lo que hace parte de su entorno, el juzgarse en su proceder para trascender, lo que propiciará el desarrollo habilidades que le coadyuven a enfrentar la posibilidad de reproducir acciones de dominación (Freire, 2002).

Esta actitud frente al mundo y sus semejantes, representa entonces la asunción de una postura cargada de criticidad que favorezca el elaborar juicios y razonamientos sobre la realidad, sobre su mundo, pero además, el trascender a la propuesta de alternativas y la toma de decisiones coherentes. Esto implica, que su posición frente a lo que sucede en su entorno deja de ser un actuar ingenuo para convertirse en una posición con tendencia a la objeción no como una actitud impositiva, sino como un espacio para la comunicación en la que se permita el accionar democrático y la participación del otro, en otras palabras, la posibilidad de dialogar y comunicar como condiciones elementales para persuadir a la otra parte con razones fundadas, con razonamientos y argumentos elaborados con premisas válidas (Arnaux, 2002).

Estas aseveraciones dejan entrever el ideal de un ciudadano con la capacidad según Freire (2002) de "elaborar el mundo" (p.13). En atención a esta afirmación, se puede afirmar que se este ciudadano se espera su posibilidad para construir de forma crítica su realidad al desplegar habilidades del pensamiento que le permitan identificar situaciones y problemas como parte indispensable de una actitud crítica frente al entorno, para lo cual va a requerir del manejo del dialogo como estrategia medular para participar en procesos democráticos y en la construcción del mundo como condiciones elementales para trascender hacia la elaboración de representaciones válidas de la verdad que den cabida a la disertación y a la aportación de ideas (Arias, 2015) así como al establecimiento de vínculos, lazos e intercambios sociales (Aisenberg, 2007; Pérez, 2004).

Valga aclarar que, esta elaboración del mundo implica entonces en palabras de Freire (2002) la existencia de "el dialogo autentico, reconocimiento del otro y reconocimiento de si en el otro, es decision y compromiso para colaborar en la construccion del mundo comun" (p.16). Esta afirmacion deja por sentado la invaluable funcion que la coconstruccion de la realidad tiene desde el punto de vista social y educativo, pues en la misma se generan indefectiblemente conflictos y contradicciones que favorecen el aprendizaje y la elaboracion de apreciaciones sólidas y significativas.

Visto esto desde la educación liberadora, es preciso exponer que esta es concebida en Freire como un proceso enfilado hacia la generación y transformación de la conciencia hacia niveles superiores, es decir, hacia la asunción de una postura que objete, lo que no debe ser apreciada desde una connotación peyorativa, sino interpretada como una actitud crítica e irreverente que intenta revestir al individuo de las habilidades cognitivas y sociales para refutar acciones y al conocimiento (Cassany, 2004; Freire, 2002) sin despreciar al que opina diferente, sino viendo en ello la posibilidad de generar espacios para la criticidad como una herramienta para el encuentro, para generar diálogos y análisis reflexivos que enriquezcan las relaciones del hombre con su realidad, con su contexto y con los que hacen parte del mismo (Sanmarti, 2011).

Cabe destacar que, la criticidad en Freire es vista como una forma mostrar las bondades de un pensamiento libre que en esencia intenta mostrar otra manera de ver el mundo y trascender hacia la elaboración juicios sobre el saber, que para el que ha salido de la opresión de una educación impositiva, no es más que la asunción de una posición tolerante pero contestataria, que no deja de ser crítica y reflexiva como una respuesta propia del pensamiento divergente que tiene como convicción el actuar para generar cambios. Esto implica el

despliegue de su capacidad para abocar sus conocimientos y el manejo de la realidad mediante el uso de sus habilidades para enfrentar la complejidad desde las más diversas visiones y dimensiones, como premisas que le permitan operar transformaciones significativas derivadas de la interpretación, del análisis y del ejercicio de sus habilidades intelectuales (Daros, 2009).

En atención a estos planteamientos, es necesario aclarar que para Freire el problematizar representa una poderosa herramienta para generar un pensamiento crítico, debido a que propicia la elaboración de una continua y recurrente elaboración de interrogantes sobre los escenarios inmediatos. Ello implica entonces, que el problematizar debe ser visto como una manera de favorecer la búsqueda de respuestas sobre situaciones, hechos y fenómenos sociales, con el propósito de conseguir explicaciones. Esta actitud entraña la necesidad de desarrollar un dialogo recursivo que permita el resolver las contradicciones y la superación de la incertidumbre, es decir, el ver el acercamiento al saber cómo un desafío que invita al uso de la criticidad como una actitud de insatisfacción que puede ser resuelta al encontrar respuestas y razonamientos que le otorguen significado (Freire, 2002).

Este constante posicionamiento implícitamente entonces, la repetida y constante actitud de investigación reflexiva (Freire s/f) que derive en la percepción y comprensión del mundo. De allí que, problematizar debe ser vista como la asunción de una postura con tendencia a captar y percibir la dinámica de su entorno, para luego transformarlo y en el mismo sentido transformarse en un agente activo, que consiga entender como premisa fundamental qué posición ocupa en el mundo por medio del descubrimiento derivado de la interacción y el dialogo como mediadores del aprendizaje. Entonces, es posible afirmar que problematizar entraña como parte de sus

bondades el estímulo de la indagación y de la reflexión como herramientas necesarias para generar procesos creativos que propicien transformaciones sociales relevantes.

Por consiguiente, el desarrollo de la criticidad como herramienta al servicio de la transformación del pensamiento, tiene su utilidad en el hecho de revestir al individuo de un elevado nivel de conciencia y de compromiso social (Freire, s/f) pues se trata de poner al servicio del colectivo el conocimiento que maneja, para luego proceder a la generación y ejercicio de acciones sociales como expresión de su empoderamiento, de su capacidad reflexiva y de su pensamiento maduro, condiciones necesarias para acercarse al entendimiento del mundo y de su dinamismo. En atención a ello, es posible inferir que el abocamiento de este conjunto de procesos intelectuales entraña la necesidad de asumir de forma responsable, seria y secuencialmente el actuar sobre la realidad como una manera de generar mejores condiciones de vida tanto presentes como futuras (Dewey, 1989).

LECTURA CRÍTICA DESDE LA VISIÓN DE FREIRE

Es preciso comenzar afirmando que en Freire la concepción del proceso de alfabetización es igualmente compartida por las tendencias más recientes sobre la misma, que la posicionan como una necesidad en el siglo XXI, pues de la misma va a depender la integración del individuo a una nueva cultura, lo que implica un conjunto de prácticas y convenciones que giran en torno a la relación texto y contexto (Fons, 2006; Freire, 1991) con el propósito de acercar al lector a los géneros académicos, a la producción de conocimiento y, por ende, a las maneras como las disciplinas presentan los resultados de indagaciones, en un todo por generar mayores niveles de sensibilización académica y social y hacia lo colectivo como escenario sobre el cual ejercer

transformaciones que lleven a la comprensión, tolerancia y convivencia como valores democráticos (Carlino, 2003; Freire, 2002).

La apreciación de Freire sobre la lectura y en especial de la lectura desde la concepción crítica, se ve claramente evidenciada en el hecho de posibilitarle al individuo la oportunidad de participar democrática dentro del ámbito social. Ello implica, que la lectura es vista como una herramienta de empoderamiento y transformación que le permite al ciudadano el ser capaz de comprometerse con la creación de condiciones en las que se interese no solo por generar valoraciones, sino de crear juicios hasta trascender hacia la elaboración de esquemas racionales, principios y proposiciones que sirvan para explicar fenómenos y elaborar acciones que lleven a posibles intervención con repercusiones sociales (Cassany, 2004; Daros, 2009; Freire, 2002; Pagès, 2009; Serrano, 2008).

Esta concepción de la lectura deja entrever que, la construcción y la adhesión a valores democráticos implica la necesidad de hacer a un lado el individualismo y el aislamiento debido a que las mismas no representan condiciones favorables para la asunción de una posición crítica (Freire, 2002). Por tal motivo, se concibe a la interacción y la relación con el mundo como procesos mediadores y a su vez como medios para ejercer influencia sobre la realidad de forma activa y con la responsabilidad de poner al servicio de la sociedad, el uso del conocimiento de manera reflexiva, coherente y ordenada hasta elaborar sus propias acciones de forma autónoma, sus apreciaciones y puntos de vista (Ulloa, Crispín y Béjar, s/f). De esta manera, es oportuno deducir que la lectura es vista como una manera de otorgarle fundamento a procesos de intervención colectiva y de indagación, que le permitan al lector hacer revisión de literatura con el propósito de profundizar y volverse participe de la construcción de significado (Peña, 2007).

En este sentido, la lectura además de mostrarse como una herramienta que favorece la profundización sobre el conocimiento, también representa una de las maneras para promover la tolerancia y el reconocimiento del otro, aspectos que pueden ser interpretados como un proceso que lleva al entendimiento de la dinámica social y de las relaciones históricas como elementos coyunturales que pueden aproximar al individuo a su propia liberación y transformación del pensamiento (Freire, 2002; Larrosa, 1998) llevándolo a alcanzar la autonomía necesaria (Aisenberg, 2007) para construir y reconstruir el conocimiento, dejando a un lado su actitud pasiva responsable de su escasa capacidad para enfrentar la manipulación (Cassany, 2004).

Todo ello puede ser asumido como una el resultado de la transformación experimentada por el individuo en su contacto con la realidad. Por lo tanto, es oportuno mencionar que Freire coincide con los aportes derivados de la lectura crítica, al exponer que la misma dentro de sus bondades entraña el permitir la formación ciudadana al favorecer que el lector se ubique y comprenda la posición del otro en una relación compartida que intenta en su actitud, la convivencia, el respeto y el hacer extensiva la transformación de la que ha participado hacia terceros que hacen parte de su contexto (Freire, 2002). Esto implícitamente puede ser visto como un nivel elevado de conciencia derivada de procesos de lectura crítica, a la cual se le atribuye el ser la propulsora del compromiso social, pero además, como la responsable de generar actitudes democráticas no solo centradas en el entendimiento del otro, sino en la creación de espacios que lo lleven a adherir a ese tercero tanto en la praxis como en el accionar de su propia libertar.

Dicho de otra manera, se trata de trascender del intercambio de ideas al compromiso propio y al de integrar al otro como parte integral del mundo, con el afán de propiciar el desarrollo de una conciencia que favorezca el

percibir, el ir más allá sorteando los obstáculos, superando los límites que la información expuesta y el conocimiento aportado por la realidad, con el afán de conseguir desentrañar lo que pueda estar implícito (Alarcón y Fernández; 2006; Freire, 2002). En tal sentido, el lector crítico como un actor social con amplia comprensión de la realidad, debe estar en capacidad de echar mano del conocimiento del pasado como premisas y del presente y sus evidencias para poder realizar análisis en prospectiva, forma a través de la cual puede conocer el futuro en una surte de anticipación que le permite tomar decisiones como resultado de su pensamiento crítico, reflexivo y autónomo (Aisenberg, 2007; Serna y Díaz, 2015).

Para ello, es oportuno traer a colación que la lectura en su concepción crítica representa, para el lector una herramienta que facilita la creación de un marco conceptual, lo cual es muy favorable dentro del proceso valorativo de la realidad, puesto que le permite la elaboración de apreciaciones sustentadas, de razonamientos sólidos y de aprendizajes significativos (Bazerman, 1988; Carrasco y Kent, 2011; Ulloa, Crispín y Béjar, s/f) como aspectos idóneos para aproximarse de manera correcta a la elaboración de pronunciamientos y posicionamientos científicos (Freire, 2002). Por esta razón y siguiendo al Freire, el rol de la lectura como propulsora de del pensamiento crítico, responde a un poderoso instrumento que permite la elaboración de posturas reflexivas y de un accionar concreto como insumos para conseguir la libertad y el rompimiento de la dependencia en un afán recurrente de transformación y de cambio.

Todo ello deja por sentada, la premisa que asume al lector como agente activo, del cual se espera que sea capaz de usar la lectura como medio para asumir una actitud crítica y reflexiva, lo que requiere suficiente madurez para ver en el conocimiento y el mundo lo que es útil, comprobable y necesario de aquello

que es superfluo. Esto interpretando a Freire permitiría además que el individuo consiga realizar disertaciones, diálogos y pronunciamientos coherentes que den cuenta de la transformación vivenciada como resultado de su interactuar con su propio contexto y con la información que el mismo le provee (Fons, 2006; Freire, 2002; Peppino, 2006). En contraste con lo propuesto por Alarcón y Fernández (2006) el lector crítico debe ver en la lectura “una herramienta para profundizar y ampliar los conocimientos y la capacidad en otras áreas” (p.4).

Esta actitud implica, que el lector además de ir más allá en su proceder frente al conocimiento, debe sentirse identificado con su contexto al intentar con su actuar la búsqueda del bien común y la prosecución hacia una sociedad más humana, participativa y equitativa, todo ello como resultado de la sensibilidad aportada por su interacción con el conocimiento y con el medio social (Freire, s/f; Martínez, 2004). De esta manera se puede decir que, frente a los recurrentes cambios sociales, el lector como parte de su actitud crítica y reflexiva, debe ejercitar sus habilidades y competencias en forma coherente y oportuna, para adentrarse en la comprensión de la crisis y actuar frente a la incertidumbre, así como ofrecer alternativas que permitan sortear los obstáculos y vicisitudes que se le presentan, para lo cual va a requerir del uso de su capacidad reflexiva que lo lleva a actuar con creatividad (Freire, 2004).

ESQUEMA DEL PROCESO DE LECTURA CRÍTICA PROPUESTO POR FREIRE

Los aportes de Freire a la lectura crítica representan para la comprensión de su práctica un valioso aporte, en el que se consiguen precisar aspectos a considerar al momento de realizar acercamientos al conocimiento. Atendiendo a la necesidad de precisar estos aspectos dispersos en gran parte de sus obras,

se presenta un esquema de lectura crítica que sustentado con los aportes de eruditos en el área, permitirán el dejar por sentada su pertinencia y relevancia para la educación en general como proceso transformador en el siglo XXI, lo que implícitamente deja ver la formación de un ciudadano crítico, reflexivo y con un pensamiento que perciba, se pregunte, analice su realidad y construya apreciaciones sobre el mundo (Cassany, 2004; Freire, 1998; Pepino, 2006; Sanmarti, 2011; Serrano, 2008). El esquema responde a los siguientes aspectos:

1. Lectura del mundo: para Freire primero leemos el mundo antes que cualquier información escrita. En ella se apoya el lector para acercarse a la realidad y a los textos haciendo uso de los conocimientos previos como mediadores del proceso (Smith, 1983).
2. Búsqueda inquieta que intenta desarrollar una actitud crítica que permita descubrir y conocer la realidad. Esta búsqueda implica la recurrente participación de habilidades cognitivas tales como la elaboración de interrogantes y el establecer un diálogo con los autores. En apoyo a este aspecto Ulloa, Crispín y Béjar (s/f) se trata de “identificar ¿quién es el autor?, ¿qué puntos podrán aclararse al leer el texto? y ¿cuál es la importancia de esta lectura para el tema a estudiarse?”(p.3).
3. Búsqueda de contradicciones: se trata de conseguir aquellos elementos que pudieran representar falacias, supuestas verdades y argumentos falsos para posteriormente manejarlos como puntos de partida para elaborar objeciones y respuestas que atiendan a lo verdadero, a lo comprobable y a lo aceptado desde la comunidad científica (Peppino, 2006) y en las que se precisen aportes relevantes, desfases teóricos y rupturas que pongan en duda la validez del contenido que se lee (Martínez, 2012).

4. Búsqueda de marcos de referencia históricos, económicos, políticos y sociales (Arias, 2015) que le permitan elaborar sus propias impresiones y apreciaciones, lo que le permitirá asumir una posición crítica apoyada en un pensamiento reflexivo y riguroso, a partir del cual tender puentes para acercarse al conocimiento y generar su propio conocimiento (Eco, 1992) como evidencia y herramienta que le cooperen en su propio proceso de liberación y en la de otros que hacen parte de su contexto.
5. Aprendizaje de la significación profunda, es decir, el ir más allá hasta trascender a la búsqueda del verdadero conocimiento. En apoyo a este aspecto Ulloa, Crispín y Béjar (s/f) proponen que lograr tal propósito es necesario “hacer una lectura atenta y reflexiva en la que dialoguemos con el autor haciéndole preguntas o complementando el texto” (p.2).
6. Como resultado de la transformación experimentada en la interacción con la información, se espera que el lector haya desarrollado un del pensamiento más sensible hacia el actuar en y para la vida social (Casanny, 2006). En atención a ello, es posible afirmar que el lector es visto como un agente de cambio y de transformación, lo que según Valera y Escobar (s/f) puede permitir el “asumir un papel dinámico en la construcción de una nueva sociedad” (p.5).

Cabe destacar siguiendo a Freire, que la lectura como parte de la educación, es vista como un proceso cognoscitivo encausado hacia la liberación, que debe desarrollarse en función del acompañamiento y guía constante que lo prepare para la vida (Fons, 2006; Márquez y Prat, 2005; Torres, 2006) y que funjan como mediadores entre el lector novato y el docente (Díaz, 2006). Ello implica que la lectura guiada debe ser vista como una herramienta al servicio del acercamiento al conocimiento, pues la misma favorece el que el lector que se inicie en una actividad compleja que le lleve a apropiarse de las prácticas y

convenciones propias de cada disciplina, así como de la forma como se organiza y estructura el conocimiento y la información (Carlino, 2002). Esta intervención del docente implica que el acompañamiento puede ser visto como una estrategia que el docente puede manejar para ir estrechando la elaboración de interpretaciones sólidas lo más ajustadas posible a los textos (Aisenberg, 2007).

FREIRE Y LA INVESTIGACIÓN

En Freire la investigación es vista como un proceso que estimula y favorece el descubrimiento y la indagación, actividades intelectuales que representan las condiciones fundamentales para acercarse críticamente a la realidad, al cambio y a su dinámica, proveyendo entonces la promoción de un pensamiento original y creativo capaz de problematizar, es decir de identificar relaciones causales, actores involucrado, implicaciones, así como sistematizar y profundizar como condiciones elementales para la elaboración de conocimiento nuevo (Alarcón y Fernández, 2006; Freire, s/f).

Ahora bien, la investigación como un proceso inherente al ser humano según Freire (2002) tiene como propósito el "estimulo del pensamiento autentico, pensamiento que no se deja confundir por las visiones parciales de la realidad, buscando, por el contrario, los nexos que conectan uno y otro punto, uno y otro problema" (p. 54). Esta aseveración implícitamente muestra la postura que debe asumir el investigador, cuyo proceder debe enmarcarse en el asumir la realidad desde el una visión sistémica, comprendiendo la relación de cada situación con otras, valorando realidad como un todo y a su vez fragmentada en partes que se relacionan.

Estas elaboraciones mentales implican entonces, la actitud de un investigador crítico que pueda acercarse a la realidad para ejercer acciones que lo lleven a reflexionar de manera recurrente, constante y permanente, cuestión en que la lectura y la investigación coinciden, ya que no son vistos como actos reproductivos sino como procesos dinámicos que tienen como finalidad favorecer la búsqueda de la verdad como una forma para evitar la imposición de concepciones, razonamientos y apreciaciones carentes de veracidad (Ulloa, Crispín y Béjar, s/f). De ello se puede deducir que, este lector debe asumir una actitud valorativa enfocada hacia la búsqueda de los fundamentos sobre los que se sustentan razonamientos o juicios expuestos en la información (Arnaud, 2002).

Por otro lado, en Freire (2002) se consigue el verdadero rol del investigador con respecto a la realidad, cuya pretensión se centra en "buscar aprehenderla en su riqueza, en su significado, en su pluralidad, en su devenir, en su constitución histórica" (p.80). Esta exposición deja por sentada la postura que debe asumir el investigador en su accionar activo, el cual debe contar con el manejo de la criticidad y de la reflexión como habilidades de uso constante (Martínez, 2004) que le permitan ir más allá de lo que se pueda preciar superficialmente, en una actitud que le lleve a profundizar, a aprehender e identificar aspectos sobre los cuales elaborar explicaciones y ofrecer soluciones coherentes y con la relevancia oportuna (Alarcón y Fernández, 2006; Blaxter, Hughes y Tight, 2002; Freire, 2002).

Esto implica entonces, que el investigador como científico social además de trascender en su quehacer, debe ser capaz de comprender la totalidad de los elementos incursos, relacionándolos directa e indirectamente, dejar ver los vínculos de sus componentes, con la finalidad de aplicar las bondades del análisis profundo y de la reflexión como parte esencial de la formación crítica

que maneja como experto en el estudio de la realidad. Para atender a este aspecto, el individuo según Freire (2002) debe conseguir la “escisión de la situación figurada que posibilita el descubrir la interacción entre las partes y el todo escindido” (p.89).

De este investigador es necesario acotar que, responde a un observador crítico que aprecia no solo los cambios de los objetos de estudio, sino además de las transformaciones que sus propias percepciones han sufrido a lo largo de su acercamiento. En atención a ello, se puede afirmar que es a través del análisis y de la interpretación, que consigue entender los diversos estadios por los que ha pasado su fenómeno. Esta afirmación implica entonces, que el investigador en una actitud madura debe revisar su propio proceso reflexivo y sistemático para verificar la evolución que sufre su formación como investigador, en el que no solo se ve en una revisión introspectiva sino en cómo los cambios experimentados le permiten valorar los fenómenos de los que se ocupa, para lo que amerita de la participación, del diálogo y como lo expone Freire (s/f) de “la responsabilidad como función social” (p.1).

Esta dinámica permite que el investigador al apreciar el cambio, está trayendo consigo el acercamiento objetivo al saber y, por ende, a la profundización del mismo como parte esencial de su trascender a la producción de nuevos planteamientos sobre el conocimiento y, que le van a dotar como agente de cambio, de la capacidad para construir y reconstruir el mundo en un acto cooperativo (Freire, 2004) que intenta a su vez el transformar a los actores que hacen parte de su proceso investigativo, de los que se espera sean capaces de elaborar criterios que favorezcan su acercamiento y la valoración de su objeto de estudio, mediante el uso de la rigurosidad, sistematicidad y criticidad y en un actuar persistente que le permitan captar conclusiones ciertas y fundadas

(Campanario y Moya, 1999; Corrado y Eizaguirre, 2003; Dewey, 1989; Freire, 2002; Konrr, 2010; Martínez, 2004; Pagès, 2009).

En este sentido, la propuesta de Freire sobre la investigación científica debe ser considerada con detenimiento, pues en la misma se consiguen apreciar a esta actividad académica como una herramienta social, que intenta aproximarse en la medida de lo posible a la verdad, una verdad co-construida o construida socialmente, en la que se muestren las contradicciones, la complejidad y la pertinencia como parte del problematizar, para proseguir a la constitución de una temática contentiva de significado (Freire, 2002) y a la cual se puede aproximar el individuo como lo expone Daros (2009) a través de “una construcción reflexiva y abstractiva de la experiencia” (p.6).

ESQUEMA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN PROPUESTO POR FREIRE

La investigación en Freire debe ser vista como un proceso que pretende la formación crítica del ser humano, pero además, como un medio que permite la aproximación, la comprensión y aprehensión del mundo. Esto indica que la misma es asumida como la conjugación de una serie de pasos, procesos y habilidades que el investigador sigue sistemáticamente en busca del entendimiento y percepción de la totalidad y no de sub-partes de la realidad. En atención a los planteamientos los pasos que se presentan a continuación no se pretende sino un acercamiento a lo que pudiera ser un esquema para desarrollar investigación científica:

Fase 1: observación de la realidad: el contacto con la contexto abre el campo para la generación de apreciaciones o puntos de vista. Esta interacción con el mundo abre el espacio para la observación crítica,

que intenta apreciar la dinámica y los cambios de su fenómeno objeto de estudio, en un proceso en el que el investigador aprecia su forma consciente de ver la realidad y, a partir de allí puede valorar los cambios externos (entorno).

Fase 2: delimitación como parte del proceso permite direccionar el enfoque del investigador hacia la detección de una situación verdadera y, dejando a un lado lo superfluo y, por ende, definir y clarificar acciones de acercamiento de manera más efectiva.

Fase 3: tema generador, responde a un etapa en el que se intenta observar situaciones o problemas desde todas sus dimensiones. Sugiere abordar situaciones y contextos reales, simples y cercanos, que por el sentido de familiarización favorece el proceso de indagación.

Fase 4: problematizar: parte de la búsqueda de una temática significativa, para luego identificar sus dimensiones. Además, en su actuar se intenta buscar contradicciones como parte del problematizar. Aunado a ello, para el abordaje de la realidad se deben atender a dos condiciones: la objetividad y la relación de los elementos y componentes de la situación (en relación sistémica) (Freire, 2004).

Fase 5: construcción del mundo a través del dialogo. Se debe ver a la investigación como un proceso cooperativo y dialógico en el que se unen y recogen las percepciones de terceros, posturas, posicionamientos y apreciaciones para formar un acercamiento completo e integral (Freire, 2002; Ulloa, Crispín y Béjar, s/f).

Fase 6: investigación vista en una dinámica entre acción y reflexión. Acción: para actuar sobre el mundo, lo que requiere del conocer, manejar su cultura y su historia, que unidos a la reflexión dan como

resultado la transformación. La reflexión: el acto reflexivo intenta ir más allá en búsqueda de mayores niveles de profundización científica que lleven a apreciaciones lo más cercanas posible a la verdad (Daros, 2009; Dewey, 1989; Freire, s/f).

REFLEXIONES FINALES

Como se consiguió apreciar, la vigencia de la obra de Freire desde el punto de vista pedagógico de manera general y, en específico en lo concerniente a la lectura crítica y a la investigación, representan valiosas estrategias para encausar procesos de enseñanza que acerquen progresivamente al aprendiz a las formas como se puede captar el conocimiento y como consecuencia, adentrarlo en el proceso de liberación como cometido fundamental. En atención a ello, se exponen las siguientes reflexiones:

1. Es preciso acotar que, en Freire la lectura crítica representa un medio para consolidar una actitud crítica, reflexiva y contestaría que objete los contenidos y la información con la que tiene contacto. Lo que implica que, el autor ve en la lectura una actividad que favorece la formación de ciudadanos que descifren la realidad y sus implícitos como una manera de alcanzar mayores niveles de profundidad en su acceso al conocimiento científico.
2. La lectura crítica es vista como una herramienta indispensable para conseguir el desarrollo de un pensamiento acucioso, fundado en la elaboración de criterios y principios sobre los cuales realizar valoraciones que le permitan entender y analizar la realidad.
3. En Freire la investigación es vista como una actividad cooperativa que busca la precepción crítica de la realidad, pues como un derivado de

este contacto es posible identificar aspectos medulares que entrañan su posible comprensión y, por ende, el dilucidar elementos sobre los cuales ejercer acciones que realmente ameritan ser transformados.

4. El estudio científico de la realidad debe darse según muestra implícitamente Freire, en obediencia a dos condiciones, por un lado la objetividad con la que nos acercamos al fenómeno, lo que exige el tomar distancia para apreciarlo tal y como es y, por otro, el conseguir establecer relaciones entre los elementos que componen el fenómeno (estudio sistémico).
5. Comprender la realidad debe partir de la apreciación de la misma como un espacio compuesto por áreas, sub-áreas que el investigador puede utilizar para establecer los límites de accesibilidad y las acciones necesarias para entender la dinámica del fenómeno que se desea estudiar. Para conseguir tal propósito, Freire recomienda el concebir a la investigación en forma cooperativa, en la que el investigador logre considerar, recoger y unir las apreciaciones de terceros a fin de tener una visión panorámica del fenómeno en estudio.
6. Por otra parte, Freire sugiere que el investigador novato para llegar a convertirse en observador crítico y reflexivo, debe comenzar por el estudio de situaciones simples propias de su contexto inmediato, para luego progresivamente aproximarse a situaciones más complejas. Para conseguir tal propósito, es necesario que el investigador haga uso de la comparación como habilidad cognitiva que al ser manejada con cuidado le permita buscar en las experiencias de otros, resultados que contribuyan a evitar distorsiones.

En síntesis, es posible decir que la lectura crítica y la investigación en Freire responden a actividades científicas al servicio de la liberación, debido a las mismas entrañan entre otras cosas el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva responsable de la generación de apreciaciones e interpretaciones propias y sólidas sobre la realidad y la información. Todo esto es posible mediante el uso de habilidades cognitivas como la valoración, la elaboración de juicios y razonamientos que den cuenta de un pensamiento autónomo y responsable que se pregunte y objete el mundo en búsqueda de explicaciones y respuestas a partir de las cuales diseñar acciones de intervención social generadoras de cambio y transformación.

REFERENCIAS

Aisenberg, B (2007). "Ayudar a leer "en sociales"". *Revista Quehacer Educativo*. Año 2007, n° 83, pp. 42-45.

Argudin, & Luna. M. (1995) "Aprendiendo a pensar leyendo bien". En *Habilidades de lectura a nivel superior*. (3ª ed.). México: Plaza y Valdés Editores.

Arias, D. (2015). "La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber". *Revista de Estudios Sociales* No. 52, pp. 134- 146.

Alarcón P. y Fernández P. (2006). "La lectura crítica como herramienta básica en la educación superior". En *Revista Graffylia* No. 6 pp. 46-55.

Arnaux, E. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

Bazerman, Charles (1988). "The problem of writing knowledge", en *Shaping writte knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*, Estados Unidos: The University of Wisconsin Press, 4-17

Blaxter, L., Hughes, C y Tight, M. (2002). *Cómo se hace una investigación*. Editorial Gedisa

Campanario y Moya (1999). *¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas*. Universidad de Alcalá de Henares/ Madrid. Año1999, 17 (2), pp. 179-192

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. (2003). "Alfabetización Académica: Un Cambio Necesario, algunas Alternativas Posibles". *Educere*, vol. 6, núm. 20, enero-marzo. Venezuela: Universidad de los Andes.

Carrasco, A y Kent, R. (2011). "Leer y escribir en el doctorado o el reto de formarse como autor de ciencias". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 51, 1227-1251

Cassany, D. (2004). "Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión". crítica1. [Revista en línea]. Disponible: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf [Consulta: 2017, febrero, 10]

Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Ediciones Anagrama.

Corrado, R y Eizaguirre, M. (2003). "El profesor y las prácticas de lectura en el ámbito universitario". *Revista Iberoamericana de Educación*, p.p 1-8

Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Dewey, J. (1989). *¿Cómo pensamos? Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. México: Paidós

Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Editores Mc Graw Hill.

Eco, U. (1992). *Interpretación y sobreinterpretación*. Estados Unidos: Cambridge University Press

Fons, M. (2006). *Enseñar a leer para vivir*. Universidad de Barcelona

Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina

Freire, P. (1967). *Educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores

Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.

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

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.

Larrosa, J. (1998) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y Formación*. Barcelona: Editorial Laertes.

Márquez, C., y Prat, A. (2005). *Enseñanza en clase de ciencias. Innovaciones didácticas*. Universitat Autònoma de Barcelona 23(3), 431-440

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.

Martínez, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: Idep.

Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2, Medellín. Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, pp. 140-154.

Peña, L. (2007). *El Proyecto "Leer y escribir en la universidad"*. Pontificia Universidad Javeriana.

Peppino, M. (2006). *Lectura y pensamiento críticos: Estrategias para desenvolverse en el ciberespacio*. Universidad Autónoma de México.

Pérez, M. (2004). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política. Universidad Javeriana. Conferencia presentada en el Congreso de Lectura FUNDALECTURA., *Lenguaje* N° 32, p.p 71-88

Rosenblatt, L. (1978). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.

Sanmarti, N. (2011). *Leer para aprender ciencias*. [Revista en Línea]. Disponible: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_leerciencias_neussanmarti.pdf/b3507413-ca58-4a00-bf37-c30c619b627f [Consulta: 2017, enero, 15]

Santiuste, V. (2001). Quelques réflexions sur la valeur éducative de la Philosophie. Conferencia presentada en las Escuelas Europeas. Bruselas, Bélgica: Seminario de Filosofía.

Serna, J., & Díaz, J. (2014). "Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia". *Cuadernos de Lingüística Hispanica*, 25, 165-180.

Serrano, M. (2008). "El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica". *Educere*, vol. 12, núm. 42, julio-septiembre, 2008, pp. 505-514.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.

Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Torres, R. (2006). "Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, n° 1, 2006, pp. 1-13.

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, 1-7 .

Valera, H y Escobar, M. (2004). "Introducción", P. Freire *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI, pp.7-19.