



Alejandra Platas-García

2024

Niveles de comprensión
lectora para la
elaboración del marco
teórico en graduados de
Doctorado en Educación

En L. Montaña Sánchez y S. Liddiard Cárdenas (coords.). *La investigación educativa, una tarea colectiva* (pp. 259-272). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Niveles de comprensión lectora para la elaboración del marco teórico en graduados de Doctorado en Educación

ALEJANDRA PLATAS-GARCÍA

En un estudio titulado “Lectura académica en la formación de investigadores: la función pedagógica del director de tesis” (Zanotto y Platas-García, 2022) se describen los desafíos ante los que estudiantes de doctorado se enfrentan para realizar los distintos tipos de lectura conforme a los procesos requeridos para la elaboración de su tesis; específicamente sobre la lectura para la construcción del marco teórico, se afirma que esta lectura supone las acciones de analizar la información extraída de distintas fuentes y reflexionar sobre ella para tomar una postura fundamentada.

La elaboración del marco teórico en una tesis exige la revisión de la literatura sobre el tema, ya sea para estudios con metodología cuantitativa o cualitativa. Así, por un lado, en las investigaciones con enfoque cuantitativo el análisis de las teorías existentes posibilita la generación de hipótesis a contrastar (entendidas como respuestas al problema de investigación) y además ofrece orientación para el desarrollo de las siguientes etapas de la investigación. Por otro lado, desde el enfoque cualitativo, la revisión de la literatura enmarca el área del problema estudiado al presentar distintos puntos de referencia para describir el tema objeto de estudio (Sabariego y Bisquerra, 2012).

Asimismo, para construir un marco teórico son necesarias varias habilidades, entre ellas: selección, organización y síntesis de la información; además se llevan a cabo procesos de escritura académica y,

para el interés de este estudio, de comprensión lectora de la literatura revisada. De hecho, como se mencionó antes, para la elaboración de un trabajo de investigación de tesis se requiere la realización de distintos tipos de lectura (Zanotto y Platas-García, 2022), y en diferentes niveles de comprensión (Pérez, 2005).

Ahora, González et al. (2019) reportaron que un número alto de las y los egresados de un doctorado en educación “tuvieron dificultades para leer, entender y evaluar críticamente los diferentes tipos de investigación, tanto cuantitativos como cualitativos” (p. 14); si bien no se especifica si fue en la etapa de la construcción del marco teórico, es claro que la dificultad mencionada por los autores se relaciona con la revisión de la literatura.

Así, en esta investigación se responde a la pregunta “¿En qué niveles de comprensión lectora tuvieron dificultades para la elaboración del marco teórico graduados de Doctorado en Educación y cómo las solucionaron?”.

El objetivo fue identificar los niveles de comprensión lectora en que graduados de Doctorado en Educación tuvieron dificultades para la elaboración del marco teórico y cómo las solucionaron. El supuesto de este estudio fue que las personas graduadas de Doctorado en Educación habrían tenido más dificultad en el nivel de comprensión de lectura crítica (González et al., 2019) para la elaboración de su marco teórico que en otros niveles. Esto se podría pensar dada la complejidad de un nivel en que se realizan juicios de valor a partir de la lectura, a diferencia de niveles en que se reconoce y recuerda información (Pérez, 2005).

LA CONSTRUCCIÓN DEL MARCO TEÓRICO

La elaboración del marco teórico se realiza después de haber decidido el tema que será el objeto de estudio y de haber formulado unas preguntas de investigación, y para construirlo las y los tesisistas, bajo la guía de sus directores y directoras de tesis, buscan las fuentes documentales necesarias que permitan analizar teorías y antecedentes para la fundamentación de sus trabajos (Sabariego y Bisquerra, 2012).

Gallego (2018) explica que para construir y articular el marco teórico se requiere resolver, entre otros, un primer problema de definición del objeto de estudio que describe de la siguiente manera:

Es un proceso dialéctico, recursivo, un viaje de idas y vueltas constantes en el que las lecturas de las fuentes teóricas identificadas ayudan a ir construyendo el objeto de estudio y a medida que éste se clarifica, se van cribando los conceptos, categorías y sistemas conceptuales a partir de los cuales se va a analizar la porción de la realidad encuadrada en dicho objeto de estudio [Gallego, 2018, p. 835].

El mismo autor recomienda que cuando se concluya el marco teórico sería oportuno realizar una revisión a partir de preguntas sugeridas, por ejemplo: “¿demuestro las interconexiones entre los temas y conceptos?”; “¿realizo resúmenes y conclusiones que faciliten la comprensión de las ideas?” (Pruzan, 2016, citado en Gallego, 2018, p. 852).

Así, después de haber analizado varios textos, el o la tesista consigue que el marco teórico de su trabajo tenga estructura ordenada, en que cada elemento incluido explique la conformación del objeto de estudio. Para esto será necesaria la comprensión lectora en distintos niveles, así como habilidades de escritura académica. En este estudio el énfasis se hace en la lectura.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Pérez (2005), haciendo referencia a otros autores, explica que existen varios niveles por los que se tiene que pasar para lograr “una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura” (p. 123); siguiendo a esta autora, se describen los niveles de comprensión lectora a continuación y se concretan para la elaboración del marco teórico.

- *Comprensión literal.* El lector y la lectora llevan a cabo las acciones de reconocer y recordar información. Así, para la construcción del marco teórico se reconocen y recuerdan: los elementos que explican el tema objeto de estudio; los autores y autoras en su contexto histórico; las ideas, tanto principales como secun-

darias; las relaciones causa-efecto; se localiza la información de interés a partir de la información explícita contenida en el texto. En este nivel se jerarquizan ideas, se localizan detalles y se selecciona información relevante.

- *Reorganización de la información.* Se ordenan de nuevo las ideas y la información recordada mediante la clasificación y la síntesis. Para la elaboración del marco teórico se clasifican investigaciones, conceptos, definiciones; se establecen categorías; se bosquejan esquemas y representaciones visuales para reproducir la información principal de manera sintetizada; se resumen y condensan los textos seleccionados; se sintetizan las ideas, las investigaciones y los acontecimientos relacionados con el tema.
- *Comprensión inferencial.* Se realizan deducciones, inducciones, conjeturas e hipótesis a partir de la información en el texto en unión con la propia experiencia personal y el conocimiento de mundo. Específicamente, para la elaboración del marco teórico se interpretan los significados de los textos; se extrae información no explícita de las ideas principales y secundarias; se analiza el orden de las ideas; se comparan definiciones y teorías; se relacionan ideas; se establecen relaciones causa-efecto.
- *Lectura crítica o juicio valorativo.* Se analiza el contenido del texto y se realizan juicios sobre la realidad y los valores. En la construcción del marco teórico se establecen relaciones entre la información obtenida a partir del texto y la de otras fuentes para hacer una contrastación con el propio conocimiento del mundo; se asume una teoría y conceptos asociados y se explican las razones por las cuales se enmarca así el tema objeto de estudio; se evalúa la importancia de la información; se identifican premisas para formular argumentos.
- *Apreciación lectora.* Se reflexiona sobre la forma del texto para realizar una evaluación crítica que lleva a apreciar el impacto de ciertas características textuales. Para la construcción del marco teórico se realizan inferencias sobre relaciones lógicas; se encuentran motivos, argumentos; se analizan ambigüedades

léxicas; se realiza un juicio valorativo sobre la forma y el contenido leído. Esto causa un impacto psicológico y estético en la persona que lee.

A continuación se presenta el diseño metodológico del presente estudio, en el cual se incluyen los niveles de comprensión lectora como categorías del instrumento de recolección de datos.

METODOLOGÍA

Diseño y objetivo

Se llevó a cabo un estudio descriptivo de corte transversal. La investigación descriptiva con enfoque cualitativo permite centrarse en “describir con detalle una realidad educativa acotada, una situación determinada, o la actuación, el sentir o las percepciones de un grupo de personas en un contexto puntual” (Valle et al., 2022, p. 15). El objetivo fue identificar los niveles de comprensión lectora en que graduados de un programa de doctorado en educación tuvieron dificultades para la elaboración del marco teórico y cómo las solucionaron.

Instrumento

El cuestionario se diseñó para esta investigación. En primer lugar se solicita el consentimiento de las y los participantes, así como sus datos generales. Después se describen los cinco niveles de comprensión lectora presentados por Pérez (2005), que se han considerado como categorías, y posteriormente se presentan tres preguntas.

Para la primera pregunta, “Indique el grado de dificultad con el que realizó las acciones en cada nivel de lectura”, la respuesta es una escala de Likert de cinco puntos que va de “muy baja” a “muy alta”. En la segunda, “En los niveles en que puso ‘alta’ o ‘muy alta’, ¿cómo solucionó esta dificultad? Puede marcar más de una casilla”, se dieron estas opciones de selección de respuesta: “guía de mi asesor(a) de tesis”, “consejo de docentes”, “ayuda de compañeros(as)”, “búsqueda de videos tutoriales”, “asistencia a cursos sobre lectura”, “investigar sobre el autor(a) del texto”, “otros (explique)”. Para la tercera, “¿Podría

describir brevemente algunas acciones y hechos relacionados con sus procesos lectores que le ayudaron a construir su marco teórico en el o los niveles de comprensión lectora que tuvo dificultad ‘alta’ o ‘muy alta?’”, la respuesta era abierta.

El cuestionario es un formulario digital que se responde en un máximo de diez minutos. Antes de la aplicación a las personas participantes se solicitó a una egresada de Doctorado en Educación que lo respondiera a modo de evaluación para asegurar que las preguntas se presentaran con claridad; ella indicó que las instrucciones y enunciados eran comprensibles, sugirió una opción de respuesta en la pregunta 2: “investigar sobre el autor(a) del texto”.

Participantes

Las personas graduadas que respondieron el cuestionario fueron cinco (cuatro mujeres y un hombre). Todos se titularon por defensa de tesis individual de un programa de Doctorado en Educación. Con respecto al contexto de estudios, cuatro participantes acudieron a una misma universidad privada en Puebla y una persona a una universidad pública en Tlaxcala. Los años de titulación van del 2019 al 2023: dos participantes hicieron su examen de grado en el 2019; dos en el 2020 y uno en el 2023. Así, se pueden considerar como personas investigadoras noveles.

Procedimiento

Las y los graduados fueron invitados a participar voluntariamente por medio de correo electrónico, quienes aceptaron la invitación respondieron el formulario digital con el cuestionario en que dieron su consentimiento para el uso de sus respuestas de forma anónima y se les informó que sus datos personales se emplearían únicamente para los fines de la investigación. Para el análisis de la información se consideraron las respuestas de cada participante de forma individual empleando un seudónimo (para conservar el anonimato), se reportan sus palabras y su selección de grado de dificultad en la escala de Likert.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las respuestas se presentan por separado conforme a las tres preguntas del cuestionario, aunque en ocasiones se vincula la información. Así, para la primera pregunta del cuestionario, las respuestas se muestran en la Tabla 1 que permite apreciar que en todos los niveles de comprensión lectora al menos una persona experimentó dificultad “alta” o “muy alta”, y no únicamente en la comprensión de lectura crítica.

Tabla 1

Grado de dificultad percibido por personas graduadas de Doctorado en Educación en los niveles de comprensión lectora para la elaboración del marco teórico

Participantes	Niveles de comprensión				
	Literal	Reorganización de la información	Comprensión inferencial	Lectura crítica	Apreciación lectora
Teresa	Muy baja	Muy baja	Moderada	Moderada	Alta
Laura	Alta	Moderada	Alta	Alta	Moderada
Araceli	Baja	Baja	Baja	Moderada	Moderada
Fernando	Muy alta	Alta	Alta	Alta	Alta
Sofía	Moderada	Moderada	Baja	Moderada	Moderada

Fuente: Elaboración propia.

Si se considera que la opción de dificultad “moderada” se seleccionó por ambivalencia en el sentido de un posicionamiento entre el extremo “muy baja” y el extremo “muy alta” (Matas, 2018), entonces se puede incluir como un nivel de comprensión lectora que no fue sencillo de realizar y que requirió especial atención y empleo de estrategias adecuadas, aunque no con el mismo grado de dificultad como en los casos en que las personas graduadas seleccionaron “alta” o “muy alta”.

Para la segunda pregunta en que se dan opciones de respuesta sobre cómo se solucionó esta dificultad “alta” o “muy alta” las respuestas se centran en los siguientes aspectos:

- *Guía del asesor o asesora de tesis.* Esta opción la seleccionaron Araceli y Sofía, quienes no indicaron ningún grado de dificultad “alto” o “muy alto” en los niveles de comprensión lectora (aunque sí “moderado”). Así, la guía que ofrecen las y los

asesores de tesis es una ayuda importante durante el proceso de elaboración del marco teórico; de hecho, esta es una práctica presente en doctorados de distintas disciplinas, como lo reportan Zanotto et al. (2023), quienes ofrecen evidencia del asesoramiento académico para el marco teórico (entre otras dimensiones del proceso de investigación) que recibieron estudiantes de doctorado de distintas disciplinas por parte de sus directores o directoras de tesis.

- *Consejo de docentes.* Fernando explica esta ayuda útil para todos los niveles de comprensión lectora de la siguiente forma: “Haciendo caso a las observaciones que mis profesores hacían a mis escritos”. Así, no solo o no siempre las y los asesores de tesis son quienes ofrecen ayuda para la elaboración del marco teórico, sino docentes que, al formar parte del programa de doctorado o ser miembros invitados, suelen leer los avances del estudiantado y hacer comentarios. El consejo de las y los docentes puede darse en clases, cursos y en los coloquios de investigación en que las y los tesistas presentan sus avances. Las y los docentes, como miembros de un comité evaluador para los coloquios de investigación, participan con la lectura previa del documento y con comentarios dirigidos al contenido (Pedraza, 2018).
- *Investigación sobre el autor(a) del texto.* Este aspecto fue seleccionado por Laura para los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, y da una explicación detallada de sus procesos lectores en la respuesta tres; en un extracto dice: “me di cuenta [de] que la mayoría [del material] estaba en alemán, por lo que encontrar la traducción al inglés fue un obstáculo para comprender a los autores base de mi objeto de estudio” (Laura). Así que investigar sobre los autores le permitió tener una idea de los conceptos en español, su lengua materna. Sobre esto se tratará también en los resultados de la tercera pregunta.
- *Conocimiento de la obra del autor(a) y de textos similares.* El conocimiento sobre la persona autora del texto de interés está unido

a otro aspecto que mencionó Araceli: “Leer más textos del mismo autor” (sin especificar para un nivel de comprensión lectora de grado de dificultad alto). Esto último es necesario para comprender el tema en el contexto de toda la obra de la persona autora, el sentido en que explica las cosas y los cambios que ha tenido algún concepto a lo largo del tiempo. También Araceli menciona: “Revisar textos similares, revisar textos sugeridos en la bibliografía del texto”, de tal forma que el o la tesista comprenden los conceptos de interés desde distintas posturas y siguiendo un camino de estudio propuesto por el o la autora de un texto, así como de otras personas que han escrito sobre la misma temática.

- *Voluntad de concluir.* Afirma Fernando, para todos los niveles de comprensión lectora: “Leyendo y releendo, con disciplina y compromiso, nunca considerando la posibilidad de abandonar”. Este elemento es fundamental y está relacionado con las “estrategias volitivas” que Rodríguez-Guardado y Juárez-Díaz (2023), refiriendo a algunos autores, explican que son aquellos pensamientos y acciones que permiten a la persona mantenerse firme en su intención de lograr una meta académica propuesta, a pesar de los obstáculos que encuentre, y están unidas a la motivación y autorregulación del aprendizaje.

Para la tercera pregunta, de respuesta abierta, se presentan los resultados de cada participante a continuación.

Fernando expone que para el primer nivel de comprensión literal en que experimentó dificultad “muy alta”, así como para los cuatro niveles restantes en que experimentó dificultad “alta”, siguió estos pasos:

...decodificación, revisión del texto para cerciorarme de que conocía la totalidad de las palabras; ejecución de lectura en voz alta de los pasajes o textos que no entendía en el primer intento; relación de ideas; parafraseo; por último, emisión de un juicio de valor, y solo entonces y hasta entonces podía afirmar que comprendía [Fernando].

Para Fernando el nivel de comprensión literal en que se reconocen las ideas principales (Pérez, 2005) y se necesita comprender cada palabra

fue una base importante a la que le dedicó el tiempo necesario, leyendo en voz alta si le ayudaba, estableciendo relaciones y explicando con sus propias palabras hasta llegar al nivel de apreciación lectora en que podía realizar un juicio valorativo.

Por su parte Laura, quien experimentó dificultad “alta” en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, describe:

La primera dificultad fue encontrar los “nombres de los términos” con los que se conocía el objeto de mi investigación. Después me di cuenta [de] que la mayoría estaba en alemán, por lo que encontrar la traducción al inglés fue un obstáculo para comprender a los autores base de mi objeto de estudio. A pesar de contar con los textos en el idioma que comprendía, el subrayado, la búsqueda de sinónimos fueron algunas de las estrategias que utilicé. Para realizar las deducciones entre las teorías de varios autores me apoyé en esquemas u organizadores de información, los cuales mostraba a mi directora de tesis para confirmar que estuviera comprendiendo correctamente las relaciones entre los términos que eran nuevos para mí. Contrastar los términos con la realidad no me fue complicado, pero sí lo fue el leer a los autores que exponían las teorías, no obstante, una vez comprendidos lo demás fue más sencillo. La postura crítica ante las diferentes teorías me costó trabajo, así que busqué otros autores que hablaran sobre los trabajos de los autores originales para comprender mejor. También busqué estudios empíricos que hablaran de la aplicación de los trabajos de los autores originales.

Laura describió con claridad los procesos lectores por los que pasó para construir su marco teórico en que descubrir los términos científicos empleados en el área educativa para el objeto de estudio que le interesaba fue fundamental. En este descubrimiento también fue importante el rol de su directora de tesis como persona dispuesta a escuchar y valorar la correcta interpretación de los significados de los términos y conceptos en el campo disciplinar. Zanotto y Platas-García (2022) explican ampliamente la “función pedagógica” que tiene la persona que dirige una tesis; por ejemplo, mencionan que para la primera etapa de gestión de información en que se buscan, seleccionan y organizan contenidos, el director o la directora “tiene una función importante que cumplir con el propósito de favorecer el análisis de este

inicio y aportar herramientas que le permitan al estudiante aprender a avanzar en dicha fase” (p. 10).

Laura además mencionó su búsqueda por textos en que se citara a los autores que fundamentaban su investigación. Araceli coincide en la importancia de la revisión de textos similares (pregunta dos). Estas acciones que ofrecen un panorama de textos, seleccionados por un criterio en común, permiten que la persona que está construyendo su marco teórico distinga los conceptos que explican su objeto de estudio de los que, aunque son cercanos semánticamente, no lo hacen (Gallego, 2018).

La dificultad para leer textos en una lengua extranjera que mencionó Laura también la señaló en su respuesta Araceli: “principalmente la complejidad ‘alta’ o ‘muy’ alta la tuve al inicio cuando leía textos en inglés, posteriormente fui tomando práctica y mejorando el idioma para poder comprender mejor. Usé traductores para palabras que desconocía o frases que no entendía”. Si bien Araceli no seleccionó un grado de dificultad “alto” o “muy alto” para ningún nivel de comprensión lectora, pero sí “moderado” en la comprensión crítica y apreciación lectora, se puede inferir que sus dificultades para leer los textos en inglés se vincularon con las acciones de establecer relaciones entre la información del texto y de otras fuentes para hacer una contrastación con el propio conocimiento del mundo y emitir un juicio valorativo (Pérez, 2005). Se sabe que en el doctorado existe una “inminente necesidad de comprender textos en inglés” (Peredo, 2016, p. 46) y, aunque ambas doctoras sí comprendieron en esa lengua extranjera, tuvieron dificultades como “la inversión de un mayor tiempo en su comprensión y el estrés que genera tener dificultades para entender aquello que se reconoce importante para la investigación” (Zanotto y Platas-García, 2022, p. 5).

Para Sofía el empleo de organizadores visuales fue una estrategia esencial que, aunque reportó una dificultad “moderada” en todos los niveles de comprensión (a excepción del inferencial en que seleccionó “baja”), explicó la acción que le sirvió: “Realizar esquemas comparativos para analizar y sintetizar información”. Laura también mencionó el uso de “esquemas u organizadores de información”. De esta forma

se evidencia que es conveniente que existan estos esquemas durante el proceso de construcción del marco teórico y también en la versión concluida de este. Sobre el proceso, Gallego (2018) señala que cuando no se puede realizar una lectura fluida del texto del marco teórico que se está elaborando podría deberse, entre otros factores, a la falta de algunos elementos que se relacionan con el objeto de estudio; en otras palabras, se leen ciertas relaciones entre elementos pero faltan “piezas” en la explicación, y sugiere, para darse cuenta de forma visual de estas ausencias, que se haga uso de mapas conceptuales o esquemas que permitan diagramar el objeto de estudio.

Por último, Teresa mencionó en la respuesta dos sobre el nivel de apreciación lectora: “No creo haber llegado a ese nivel de lectura”. Así, desde su percepción, no realizó juicios valorativos sobre los contenidos que leyó, y al momento de contestar el cuestionario no recordaba haber tenido un impacto psicológico y estético por las lecturas; sin embargo, concluyó su tesis y la defendió con un marco teórico construido y coherente con los demás apartados de su investigación doctoral, y así lo validó el comité evaluador. Probablemente en una entrevista se podría conocer un poco más sobre esta respuesta. En la pregunta tres, Teresa afirma: “Estoy segura [de] que creé mi marco teórico o lo construí solo con los cuatro primeros niveles de lectura”.

CONCLUSIONES

Esta investigación ha identificado los niveles de comprensión lectora en que graduados de programas de Doctorado en Educación tuvieron dificultades para la elaboración del marco teórico de sus tesis y cómo las solucionaron. Estos hallazgos son relevantes porque posibilitan el aprendizaje a partir de las experiencias de desarrollo de habilidades investigativas de las personas graduadas hace pocos años, investigadores noveles.

El supuesto de este estudio fue que las personas graduadas de un Doctorado en Educación habrían tenido más dificultad en el nivel de comprensión de lectura crítica (González et al., 2019) para la elaboración de su marco teórico que en otros niveles. Esto no se encontró

en la investigación; de hecho, como se ha reportado en el apartado de “Resultados y discusión”, hubo dificultad “alta” en todos los niveles de comprensión lectora al menos para uno de los participantes. Esto permite afirmar que puede haber dificultades en la lectura para la construcción del marco teórico en grado alto desde la comprensión literal de los términos, como lo mencionaron Laura y Ricardo, hasta la emisión de un juicio de apreciación sobre la lectura.

Entre los resultados se ha mostrado también la importancia del acompañamiento de investigadores consolidados para la dirección de tesis y la lectura de los avances de las y los tesisistas; al respecto es oportuno citar a Aguilar y Fregoso (2013), quienes realizaron un estudio con investigadores en formación de un posgrado en Educación y recomendaron que se tenga presente que “aunque sean estudiantes de posgrado, no se debe dar por sentado que dominan la lectura del texto científico” (p. 434), es decir, necesitan ser guiados por las y los profesores y asesores en el contexto de la investigación educativa.

Una de las limitaciones de este estudio corresponde a que la información presentada ofrece una descripción general y requiere ser profundizada con entrevistas en que se indague la biografía de lectura académica de las y los graduados de un programa de Doctorado en Educación. Por ejemplo, los conocimientos adquiridos en los estudios de maestría y el contexto de formación (Hernández, 2020).

En futuras investigaciones se podría indagar sobre la experiencia de las y los doctores como colaboradores en la asesoría, lectura de avances, tutoría de estudiantes que están en el proceso de construcción de sus marcos teóricos para la tesis. También se considera necesario ampliar el número de participantes.

Referencias

- Aguilar, L. E., y Fregoso, G. (2013). La lectura de la polifonía e intertextualidad en el texto científico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 413-435. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662013000200005&script=sci_arttext
- Gallego, J. R. (2018). Cómo se construye el marco teórico de la investigación. *Cadernos de Pesquisa*, 48(169), 830-854. <https://doi.org/10.1590/198053145177>

- González, R. M., Schmelkes, C., y Pariente, J. L. (2019). Retos en obtención del grado de egresados del Doctorado en Educación Internacional. En C. Hernández y A. Barraza (coords.), *La investigación educativa como objeto de indagación empírica* (pp. 8-19). Red Durango de Investigadores Educativos A.C. <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/coloinv2019.pdf#page=8>
- Hernández, A. (2020). La identidad epistemológica de los estudiantes de doctorado en Educación. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e816. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.816
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Pedraza, J. S. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-33. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33134>
- Peredo, M. A. (2016). Lectura y ciencia en diversos posgrados y disciplinas. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 41-54. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.07.001>
- Pérez, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, (ext.), 121-138. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Rodríguez-Guardado, M. S., y Juárez-Díaz, C. (2023). Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios de lenguas extranjeras. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 123-141. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141>
- Sabariago, M., y Bisquerra, R. (2012). El proceso de investigación (parte I). En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (3a. ed., pp. 89-125). La Muralla, S. A.
- Valle, A., Manrique, L., y Revilla, D. M. (coords.) (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>
- Zanotto, M., y Platas-García, A. (2022). Lectura académica en la formación de investigadores: la función pedagógica del director de tesis. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, e1427, 1-20. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1427
- Zanotto, M., Gaeta, M. L., y Rodríguez-Guardado, M. S. (2023). La dirección de tesis desde la percepción de las y los doctorandos: aportes al avance investigativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 305-331. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662023000100305&script=sci_arttext