

RCS

Depósito legal ppi 201502ZU4662

Esta publicación científica en formato digital es continuidad de la revista impresa
Depósito Legal: pp 197402ZU789
ISSN: 1315-9518

Universidad del Zulia. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Vol. XXVI. Número especial 2

Número especial 2020

Revista de Ciencias Sociales

Esta publicación científica en formato digital es continuidad de la revista impresa
Depósito Legal: pp 197402ZU789
ISSN: 1315-9518

Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado

Suárez Monzón, Noemí*
Pérez Cruz, Isabel Cristina**
Rodríguez Hernández, Alina***
Sevilla Vallejo, Santiago****

Resumen

En el último decenio, la educación en Ecuador ha mejorado debido a la eficacia de las políticas públicas. La legislación universitaria ha implementado cambios profundos en la búsqueda de la calidad en todos los niveles, lo que representa un reto para la formación de los docentes. En este sentido, los objetivos de este estudio fueron identificar las habilidades de investigación que son más difíciles de adquirir para los estudiantes en programas de maestría de educación en Ecuador, y explicar el papel de la lectura crítica en su desarrollo. Se realizó un estudio exploratorio, utilizando el análisis comparativo para examinar los datos cualitativos derivados de las monografías escritas por estos estudiantes; evaluando su rendimiento al presentar tales resultados; asimismo, se conformaron dos grupos de discusión con los mismos estudiantes. Los resultados de ésta primera fase revelaron debilidades en la capacidad de investigación, que se atribuyen a deficiencias de una lectura crítica suficiente, para alcanzar los objetivos esperados. Se concluye, que el uso de la lectura crítica es una condición precedente indispensable para el logro de competencias complejas como la investigación, por tanto, requiere un trabajo interdisciplinario, metodológico, sistemático y unificado en la

* Doctora en Pedagogía. Directora del Centro de Estudio de Ciencias Humanas y de la Educación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Educación y Desarrollo Social de la Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador. E-mail: nsuarez@uti.edu.ec  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9103-9714>

** Doctora en Aportaciones Educativas en Ciencias Sociales y Humanísticas. Docente de Tiempo Completo de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador. E-mail: iperez@uteq.edu.ec  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5091-9838>

*** Doctora en Ciencias Filológicas. Docente de Tiempo Completo de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador. E-mail: amartinez@uteq.edu.ec  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6455-9231>

**** Doctor en Estudios Literarios. Docente de la Universidad de Alcalá, España. E-mail: santiago.sevilla@uah.edu.es  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9017-4949>

enseñanza de todos los módulos que abarca el programa.

Palabras clave: Lectura crítica; habilidades de investigación; docentes de postgrado; competencias; universidades ecuatorianas.

Critical reading in the development of research skills in graduate professors

Abstract

In the last decade, education in Ecuador has improved due to the effectiveness of public policies. University legislation has implemented profound changes in the search for quality at all levels, which represents a challenge for the training of teachers. In this sense, the objectives of this study were to identify the research skills that are most difficult to acquire for students in master's education programs in Ecuador, and to explain the role of critical reading in their development. An exploratory study was carried out, using comparative analysis to examine the qualitative data derived from the monographs written by these students; evaluating your performance in presenting such results; likewise, two discussion groups were formed with the same students. The results of this first phase revealed weaknesses in research capacity, which are attributed to deficiencies in a sufficient critical reading to achieve the expected objectives. It is concluded that the use of critical reading is an indispensable precedent for the achievement of complex competences such as research, therefore, it requires an interdisciplinary, methodological, systematic and unified work in the teaching of all the modules that the program covers..

Keywords: Critical reading; research skills; postgraduate teachers; competencies; Ecuadorian universities.

Introducción

En el último decenio, la educación en Ecuador ha mejorado debido a la eficacia de las políticas públicas. La legislación universitaria ha implementado cambios profundos en la búsqueda de la calidad en todos los niveles, lo que representa un reto para la formación de los docentes. El gobierno tiene interés en mejorar la profesión docente para que los graduados puedan innovar y liderar el proceso educativo a partir de su desarrollo profesional, continuo y actualizado con las últimas tendencias pedagógicas.

Por tanto, se requiere de esfuerzos en la formación de un talento humano capaz de llevar a cabo procesos innovadores en todas las áreas del conocimiento. El programa de Maestría en

Educación: Mención en Innovación y Liderazgo Educativo de la Universidad Tecnológica Indoamérica (UTI), contribuye a formar profesionales con un alto nivel académico. Este forma parte de la contribución de la UTI al avance de las nuevas reformas de la política educativa. Diseñado bajo una modalidad de aprendizaje mixto, el mismo incluye 18 módulos, que suman 2.136 horas de formación y hace hincapié en la capacidad de dirigir procesos educativos innovadores y en la orientación intercultural, la ciudadanía y la equidad de género (Consejo de Educación Superior [CES], 2019).

La principal competencia que el programa se propone desarrollar es el diseño de proyectos de innovación y liderazgo mediante la incorporación de principios, métodos y procedimientos, así como

los enfoques de investigación cualitativos como cuantitativos, según sea necesario, en respuesta a los problemas educativos. Esto permite tomar decisiones y transformar la realidad educativa.

El programa exige que los estudiantes desarrollen habilidades de lectura crítica como base para llevar a cabo la investigación (Méndez, et al., 2014). En este estudio se consideraron dos módulos de análisis: Teoría del Conocimiento y Pensamiento Complejo y Transdisciplinariedad, que pertenecen a la unidad teórica básica del programa. Los mismos, marcan el inicio del primer semestre del programa y establecen los fundamentos teóricos y metodológicos de la organización del conocimiento.

De igual manera, los autores estudiaron las dificultades inherentes a la lectura crítica, puesto que en un estudio anterior Suárez, et al. (2017), confirmaron que uno de los problemas a los que suelen enfrentarse los estudiantes es el bajo desarrollo de sus capacidades de investigación, especialmente en la teorización. El análisis del marco conceptual y el estado del arte presentado en sus proyectos carece en general de una crítica que permita asumir explícitamente posiciones científicas. Además, al problematizar, los estudiantes pueden no reconocer las formas de documentar un diagnóstico para formular un problema de investigación. Esta situación se debe, entre otras cosas, a problemas de lectura crítica, que es vital en la concepción del programa. De ello surge la siguiente pregunta: ¿Cómo pueden los estudiantes del programa desarrollar sus habilidades de investigación?

A tenor de lo anterior, los objetivos de este estudio fueron, en primer lugar, señalar las aptitudes de investigación que son más difíciles de adquirir y, a continuación, explicar el papel de la lectura crítica en su desarrollo a través de dos módulos que son fundamentales para el programa: Teoría del Conocimiento y Pensamiento Complejo y Transdisciplinariedad.

1. Fundamentación teórica

Los académicos han investigado el proceso de desarrollo de las habilidades de investigación desde diferentes puntos de

vista y profesiones, así como la lectura crítica como base fundamental de este proceso. La medicina y la educación son áreas prolíficas en términos de documentos sobre este tema (González, González y Cobas, 2011; Aldana, 2012; Landazábal, Páez y Pineda, 2013; Carrillo-Larco y Carnero, 2013).

Algunos trabajos que tratan de las capacidades de investigación son importantes por su nivel de construcción teórica y la generalidad de la categoría; por ejemplo, la propuesta de Moreno (2005), es válida y aplicable en el tercer año de la carrera universitaria para la formación de investigadores en cualquier programa. Otros autores trabajan para establecer criterios sobre las definiciones, clasificaciones y funciones de la capacidad de investigación como eje transversal en la formación de investigadores (Martínez y Márquez 2014; Ribeiro, Severo y Ferreira, 2016).

Por su parte, Molina, Tobón y Fonseca (2019), sostienen que los procesos investigativos contribuyen, a la formación y actualización tanto de estudiantes como de profesores, además en la creación y apropiación del conocimiento, en relación a cada uno de los campos disciplinares de la ciencia, tecnología e innovación, así como les ayuda a ser personas más autónomas y críticas.

En este sentido, la mayoría de los estudios en educación se relacionan con las capacidades iniciales de investigación desarrolladas durante la licenciatura (Afdal y Spernes, 2018; Puustinen, et al., 2018). Este estudio incorpora la comprensión del término tal y como lo utilizó Chirino-Ramos (2012), que definió estas habilidades como “dominar las acciones generalizadoras del método científico, capacitando al individuo para resolver los problemas de su realidad profesional, lo que ayuda a transformarla sobre una base científica” (p.11).

Chirino-Ramos (2012), reveló un vínculo entre la investigación y los problemas que afectan a la realidad profesional, en el que la lectura puede -y debe- mediar dialécticamente entre la realidad y las necesidades de la formación profesional. Este

punto de vista coincide con Morales (2017), quien reconoció la visión de Freire sobre estas relaciones. La lectura crítica requiere imaginación y pensamiento lógico por parte del lector, así como la capacidad de asociar lo que se lee con la experiencia de vida y el conocimiento de fondo (Mulcare y Shwedel, 2017).

Por ello, algunos programas académicos utilizan la lectura crítica para mejorar el aprendizaje en la Educación Superior. La criticidad, es un procedimiento al que los estudiantes deben acostumbrarse cuando reciben información, la evalúan, toman decisiones, y se insertan en los procesos socioculturales (Díaz, Bar y Ortiz, 2015). Los autores del presente estudio destacan el papel activo del lector en el aprendizaje y la autoformación, no sólo en el ámbito académico, sino en todos los aspectos del desarrollo humano a través de sus horizontes culturales, que se inician y amplían con la lectura crítica.

Otros estudiosos se han referido a la lectura en tres sentidos: (1) Como una forma de conocimiento, (2) para el placer, y (3) para ayudar a resolver desafíos; lo que significa la importancia de la lectura y su relación con los sentimientos que puede evocar. Además, las publicaciones han destacado el papel del sistema educativo en el desarrollo de los hábitos de lectura. Este fue el caso de Márquez (2017), quien destacó la responsabilidad social de las diferentes instituciones educativas y del sistema educativo en general, en cuanto al hábito y el papel de la lectura.

De igual manera, estudios en el ámbito de la Educación Superior de diferentes partes del mundo demuestran la universalidad del problema y las formas de ayudar a resolverlo. Serrano (2008), exploró el asunto desde un ángulo sociocultural y propuso formas de orientar su desarrollo, mientras que Núñez-López, Ávila-Palet y Olivares-Olivares (2017), detectaron el problema en la Licenciatura en Nutrición y sugirieron un aprendizaje basado en problemas para solucionarlo. También Cortes, Daza y Castañeda (2019), demostraron la relación entre los estratos sociodemográficos

y la comprensión lectora de los universitarios.

Tampoco es posible ignorar los hallazgos de Díaz, et al. (2015), quienes demostraron que los estudiantes de educación son capaces de percibir sus propios desafíos en la crítica de lo que leen, y de formarse una opinión sobre el contenido, así como, Galli, et al. (2017) encontraron que el 44% de los médicos residentes obtuvo bajos resultados en un cuestionario, que tenía por objeto evaluar la capacidad para interpretar los resultados de la investigación y realizar una lectura crítica de las publicaciones científicas. Por su parte, Torres (2017) diseñó estrategias de refuerzo para estudiantes de todas las carreras (antes de que comenzaran a especializarse), con el fin de potenciar su pensamiento crítico y argumentativo en diferentes disciplinas.

Igualmente, Letchford, Corradi y Day (2017) colocaron en práctica un recurso interactivo en línea, cuyo objetivo era fomentar las habilidades de los estudiantes en la lectura y la evaluación crítica de los trabajos de investigación, desde el momento en que entraron en la universidad. Ese mismo año Sultan y Nurhadi (2017), identificaron seis aspectos para señalar las deficiencias en la lectura crítica de los profesores de idiomas: Interpretación, análisis, inferencia, evaluación, explicación y autorregulación; así como los progresos realizados en esas esferas.

Un aspecto que debe ser explorado en detalle se refiere a la tecnología de la información, que influye en el aumento del nivel de indagación, haciéndola inmediata y abundante. Al respecto, Barzaga, et al. (2019) manifiestan que “la información es un recurso estratégico que puede utilizarse para alcanzar objetivos, optimizar los procesos de toma de decisiones, enseñar, aprender y generar nuevos conocimientos” (p.124). Es por ello, que se requiere de una lectura analítica por parte de lectores lógicos y activos, que puedan combinar una lectura rápida con la capacidad de concentrarse en múltiples textos, procesarlos, entablar un diálogo y cuestionar lo que leen cuando construyen una teoría sobre el tema de la investigación a través de la lectura digital (Maden, 2018).

Mirar la lectura en un sentido continuo acerca a la concepción de Solé (2012), según la cual ésta “no es una habilidad única e idéntica; no se puede aprender a leer de una sola vez, en un determinado ciclo de escolaridad” (p.6). Esta reflexión interpreta la lectura como un proceso conformado por las exigencias de diferentes tipos de textos, que requieren una mayor complejidad y nuevas dimensiones, especialmente en función de los objetivos de aprendizaje.

La conexión entre la lectura crítica y las habilidades de investigación derivadas del análisis anterior, conlleva a profundizar en el papel de este proceso en el desarrollo de las habilidades de los investigadores. También requiere un diagnóstico detallado de los procedimientos de la lectura crítica y su inclusión (como estrategia metodológica) en el diseño y la práctica de la enseñanza. Es por ello, que en el presente estudio, la lectura crítica se adaptó al contexto de aprendizaje de los estudiantes del programa de maestría, con la intención de que hicieran juicios documentados y sostenidos de los materiales asignados.

La propuesta que se hizo en esta investigación tiene varios requisitos: Los juicios deben centrarse en la exactitud y la validez. Se reconocen tres etapas en la lectura crítica: 1) La prelectura (identificación de los conocimientos previos y los objetivos de la lectura); 2) Lectura (centrándose en los aspectos esenciales de un texto, localizando las palabras clave y parafraseando); y 3) Post-lectura (resumiendo el contenido y evaluando todo el proceso). También señala el proceso de apropiación, que requiere la evaluación de las partes de un texto; en base a esto, se pueden rechazar o aceptar las ideas de un autor al leer críticamente.

2. Metodología

Se trata de un estudio exploratorio transversal y descriptivo. Abarcó a los 100

estudiantes de la primera cohorte del Máster en Educación: Mención Innovación y Liderazgo Educativo de la UTI. Se realizó el estudio en cuatro grupos de 25, de los cuales el 63% eran mujeres y, en promedio, tenían más de 10 años de experiencia laboral. Asimismo, se utilizaron varios trabajos y textos académicos como insumos para el diagnóstico y el desarrollo de habilidades de investigación. Los criterios para la elección de los textos fueron su consistencia científica y su relación con el contenido de los módulos.

Se empleó el análisis cualitativo del contenido, para examinar las monografías presentadas por los estudiantes en los módulos; este enfoque fue sistematizado por Ossa-Cornejo, et al. (2017). Según Tonon 2011, en los estudios cualitativos “se trata de captar el núcleo de interés y los elementos clave de la realidad estudiada, facilitándose de esta manera el entendimiento de los significados, los contextos de desarrollo y los procesos” (p.2). También este método permite comparar propiedades de los objetos, en un período de tiempo amplio, por lo cual, en esta investigación se compararon los procedimientos de lectura crítica utilizados por los estudiantes en la primera monografía con los empleados en la segunda, y así se identificaron los cambios.

También se compararon las observaciones del rendimiento de los estudiantes durante las presentaciones de sus monografías (Corona, 2015), aspecto que también se observó durante el grupo de discusión, seleccionado de acuerdo con los criterios sugeridos por Porto y Ruiz (2014). El grupo de debate incluyó una muestra no probabilística de la población investigada, que permitió a los estudiantes hablar libremente, cuyo criterio de inclusión fue únicamente su disposición para incorporarse a este ejercicio profesional. Un máximo de 10 estudiantes participó en el grupo de discusión. Al final del módulo, el grupo habló de las habilidades de investigación cultivadas durante los mismos, basándose en su experiencia de aprendizaje.

3. Diagnóstico las habilidades de investigación de los estudiantes

El análisis del contenido de la monografía hizo posible el diagnóstico inicial. Los resultados revelaron el cumplimiento de la estructura del formato orientado y dificultades en habilidades como analizar, sintetizar y explicar. Además, los estudiantes tuvieron problemas para refutar las opiniones de los autores que citaron. No pudieron expresar sus propias ideas sobre los artículos que leyeron, citar correctamente las definiciones consultadas, formular objetivos, ni evaluar críticamente los textos, lo que evidenció dificultades para escribir sus monografías de manera adecuada y creativa.

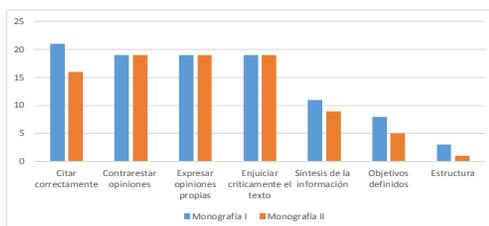
Todos los estudiantes tuvieron problemas con el algoritmo de la lectura crítica y, por consiguiente, en el desarrollo de sus capacidades de investigación; esto quedó demostrado en la primera monografía realizada al inicio de los módulos mencionados. Estos aspectos tienen implicaciones para el desarrollo de las capacidades de investigación porque afectan directamente a la teorización y verificación de la realidad profesional.

En la monografía II, los estudiantes lograron algunos progresos discretos, pero todavía mantienen dificultades para contrarrestar las opiniones de los autores que se exponían en los materiales que leían, y para criticar estos materiales. Sus habilidades se mantuvieron en los mismos porcentajes

iniciales que en la monografía I. Esto sugiere un estudio más profundo de los aspectos lingüísticos, que integre elementos didácticos, gramaticales y socioculturales, tal y como afirman Méndez, et al. (2014) en su revisión sobre la lectura crítica contemporánea.

Otro aspecto que requiere mayor investigación es que se han hecho pocas mejoras en la citación y el referenciación, lo que puede llevar al plagio; atribuido a los desafíos en la capacidad de búsqueda y procesamiento de la información. Coincidentemente, los hallazgos de Egaña (2012) en la Universidad de Mondragón son muy similares. En el contexto ecuatoriano, los problemas para citar fuentes se deben a un desarrollo inadecuado de esta capacidad desde los primeros años de la educación; los estudiantes argumentan que no han aprendido esta habilidad, lo que dificulta el avance en la deconstrucción de un procedimiento arraigado, lo cual plantea al profesor otro desafío en la enseñanza de postgrado.

Los estudiantes avanzaron más en cuanto a la síntesis de la información, la definición de objetivos y la estructuración de la monografía, pero se descubrieron los mismos problemas en la gramática, sintaxis y la estructura de las oraciones que detectaron Boyle, Ramsa y Struan (2019) en estudiantes universitarios. La Figura I, presenta los resultados comparativos del análisis de contenido de las monografías I y II.



Fuente: Elaboración propia, 2020.

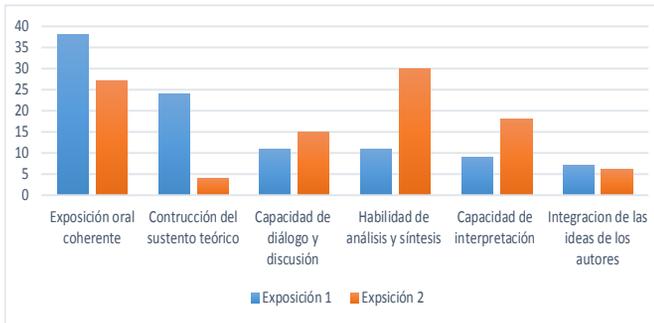
Figura I: Comparación de los resultados de las monografías I y II

3.1. Resultados comparados de las observaciones a las exposiciones orales

Después de examinar las monografías, se observaron las presentaciones orales de los estudiantes. Se juzgó a los participantes por la coherencia de su presentación oral; su capacidad de interpretar, analizar y sintetizar; su habilidad para incorporar los conceptos y el discurso de los autores; la construcción de su propio sustento teórico; y su capacidad de dialogar.

Un mayor porcentaje de estudiantes

no preparó presentaciones orales lógicas, no estableció fundamentos teóricos para sus monografías, no entabló un diálogo, ni integró las ideas de los autores. En menor medida, tuvieron problemas para interpretar, analizar y sintetizar. A partir de la corrección de los problemas identificados en la primera evaluación y del ejercicio sistemático de lectura crítica durante los módulos, los estudiantes, mejoraron sustancialmente la exposición en algunos aspectos y en otros muy discretamente, tal como se puede apreciar en la Figura II.



Fuente: Elaboración propia, 2020.

Figura II: Comparación de los resultados de la presentación oral I y II

Durante la presentación oral II, los estudiantes lograron avances considerables en cuanto a la coherencia y la construcción de fundamentos teóricos, mientras que su capacidad para el diálogo, el debate y la interpretación se mantuvo en el mismo nivel de dificultad. Realizaron progresos moderados en el análisis y la síntesis, así como en la integración de los conceptos de los autores. Aunque avanzaron durante la segunda presentación oral, no llegaron lo suficientemente lejos como para llevar a cabo proyectos de investigación de gran impacto. Una comparación de los resultados de sus presentaciones orales reveló valores diferentes,

como se muestra en la Figura II.

3.2. Análisis de la utilidad de la lectura crítica a través del grupo de discusión

Para hablar de los beneficios de la lectura crítica y cultivar las habilidades de investigación, dos grupos de discusión se reunieron, sus integrantes interactuaron durante una hora. Los profesores de los módulos actuaron como facilitadores; guiaron la actividad, introdujeron el tema, comenzaron y terminaron la discusión. De la misma manera hicieron preguntas, fomentaron la reflexión y

suscitaron comentarios. Los temas tratados fueron: La capacidad de análisis y síntesis; la interpretación y el diálogo; las complejidades y desafíos de la lectura crítica; la forma de problematizar un tema de investigación; así como la manera de sentar las bases teóricas de la investigación.

En resumen, los dos grupos de discusión proporcionaron información valiosa sobre las dificultades persistentes, a pesar del ejercicio realizado en los dos módulos. En particular las relacionadas con el análisis, síntesis, explicación y el establecimiento de fundamentos. Sin embargo, fue significativo que los estudiantes consideraran la posibilidad de aplicar activamente el algoritmo de las capacidades mencionadas en todos los módulos del programa, así como en su propio ejercicio de enseñanza. Esto representa una posibilidad de desarrollar las habilidades de investigación, no solo en ellos mismo, sino también en los estudiantes que forman, pues a pesar de tener un título de grado, no habían cultivado suficientemente estas habilidades.

Por tanto, se requiere indagar acerca del nivel de desarrollo del pensamiento crítico desde el ingreso de los estudiantes a la universidad, puesto que tal como lo señalan Madariaga y Schaffernicht (2013), representa una condición precedente indispensable para el logro de competencias complejas como lo es la investigación; y desarrollar una metodología más sistemática orientada a resolver problemas de gramática y sintaxis, para lo cual puede ser importante adaptar el programa propuesto por Boyle, et al. (2019).

De igual manera, los participantes reconocieron la complejidad de lectura crítica y que les obliga a aumentar su concentración en lo que leen, porque encontrar opiniones similares y opuestas en la literatura no es una práctica común en sus estudios. Se enfrentaron a un gran desafío, en particular en los módulos sobre Teoría del Conocimiento y Pensamiento Complejo y Transdisciplinariedad, en los que se encontraron con muchos términos desconocidos que se utilizaban con poca frecuencia en su actividad profesional. En este sentido, los profesores pueden crear

otros materiales y validarlos según el método sugerido por Sultán y Nurhadi (2018).

El debate permitió a los estudiantes expresar sus propios puntos de vista sobre la lectura crítica, así como sus ventajas y posibilidades de desarrollar sus capacidades de investigación. Expresaron dudas sobre cómo seleccionar las técnicas que permiten una investigación más profunda, y elaborar un discurso descriptivo e interpretativo para presentar los resultados. También aluden a que tenían problemas con las habilidades de escritura académica, lo que les impedía redactar informes coherentes.

No obstante, desde su perspectiva, la orientación sistemática de los pasos para la lectura crítica, les permitió encontrar una forma de leer más eficientemente y desarrollar un espíritu de investigación. Por lo tanto, el desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes requiere de una labor interdisciplinaria, metodológica, sistemática y unificada por los docentes del programa; en la cual se defiende la sistematización de la lectura a lo largo del plan de estudio de la Educación Superior y el uso del aprendizaje asistido por pares, como lo manifiestan Bharuthram y Clarence (2015); y, Havens y Williams (2019).

Dada la relevancia de los criterios de los estudiantes sobre la intervención formativa acorde con las necesidades e intereses de los mismos, se propuso llevar a cabo una futura investigación sobre las percepciones de los alumnos en relación con la enseñanza, que permitiera tomar decisiones didácticas más convenientes, como hizo Carranza y Caldera (2018) en su estudio.

Si bien los resultados de la estrategia de lectura crítica apoyan firmemente su uso para avanzar en el desarrollo de las habilidades de investigación, se sistematizó en sólo dos módulos de postgrado en educación, el estudio fue bastante pequeño en comparación con el número total de estudiantes que manifiestan este problema. Las dificultades de los educandos de postgrado en relación con la lectura crítica que surgieron en este estudio son muy similares a estudios realizados en estudiantes de licenciatura.

Conclusiones

El programa de maestría, representa una especialización relevante en el contexto ecuatoriano, por la necesidad de producir innovaciones en la transformación del entorno educativo en los diferentes niveles de formación. Para lograr este objetivo, es necesario cultivar las capacidades de investigación, así como integrar las teorías y métodos de conocimiento en proyectos de innovación, aplicando enfoques cualitativos y cuantitativos.

Durante su ejecución se identificaron deficiencias de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades de investigación para analizar investigaciones a nivel mundial y regional; problema no sólo presente en el contexto objeto de estudio, sino también en otros entornos (Lee, et al., 2015).

Estos resultados condicionaron el uso de la lectura crítica como estrategia metodológica debido a su formidable papel en el impulso de la formación en investigación. Los estudiantes lo demostraron construyendo fundamentos teóricos y prácticas de investigación, que guiaron la formulación de problemas, así como la teorización y verificación de los resultados en la práctica en sus proyectos de innovación. El ejercicio sistemático y continuo de la lectura crítica es aplicable a cualquier contexto de formación de investigadores, porque refuerza las capacidades de análisis, síntesis e interpretación. Se amplía el léxico y el horizonte cultural de los estudiantes en los ámbitos y tendencias de la profesión.

Asimismo, se evidenció que la lectura crítica es una habilidad útil para cualquier tema y para muchas otras situaciones más allá de la educación. Como se ha demostrado, existe la necesidad urgente de encontrar mejores formas de fomentarla entre los estudiantes. En este estudio se han dado los primeros pasos para diagnosticar las dificultades así como se ha aplicado una metodología para mejorarla. Pero es necesario saber a ciencia cierta el nivel de desarrollo del pensamiento crítico desde el momento en que ingresan los estudiantes a la universidad, puesto que es

una condición precedente indefectible para el logro de competencias complejas como llevar a cabo investigaciones, así como desarrollar una metodología más sistemática orientada a resolver problemas de gramática y sintaxis.

Finalmente, el desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes requiere de una labor interdisciplinaria, metodológica, sistemática y unificada por los docentes del programa. Muchas soluciones han demostrado ser meritorias porque respaldan la sistematización de la lectura a lo largo del plan de estudio de la Educación Superior así como el uso del aprendizaje asistido por pares. La investigación futura encuentra asidero en la evaluación de las formas de transferencia y contextualización de las diferentes propuestas que han resultado útiles en la formación universitaria de pregrado y así evitar las debilidades en los estudiantes de postgrado.

Referencias bibliográficas

- Afdal, H. W., y Spernes, K. (2018). Designing and redesigning research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74, 215-228. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.011>
- Aldana, G. M. (2012). La formación investigativa: Su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 365-379.
- Barzaga, O. S., Vélez, H. J. J., Nevárez, J. V. H., y Arroyo, M. V. (2019). Gestión de la información y toma de decisiones en organizaciones educativas. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(2), 120-130.
- Bharuthram, S., y Clarence, S. (2015). Teaching academic reading as a disciplinary knowledge practice in higher education. *South African Journal of Higher Education*, 29(2), 42-55. <https://doi.org/10.20853/29-2-481>

- Boyle, J., Ramsay, S., y Struan, A. (2019). The academic writing skills programme: A model for technology-enhanced, blended delivery of an academic writing programme. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 16(4), 1-12.
- Carranza, M. D. R., y Caldera, J. F. (2018). Percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje significativo y estrategias de enseñanza en el blended learning. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 73-88. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.005>
- Carrillo-Larco, R. M., y Carnero, A. M. (2013). Autoevaluación de habilidades investigativas e intención de dedicarse a la investigación en estudiantes de primer año de medicina de una universidad privada en Lima, Perú. *Revista Médica Herediana*, 24(1), 17-25.
- Chirino-Ramos, M. V. (2012). Didáctica de la formación inicial investigativa en las universidades de ciencias pedagógicas. *VARONA*, (55), 18-24.
- Consejo de Educación Superior (2019). *Reglamento de Régimen Académico. Registro Oficial 473 de 23-abr-2019*. https://www.ces.gob.ec/lotaip/Anexos%20Generales/a3_Reformas/r.r.academico.pdf
- Corona, J. L. (2015). Uso e importancia de las monografías. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 34(1), 64-68.
- Cortes, J. E., Daza, J., y Castañeda J. G. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(4), 119-133.
- Díaz, J. P., Bar, A. R., y Ortiz, M. C. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XLIV(4)(176), 139-158.
- Egaña, T. (2012). Uso de bibliografía y plagio académico entre los estudiantes universitarios. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 9(2), 18-30.
- Galli, A., Pizarro, R., Blanco, P., Swieszkowski, S., Kvorkian, R., Grancelli, H., Lapresa, S., y Pagés, M. (2017). Assessment of critical reading ability in cardiology residents. *Revista Argentina de Cardiología*, 85(2), 110-116.
- González, O., González, M., y Cobas, M. E. (2011). Estrategia curricular para la formación de habilidades investigativas en el médico integral básico. *EDUMECENTRO*, 3(1), 55-63.
- Havens, P. S., y Williams, M. S. (2019). University Peer-Assisted Learning Strategies in the Humanities. *Journal of College Reading and Learning*, 49(3), 160-169. <https://doi.org/10.1080/10790195.2019.1635371>
- Landazábal, D. P., Páez, D. I., y Pineda, E. (2013). Diseño de una innovación pedagógica para la formación en investigación apoyada en ambientes digitales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (40), 4-30.
- Lavelle, E. (2006). Teachers' self-efficacy for writing. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 73-84.
- Lee, H-J., Lee, J., Makara, K. A., Fishman, B. J., y Hong, Y-I. (2015). Does higher education foster critical and creative learners? An exploration of two universities in South Korea and the USA. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 131-146. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.892477>
- Letchford, J., Corradi, H., y Day, T. (2017). A

- flexible e-learning resource promoting the critical reading of scientific papers for science undergraduates. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 45(6), 483-490. <https://doi.org/10.1002/bmb.21072>
- Maden, S. (2018). Digital reading habits of pre-service Turkish language teachers. *South African Journal of Education*, 38(S-2), 1-12. <https://doi.org/10.15700/saje.v38ns2a1641>
- Madariaga, P., y Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XIX(3), 472-484.
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, XXXIX(155), 3-18.
- Martínez, D., y Márquez, D. L. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 347-360.
- Maya, L. M. (2011). Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (34), 162-193. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/334/640>
- Méndez, J. C., Espinal, C., Arbeláez, D. C., Gómez, J. A., y Serna, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: Un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (41), 4-18. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461>
- Molina, Y. A., Tobón, L. N., y Fonseca, J. E. (2019). Incidencia de la investigación formativa contable en el sector empresarial de Tunja – Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(1), 35-47.
- Morales, J. (2017). La lectura crítica e investigación en Paulo Freire: Algunas reflexiones para mejorar la praxis educativa. *Revista Educación Andrés Bello*, (5), 34-59.
- Moreno, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 520-540.
- Mulcare, D. M., y Shwedel, A. (2017). Transforming bloom's taxonomy into classroom practice: A practical yet comprehensive approach to promote critical reading and student participation. *Journal of Political Science Education*, 13(2), 121-137. <https://doi.org/10.1080/15512169.2016.1211017>
- Núñez-López, S., Ávila-Palet, J-E., y Olivares-Olivares, S-L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103.
- Ossa-Cornejo, C. J., Palma-Luengo, M. R., Lagos-San-Martín, N. G., Quintana-Abello, I. M., y Díaz-Larenas, C. H. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, II(1), 19-28. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1343>
- Porto, L., y Ruiz, J. A. (2014). Los grupos de discusión. En K. Sáenz, y G. Támez (eds.), *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas* (pp. 253-273). Tirant Humanidades
- Puustinen, M., Sántti, J., Koski, A., y Tammi, T. (2018). Teaching: A practical or research-based profession? Teacher candidates' approaches to research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74, 170-

179. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.004>
- Ribeiro, L., Severo, M., y Ferreira, M. A. (2016). Performance of a core of transversal skills: self-perceptions of undergraduate medical students. *BMC Medical Educatio*, 16(18), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0527-2>
- Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: Hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 12(42), 505-514.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43-61.
- Suárez, N., Peñaherrera, J., Salazar, J., y Morales, T. (2017). Gestión académica del proceso de titulación en la Universidad Tecnológica Indoamérica. *II Congreso Internacional de Ciencia y Sociedad e Investigación Universitaria*, Ecuador.
- Sultan, A. R., y Nurhadi, E. T. P. (2017). The development of a critical reading learning model to promote university students' critical awareness. *The New Educational Review*, 48(2), 76-86. <https://doi.org/10.15804/tner.2017.48.2.06>
- Tonon, G. (2011). La utilización del método comparativo en estudios cualitativos en Ciencia Política y Ciencias Sociales: Diseño y desarrollo de una tesis doctoral. *Kairos: Revista de Temas Sociales*, (27), 1-12.
- Torres, A. (2017). Reading and writing at University: An experience from a non instrumental conception. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 311-329. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100018>