



IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH

ISSN: 2007-4336

ISSN: 2448-8550

revista@rediech.org

Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.

México

Zanotto González, Mercedes; Platas-García, Alejandra  
Lectura académica en la formación de investigadores: la función pedagógica del director de tesis  
IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 13, e1427, 2022, Enero-Diciembre  
Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.  
Chihuahua, México

DOI: [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v13i0.1427](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1427)

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521670731024>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## Lectura académica en la formación de investigadores: la función pedagógica del director de tesis

*Academic reading in researchers training: The pedagogical function of the thesis supervisor*

Mercedes Zanotto González  
Alejandra Platas-García

### RESUMEN

El recorrido formativo de los doctorandos para la realización de sus investigaciones se acompaña de procesos de lectura académica complejos, sin embargo, existen escasas investigaciones que lleven a cabo un análisis al respecto, así como en lo referente a la función pedagógica que puede desempeñar el director de tesis para favorecer el desarrollo de este tipo de lectura. Dada esta situación, en el presente ensayo, a partir de un análisis de estudios que se enfocan o se aproximan a esta temática, se visibilizan los desafíos que requieren afrontar los doctorandos al efectuar distintos tipos de lectura acorde con los diferentes procesos de su investigación. Así también se abordan recursos pedagógicos que pueden aplicar los directores de tesis para coadyuvar al desarrollo de una lectura académica enfocada a la investigación, en los que se considere el proceso formativo del doctorando. Aunado a ello se señala la necesidad de realizar estudios que permitan una comprensión mayor de los procesos de lectura académica de los doctorandos, así como el desarrollo de estrategias pedagógicas sistematizadas que pueda aplicar el director de tesis para favorecerlos, acorde con el proceso formativo del estudiante y su campo disciplinar.

*Palabras clave:* Estudiantes de posgrado, investigación científica, lectura, orientación pedagógica, directores.

### ABSTRACT

The educational path of doctoral students to carry out their research is accompanied by complex academic reading processes; however, there is scarce research that carries out an analysis in this regard, and about the pedagogical function the thesis supervisor can perform to promote the development of this type of reading. Given this situation, in this essay, based on an analysis of studies that focus or are like this topic, the challenges that doctoral students need to face when carrying out different types of reading according to the different processes of their research are made visible. Likewise, pedagogical resources that can be applied by thesis supervisors are addressed to contribute to the development of an academic reading focused on research, in which the training process of the doctoral student is considered. In addition to this, the need to carry out studies that allow a greater understanding of the academic reading processes of the doctoral students is pointed out, as well as the development of systematized pedagogical strategies that the thesis supervisor can apply to favor them, in accordance with the training process of the student and his disciplinary field.

*Keywords:* Postgraduates, scientific research, reading, educational guidance, supervisors.

## INTRODUCCIÓN

En la formación de investigadores, como es sabido, intervienen procesos diversos de una alta complejidad, desde el conocimiento y abordaje de la teoría hasta lo referente a la implementación de una metodología acorde con el objeto de estudio, así también lo que concierne a la posterior publicación de la investigación, en los cuales el director de tesis puede cumplir una función pedagógica central (Fernández y Wainerman, 2015). Uno de los procesos clave en este contexto formativo corresponde a la lectura académica, sin la cual sería imposible el acceso del doctorando al conocimiento de su campo y por tanto a la construcción de aprendizajes, así como a la aplicación de estos en el desarrollo de investigación.

Por su parte, acorde con la importante función que cumple el director de tesis y dada la relevancia de la lectura académica en investigación, a partir de un análisis de la literatura, en el presente ensayo se abordan en primer lugar los desafíos que necesitan afrontar los doctorandos al realizar distintos tipos de lectura para el desarrollo de sus investigaciones y, en segundo lugar, las estrategias pedagógicas que los directores de tesis pueden aplicar para favorecer los procesos formativos del doctorando en el desarrollo de una lectura académica enfocada a la investigación. Así también, en las conclusiones se destaca la importancia de realizar investigación sobre estas temáticas.

## DESAFÍOS DE LOS DOCTORANDOS EN LA LECTURA PARA EL DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN

La lectura en la realización de investigación involucra al desarrollo del pensamiento académico y científico y a la escritura de los estudiantes, así como a la construcción de la identidad académica (McAlpine, 2012). El desarrollo de este tipo de pensamiento requiere de procesos que permitan la elaboración del conocimiento del campo disci-

**Mercedes Zanotto González.** Profesora-investigadora en la Universidad Nacional Autónoma de México. Es Doctora en Psicología de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Académica de tiempo completo en la Dirección General de Orientación y Atención Educativa de la UNAM. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Docente externo del Doctorado en Educación (PNPC 005361) de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Integrante del Seminario Interuniversitario de Investigación en Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje de Barcelona. Es Asociado Titular del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE A.C.). Correo electrónico: mzanotto@unam.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0001-5261-2939>.

**Alejandra Platas-García.** Profesora-investigadora del Centro de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Es Doctora en Educación por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel Candidata, y del Padrón de Investigadores de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, BUAP. Entre sus publicaciones recientes se encuentra el artículo “Reading comprehension as a complex phenomenon: An approach based on assessment, inference, and foreign language” (2020, en coautoría con José Martín Castro-Manzano y Verónica Reyes-Meza). Correo electrónico: aplatasg@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-0668>.

plinar e interdisciplinar, tales como la aplicación de estrategias de lectura intertextual, del análisis de la literatura con criterios claros, de un posicionamiento con fundamentos frente a las ideas que los textos aportan, para posteriormente plasmar su propia voz como investigadores (Castelló et al., 2013), entre otros de relevancia; todo ello en una relación de interdependencia con procesos de escritura académica, la cual se modifica a lo largo de las distintas etapas de la investigación (Miras y Solé, 2007).

Por su parte, el diálogo intertextual que se genera entre el doctorando y la comunidad disciplinar mediante los procesos lectores a los que nos referimos, en relación con la escritura propia del campo de conocimiento, implica a la apropiación de un conjunto de prácticas, epistemologías, valores e ideología pertenecientes a una comunidad académica-disciplinar. Esto conlleva a que el doctorando se identifique con dicha comunidad (Fernández y Wainerman, 2015) a la que desea pertenecer, a la vez que obtener reconocimiento por parte de esta, lo cual integra el desarrollo de una identidad académica que se actualiza de manera constante en interacción con las prácticas cotidianas disciplinares e institucionales (Ursin et al., 2020).

Dada la importancia de los procesos lectores académicos, en este apartado se describen distintos tipos de lectura vinculados con cinco etapas en que se desarrolla la investigación de doctorado. Es necesario realizar esta clasificación por dos razones: la primera, porque las investigaciones sobre la lectura académica en el doctorado son escasas (Kwan, 2008); la segunda (que se deriva de la anterior), porque los procesos lectores que realizan los doctorandos son poco conocidos, ya que existe una idea generalizada de que estos no deberían tener dificultades para la lectura de contenidos que requieren aprender en sus asignaturas y para la realización de sus investigaciones (Burgess et al., 2012). Asimismo, es necesario mencionar que el proceso de investigación se ha dividido en etapas para fines explicativos, sin embargo, se reconoce que el avance en esta no es lineal y por tanto se revisan y se modifican de manera sistematizada procesos y producciones previos.

Como se observa a continuación, el hecho de que los estudiantes estén inscritos en un programa de doctorado implica un aprendizaje de prácticas académicas como la lectura para la investigación, bajo la guía de personas experimentadas. Así, el abordaje de tipos de procesos lectores en relación con cada etapa de la investigación en la que son requeridos visibiliza los aprendizajes específicos que sería necesario que construyan los doctorandos durante su formación, los cuales implican distintos desafíos que afrontar.

### **Lectura en la búsqueda de información y la delimitación del tema**

Un desafío esencial que requieren atender los doctorados consiste en delimitar cuál es el tema de su investigación, pues frecuentemente cuentan con una idea general, pero no saben cómo es que esta se relaciona con otros temas o si ya ha sido investigado

y por tanto qué se conoce y falta por conocer al respecto. Así, para profundizar en todo ello, se requiere de la lectura de investigaciones previas que abordan aspectos sobre esa idea o tema.

El proceso de lectura consiste en seleccionar fuentes de información académica-científica fiable y pertinente para el estudio a desarrollar. Peredo (2012) explica que el estudiante “debe conectar aprendizajes derivados de la lectura para ir paulatinamente delimitando un objeto de estudio, buscar bibliografía suficiente para conocer el estado del arte y decidir qué conceptos centrales utilizará y desde qué perspectiva teórica” (p. 20). Esto es un reto importante para los doctorandos, pues requieren aprender cómo deberían buscar, seleccionar y leer el conjunto de fuentes de información sobre su tema de interés.

En esta lectura los doctorandos deben aprender a seleccionar los textos que van a incluir (Difabio, 2011), pues se presenta una gama muy amplia de posibilidades. También, los estudiantes comienzan a familiarizarse con el vocabulario especializado y la estructura de los artículos científicos de una determinada comunidad académica, la cual integra normas, sistemas de valores y costumbres que estos requieren conocer (Fernández y Wainerman, 2015), los cuales no siempre son explícitos.

Acorde con lo anterior, es importante considerar la guía de los directores de tesis como miembros activos de esa comunidad académica a la que los doctorandos desean incorporarse, ya que pueden aportarles estrategias para realizar esta lectura que tiene por objetivo seleccionar las fuentes que permitan delimitar conceptualmente un objeto de estudio, como se observa más adelante en el apartado referente a los recursos pedagógicos que puede aportar el director de tesis para el desarrollo de la lectura académica en doctorandos.

### **Lectura enfocada en la revisión de literatura para el planteamiento del problema**

Una vez que los doctorandos avanzan en la delimitación del tema de investigación, recopilación y clasificación de un conjunto de fuentes, se encuentran con un nuevo problema que resolver desde el punto de vista de la lectura académica: desconocen qué convendría leer primero, qué estrategias utilizar para no olvidar lo leído, cómo relacionar coherentemente la información de los distintos textos mientras leen, cómo reconocer los elementos que permitirán plantear el problema de investigación.

Así, la lectura para la revisión de la literatura que servirá al planteamiento del problema de investigación requiere del aprendizaje de habilidades para encontrar y/o establecer “relaciones referenciales con otras fuentes de información y establecer vínculos intertextuales entre múltiples textos escritos y de otros que proveen andamiajes analíticos profundos” (Peredo, 2012, p. 22). Al analizar la información presentada en distintas fuentes (previamente seleccionadas conforme al tema de estudio), uno de

los procesos centrales implica leer con el propósito de argumentar la relevancia para el campo que tiene el problema que se observa. En esta lógica, es necesario sintetizar la investigación anterior que respalda la necesidad de indagar el problema, esto es, la inclusión de estudios clave que han abordado el objeto de investigación, sin embargo, puede ser que no lo hayan abarcado por completo y esto requiere explicitarse con evidencias, todo ello posibilita la elaboración de un estado de la cuestión o antecedentes que aporten información pertinente al problema de investigación. Cuando los doctorandos leen para plantear el problema se acercan a varios tipos de fuentes, entre ellas los artículos científicos. Respecto de ello, Burgess et al. (2012) reportan cinco categorías de razones por las cuales los estudiantes de doctorado leen artículos de investigación, a saber: (1) cumplir un requisito, por ejemplo, cuando se les solicita realizar la lectura en una materia; (2) obtener una guía, por ejemplo, si el artículo se conserva como un modelo a partir del cual realizar un trabajo propio; (3) adquirir conocimiento, por ejemplo, al leer artículos para conseguir nuevos aprendizajes sobre un determinado tema, conceptos o aspectos metodológicos; (4) estar actualizados en algún área de conocimiento; (5) interés/curiosidad, por ejemplo, cuando buscan artículos que les generan interés por motivos diversos.

Por su parte, dado que entre los tipos de textos que se leen en el doctorado no todos se encuentran escritos en la lengua materna de los estudiantes y una gran parte de las publicaciones importantes y actuales están escritas en inglés, en los programas de doctorado se solicita la lectura de textos en este idioma. Ello con frecuencia representa que los doctorandos no se encuentren familiarizados con el lenguaje disciplinar en inglés (Peredo, 2016) y una problemática que pueden enfrentar respecto de esto es 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. Así, por ejemplo en México, país no angloparlante, algunas instituciones solicitan a los estudiantes de doctorado los resultados aprobatorios de un examen de comprensión de textos en inglés (en ocasiones es requisito de ingreso). En el contexto de algunas universidades chinas, la publicación de un artículo en inglés es requisito para la obtención del grado, por ello algunas instituciones ofrecen cursos con el objetivo específico de enseñar a escribir y a leer artículos científicos en ese idioma (Xiwen y Xuemei, 2018).

### **Lectura para la construcción del marco teórico**

La revisión a profundidad de la literatura posibilitará la redacción del marco teórico, que es el sustento de la investigación en el que los doctorandos articulan los contenidos que reúnen las explicaciones de distintos autores sobre el tema a indagar. Esto implica el desarrollo de procesos lectores para la comprensión de conceptos de tipo científico (versus conceptos espontáneos) caracterizados por ocupar una posición

determinada dentro de un sistema conceptual jerárquico, lógico y coherente, a la vez que presentan un elevado grado de abstracción y su vínculo con los objetos se encuentra mediado por otros conceptos, así también requieren de la enseñanza para ser aprendidos (Daniels, 2012; Vygostky, 2006). Por su parte, este tipo de lectura también representa la comprensión de teorías, entendidas como totalidades estructurales coherentes, sin las cuales un concepto no podría ser definido con precisión (Chalmers, 2009).

Se espera que en la lectura para la construcción del marco teórico los doctorandos sean proactivos en la elaboración de los contenidos que leen y, como parte de ello, desarrollen sus propias ideas y tomen una postura fundamentada. Esto representa procesos de análisis, de reflexión y de integración estructurada de distintas fuentes, además de considerar la perspectiva de la audiencia o comunidad académica-disciplinar en la que la investigación se inserta, lo cual es susceptible de favorecer un tipo de escritura que transforma el conocimiento, contrario a repetirlo.

A este respecto, Scardamalia y Bereiter (1992) explican que existe un modelo de escritura en el que las ideas de los autores leídos y las del escritor se reproducen sin generar nuevas elaboraciones y sin un propósito comunicativo, lo que corresponde al modelo de “decir el conocimiento”. Sin embargo, existe otro tipo de escritura en la que los autores se implican personalmente en la construcción de significados a partir de integrar las ideas de los autores y de sus conocimientos previos, llevando a cabo los procesos retóricos que habrán de utilizar para comunicarse con la audiencia o lectores acorde con su propia intencionalidad, lo que corresponde al modelo de “transformar el conocimiento”, el cual es el que interesa favorecer desde la lectura a la que hacemos referencia por sus contribuciones epistémicas, entre otros procesos de relevancia. Así, una vez que los doctorandos han comprendido y realizado un análisis de los ejes teóricos que fundamentan su investigación, podrán hacerlos operativos a través de un diseño metodológico acorde con los mismos.

### **Lectura para desarrollar el diseño metodológico**

La lectura que realizan los doctorandos para elegir el diseño metodológico y su desarrollo se fundamenta en los aprendizajes construidos a partir de la revisión de los contenidos descritos anteriormente. A su vez, en esta etapa los estudiantes conocen la manera en que otros autores sustentan sus estudios, lo que posibilita la aplicación de recursos afines a sus propias investigaciones de doctorado. Así, una estrategia útil para la elaboración del diseño de la investigación, fruto de este tipo de lectura, es tomar como referente a la estructura metodológica de investigaciones rigurosas que hayan empleado un diseño similar al que se busca desarrollar y que sean afines al campo disciplinar en el que se lleva a cabo el estudio.

Por su parte, cuando los doctorandos tienen claridad sobre sus objetivos de investigación es más factible que puedan llevar a cabo una lectura para el diseño de la metodología que sea coherente con los mismos. A su vez, se requiere leer para conocer y optar por criterios de selección en un determinado contexto de los participantes o muestra del estudio; también para elegir técnicas de recolección de datos. Esta lectura asimismo permitirá conocer la forma en que otros investigadores han descrito la puesta en marcha de sus diseños de investigación, pues se sabe que el interés del lector por identificar los detalles al respecto puede consistir en seguir el “hilo de Ariadna” para retomarlos en función de sus propios objetivos y contexto (Lindsay et al., 2013). La expresión “hilo de Ariadna” se utiliza para indicar que una vez que varios argumentos se han relacionado entre sí, esto permite la solución de un problema que parecía no tener salida (Suazo, 2017).

### **Lectura orientada a la presentación de resultados y su discusión**

El proceso de lectura en esta etapa de la investigación supone el desafío para los doctorandos de tener presente las investigaciones leídas y la lógica mediante la cual se pueden presentar los resultados. Así, una vez recabado un conjunto de datos a partir de la aplicación de los instrumentos que se seleccionaron o diseñaron y se validaron, los doctorandos requieren efectuar una lectura que les permita optar por las técnicas adecuadas de análisis de la información y los medios disponibles para hacerlo. Se esperaría que el producto obtenido de este análisis aporte nuevo conocimiento al campo. Por su parte, el desarrollo de la discusión necesita de la relectura de textos ya abordados en el estado de la cuestión o antecedentes y en el marco teórico, con el propósito de vincularlos con los resultados obtenidos, lo cual implica integrar lo siguiente: aspectos teóricos, hallazgos de otros estudios (afines o no) y el desarrollo de posibles explicaciones respecto de los resultados.

Asimismo, este tipo de lectura posibilita la redacción de contribuciones en forma de artículos científicos o ponencias, por ejemplo, en congresos temáticos en los que se presentan resultados parciales de la tesis. Por su parte, acorde con Peredo (2016), cabe mencionar que “la cantidad, la calidad y la pertinencia de la lectura, sobre todo de artículos, van desarrollando el dominio teórico y metodológico, así como las habilidades comunicativas en los aprendices” (p. 51). De esta manera, la lectura les proporciona tanto los elementos necesarios que son la base para la generación de nuevo conocimiento como la comprensión del tipo de texto que se desea desarrollar (Carlino, 2006).

Con la finalidad de favorecer la lectura académica que se lleva a cabo para realizar investigación, McAlpine (2020) ofrece algunas recomendaciones generales, como asesora de tesis experimentada, las cuales pueden aplicarse a los distintos tipos de lectura

que requieren afrontar los doctorandos: (a) leer regularmente porque es mucho lo que se tiene que aprender; (b) hacer una cita en la propia agenda para leer; (c) optar por una estrategia adecuada para el tipo de contenido que se revisará; (d) escribir acerca de lo que se lee, pues es necesario integrar este contenido al propio pensamiento y con las propias palabras; (e) utilizar un programa de *software* para documentar lo que es importante de las lecturas y evaluarlas: hacer un seguimiento de todo lo que se lee es una herramienta muy útil para determinar los fundamentos con los que se cuenta e identificar a aquellos que se requiere obtener; (f) no pasar por alto la lista de referencias: es necesario ir a las fuentes primarias, ya que las fuentes secundarias pueden tergiversar lo que aportan las ideas originarias.

Como se ha visto hasta ahora, son distintos los desafíos que tienen que afrontar los doctorandos al realizar lecturas con características específicas en las diversas etapas de su proceso investigativo, mismos que se transforman en aprendizajes fundamentales para su formación como investigadores y como posibles futuros directores de tesis de doctorado. Por su parte, a manera de coadyuvar al desarrollo de estos procesos lectores, enseguida se aborda un conjunto de recursos pedagógicos que los directores pueden aplicar para favorecer la lectura que realizan los doctorandos en el desarrollo de su investigación.

#### **RECURSOS PEDAGÓGICOS DEL DIRECTOR DE TESIS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA ACADÉMICA EN DOCTORANDOS**

La función del director de tesis en principio, si bien ha sido comprendida desde diferentes ángulos, existe un consenso importante que la considera de tipo pedagógico, dado que implica una práctica de asesoramiento académico que favorece en el doctorando la construcción de conocimiento de la disciplina, a la vez que promueve el aprendizaje de las distintas dimensiones del proceso de investigación (Fernández y Wainerman, 2015). Por nuestra parte, asumimos que esta función es central para la formación de investigadores. En este sentido, existen procesos diversos en los que resulta clave la intervención del director de tesis desde su función pedagógica. Uno de ellos concierne al desarrollo de la lectura académica para, por una parte, favorecer que el doctorando aprenda a partir de la misma, tanto del tema que investiga, de las teorías que lo han abordado, de los antecedentes al respecto, así como de los aspectos metodológicos para analizar al objeto de estudio en construcción, y, por otra parte, para la realización de su propia tesis, a la vez que se forma como investigador.

La lectura en la formación de doctorado se desarrolla en un contexto que, acorde con Kwan (2009), tiene la tendencia a ser cada vez más multidisciplinario, de tal manera que los investigadores requieren consultar literatura que pertenece a otras disciplinas, además de la propia. Así también, estudios al respecto han identificado que se lee de manera distinta en función de dichos campos de conocimiento, dado que sus objetos

de estudio son diversos y por tanto también sus metodologías (McAlpine, 2012). Por su parte, la comunidad disciplinar integra paradigmas epistemológicos particulares, los cuales aportan al doctorando marcos interpretativos determinados para comprender y analizar los distintos contenidos que lee. Esta comunidad disciplinar se encuentra constituida por culturas académicas con sus propias normas, afiliaciones, valores, entre otros, los cuales a su vez median los procesos de lectura para el desarrollo de investigación. La interacción entre director de tesis y doctorando que se lleva a cabo en el marco de la supervisión también forma parte de dichas comunidades y culturas, por lo tanto, este proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación implica una práctica situada en un contexto sociocultural determinado, en el que a su vez es necesario el desarrollo de una literacidad académica avanzada (Rong, 2019).

Los procesos de lectura en la formación de doctorado son iterativos pues, en tanto se progresa en la investigación y existe un retorno a la consulta de fuentes, se favorece el logro de una mayor comprensión y profundización en los contenidos que estas aportan, lo cual puede contribuir a situar el trabajo en relación con la teoría y a teorizar a partir de lo que se investiga (Wisker, 2015). Así también, la autora señala que estos procesos iterativos propician el aprendizaje y la articulación de información, mismos que varían en función de la etapa investigativa (Kwan, 2008) en la que se encuentra el lector, de la etapa formativa como investigador, de sus características personales y las condiciones contextuales. Aunado a esto, es necesario mencionar que la lectura a la que hemos hecho referencia, de acuerdo con Peredo (2012), frecuentemente es desarrollada en solitario, a la vez que existe poca claridad por parte de los directores respecto de cómo favorecer y acompañar estos procesos lectores.

Acorde con lo anterior y considerando la relevancia de la lectura para la investigación, así como los desafíos que afrontan los doctorandos a este respecto y el importante rol del director como interlocutor clave en la trayectoria formativa de los mismos, seguidamente se abordan estrategias que la literatura reporta como recursos de utilidad para los directores de tesis que tienen el propósito de coadyuvar al desarrollo de los distintos procesos lectores que efectúan los doctorandos. Aunado a esto, se entiende la función del director de manera contextualizada en un ámbito institucional e integrada en una comunidad académica, dado ello se comprende que su rol también es coadyuvar a que el doctorando acceda a los recursos académicos que estos contextos pueden proveer. En esta lógica, abordamos tres procesos de lectura claves para el desarrollo de investigación: gestión de información, elaboración y aprendizaje y la revisión del texto académico, para los cuales se pueden aplicar estrategias pedagógicas que favorezcan la lectura para la investigación.

Por su parte, es oportuno precisar que en el presente ensayo se considera a estas estrategias “medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos” (Díaz-Barriga y

Hernández, 2010, p. 118). A su vez, cabe mencionar que actualmente resulta escasa la literatura referente a su aplicación para el abordaje de la lectura en la formación de investigadores (McAlpine, 2012). Dado ello, dichos recursos se han identificado en estudios relevantes sobre formación de investigadores a partir del proceso de supervisión de tesis, sin embargo estos en su mayoría no se centran en la lectura como recurso esencial para llevar a cabo investigación, a su vez tampoco en la función pedagógica del director de tesis para el desarrollo de la lectura académica por parte del doctorando, la cual implica una herramienta clave para el aprendizaje de la literacidad académica-científica, como se observa a continuación.

### **Gestión de información: búsqueda, selección y organización de contenidos**

Las características que generalmente presenta el lector en una etapa inicial de aprendizaje de la investigación son especificadas por el estudio realizado por Peredo (2012) al hacer referencia al nivel de Novato 1. El aprendiz en este nivel necesita conocer cómo dar inicio al proceso investigativo y con ello cómo comenzar la búsqueda de información y empezar a definir el tipo de procesamiento que realizará de la información obtenida para que sea de utilidad a la indagación, como se observó en el apartado sobre los desafíos en lectura. En esta fase inicial, tanto de la acción investigativa como de la formación en doctorado, el lector requiere ayudas para clarificar las características de dicha etapa y sus implicaciones para sí mismo como aprendiz en este contexto, pero también para el proceso investigativo, en el cual el director 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.

En esta etapa y en las subsiguientes, a manera de estrategia pedagógica, resulta necesario que el director de tesis explicita al doctorando las prácticas textuales implicadas en la creación de conocimiento de su campo específico y aquellas que son compartidas a través de las disciplinas. En este proceso de visibilización, es importante que genere y promueva mecanismos para el aprendizaje de dichas prácticas (por ejemplo, favorecer el análisis de las teorías, propiciar la reflexión sobre los autores que son autoridad en la materia, aportar elementos para la identificación del vínculo entre la teoría, el planteamiento de problema de investigación y el objeto de estudio, entre otros) en vinculación con otros contextos académicos, como seminarios en los que se debatan epistemologías y metodologías de la disciplina en la que se realiza la investigación o desde la interdisciplina.

En este proceso formativo se requiere que el director construya andamiajes que favorezcan el desarrollo de un conocimiento condicional (Lorch et al., 1993) para el abordaje de la lectura. Este conocimiento es aquel que permite identificar cuándo, por qué y cómo efectuar una acción específica en la resolución de una determinada

actividad. Este es similar al conocimiento estratégico (Castelló y Monereo, 1999), el cual aporta un mayor énfasis en el proceso de toma de decisiones de manera deliberada en una situación de enseñanza-aprendizaje. Estos conocimientos aplicados a las prácticas lectoras en el marco de la investigación permiten al doctorando construir gradualmente una autonomía como lector académico y avanzar hacia una lectura experta (Zanotto et al., 2011). El hecho de que el director de tesis propicie en el estudiante el desarrollo de un enfoque estratégico de lectura para la investigación se articula con la construcción de un sentido de agencia y, como parte de ello, que el doctorando pueda tomar consciencia y explicitar su intencionalidad como proceso clave para plantear objetivos de lectura que favorezcan su familiarización con el campo disciplinar, su comprensión de las teorías vinculadas con el tema elegido y la construcción del objeto de estudio, así como la comprensión de la relación entre los conceptos que forman parte de dicho objeto y el desarrollo de una lectura crítica que permita, entre otros propósitos, definir el problema de investigación.

Desde este enfoque estratégico se trataría de que el director propicie en el doctorando la utilización de recursos como la planificación, que lo guíen en la toma de decisiones respecto de los procesos lectores a efectuar para el logro de sus objetivos, lo cual representa que de manera deliberada defina la articulación coherente de acciones de lectura acorde con una etapa determinada de dicho proceso formativo e investigativo. Esta planificación es favorable para la toma de decisiones conjunta con el doctorando respecto de cómo evaluar las fuentes de información, para lo cual será necesario que el doctorando y el director definan qué criterios se aplicarán con la finalidad de orientar la búsqueda y selección de contenidos y transitar de una indagación intuitiva a una guiada (Miras y Solé, 2007). Dado esto, es esencial identificar las contribuciones fundacionales de autores clásicos dentro del campo disciplinar, cuyos aportes se vinculan con la temática de investigación y el objeto de estudio en construcción.

Acorde con lo previo, resulta necesario que el director pueda enseñar al doctorando a definir qué procesos llevará a cabo para gestionar información diversa. Esto implica determinar qué lecturas son pertinentes para una determinada fase del proceso investigativo, definir el proceso más conveniente para organizar los textos y desarrollar estrategias para el registro por escrito de los contenidos relevantes para la investigación, con la finalidad de que posteriormente puedan ser consultados, así también para la anotación de las ideas, cuestionamientos y reflexiones que surgen a partir de la lectura. Todo esto permite al aprendiz comenzar a familiarizarse con el campo de conocimiento en el que se sitúa el estudio y preparar los contenidos que tendrá que elaborar y comprender a profundidad para hacerlos operativos en la investigación.

### **Elaboración y aprendizaje a partir de la lectura**

Los procesos de elaboración y aprendizaje implican la integración de conocimientos diversos, lo cual conlleva a una interacción entre lectura y escritura con redes intertextuales distintas que se articulan entre sí. Estos procesos de literacidad son complejos de desarrollar y de explicitar por parte del doctorando pues, acorde con McAlpine (2012), implican la articulación de los conocimientos en evolución a lo largo del tiempo con aquellos contemporáneos consensuados y los que se encuentran en debate, a su vez interactúan con los aspectos epistemológicos y metodológicos, así como con los paradigmas de las comunidades disciplinares que dialogan entre sí. Todo esto genera aportes a la realización de elaboraciones de relevancia para la escritura de la tesis y otras formas de comunicación académica que conllevan a la construcción de conocimientos necesarios para el proceso investigativo. Los aprendizajes que el estudiante construye a partir de esta lectura también se vinculan con los que desarrolla como parte de su formación de doctorado en general y por tanto en su interacción con la comunidad académica.

Acorde con lo anterior, los conocimientos que construye el doctorando se producen en distintos niveles; por una parte, se encuentran aquellos que se desarrollan mediante la comprensión de las teorías y los conceptos que las integran, así como de sus jerarquías y de la relación que existe entre los mismos, esto con la finalidad de comenzar la construcción del objeto de estudio, a la vez que generar el planteamiento del problema de investigación y posteriormente construir el marco teórico. Asimismo está implicada la lectura que viabiliza el aprendizaje del discurso del campo de conocimiento (por ejemplo, cómo se construyen los argumentos o cómo un autor/investigador plasma su voz en las distintas partes del texto) y la identificación del tipo de interacción que se establece entre las prácticas textuales y las prácticas de investigación reales (por ejemplo, cómo se plantea adecuadamente el diseño de la investigación en un determinado campo, qué tipo de evidencia se considera apropiada o esencial, entre otros).

Dada la complejidad de estos procesos lectores enfocados al aprendizaje de la investigación, resulta clave la función pedagógica del director de tesis con la finalidad de que aporte los recursos para que el doctorando pueda desarrollar una lectura académica cada vez más autónoma. Esto en un sentido transaccional de la lectura (Schraw y Bruning, 1996), en la que el lector se implica de manera activa en el proceso de construcción de significados y el análisis de los textos, contrario a un tipo de lectura transmisiva en la que este espera recibir los significados del escrito sin un mayor involucramiento por su parte, lo cual representa una actitud pasiva frente a la lectura.

A continuación se abordan estrategias pedagógicas que el director de tesis puede aplicar con el propósito de favorecer los procesos de aprendizaje mediante la lectura para la investigación.

***Explicitar la relevancia de la lectura intertextual en el proceso investigativo.***

Resulta importante que el director de tesis contribuya a explicitar las características de este tipo de lectura requerida para la investigación, así como favorecer la comprensión de su relevancia para la construcción de conocimiento y para la escritura de la tesis. Estos procesos pedagógicos en la dirección de la investigación se pueden llevar a cabo de manera dialogada (Miras y Solé, 2007). En esta lógica, acorde con Kwan (2009), es importante que el supervisor favorezca que el doctorando desarrolle un conocimiento de las redes intertextuales constitutivas del campo y de la comunidad disciplinar en la que lleva a cabo su investigación, con la finalidad de que comprenda sus dispositivos y sistemas de género propios, así como la identificación de un conjunto de normas que regulan su funcionamiento y por tanto las interacciones que se llevan a cabo. Aunado a ello, propiciar que el estudiante perciba al proceso de dirección de tesis como parte de dichas redes intertextuales (Bastalich, 2017).

En este contexto es importante que el director propicie de manera deliberada la articulación por parte del doctorando de los diálogos en el marco del asesoramiento con los discursos de otras voces que forman parte de la comunidad disciplinar (McAlpine, 2012), los cuales implican directamente a la literatura del campo en el que se encuentra la investigación del doctorando, así como al conocimiento de una variedad de géneros discursivos, distintos al de la tesis (p. ej. conferencias, la escritura para solicitar una beca, artículos, entre otros). A su vez, señala la autora la necesidad de coadyuvar al fortalecimiento de un sentido de agencia en el doctorando al alentarle a ser proactivo en la construcción de sus propias redes intertextuales en las que integre a las redes interpersonales cotidianas que conoce y valora, lo que propicia en el estudiante la comprensión de cómo otros académicos, además del director, participan en la producción textual del campo. Esto favorece el desarrollo de un contexto discursivo especializado, en el que el estudiante aprende a articular el lenguaje disciplinar, acorde con sus normas (Peredo, 2016), así como a realizar una lectura intertextual estructurada e integradora.

La interiorización de los aprendizajes a partir de los procesos de interacción en contextos especializados favorece a su vez la construcción de la identidad del doctorando como investigador (McAlpine et al., 2009). La realización de estas interacciones de manera intencional implica también el desarrollo de un sentido de agencia en el que el estudiante toma conciencia de cómo las mismas se pueden resignificar y enriquecer en la medida en que participa activamente en estas, para lo cual requiere la construcción de manera deliberada de diálogos especializados con su director, con los comités tutoriales, así también con los profesores de sus asignaturas, en congresos, al presentar una ponencia, en seminarios, con sus compañeros del doctorado, entre otros integrantes de la comunidad académica. Esta intertextualidad también implica el análisis por parte del doctorando de los vínculos que establece entre los distintos

componentes de la tesis, las versiones de esta, los textos que selecciona y que consulta con finalidades determinadas, de las notas, esquemas, matrices, entre otros que genera a partir del registro y/o elaboración de dichas lecturas, los cuales se articulan entre sí y cumplen funciones diversas en el proceso investigativo.

***Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico para el abordaje de la literatura.***

A partir del proceso de dirección de tesis es posible coadyuvar al desarrollo del pensamiento crítico por parte del doctorando, el cual resulta clave en el aprendizaje analítico-reflexivo del proceso de investigación y con ello en el abordaje, desde un enfoque transaccional (Schraw y Bruning, 1996), de los diversos contenidos. El pensamiento crítico es definido por Ennis (2011) como “razonable y reflexivo enfocado en decidir qué creer o hacer” (p. 1), así también señala que un pensador crítico ideal tiene la capacidad de clarificar, indagar y juzgar adecuadamente la base o fundamentos de un punto de vista propio y de otros, así como inferir con bases, suponer e integrar con imaginación, con sensibilidad y habilidad retórica. El desarrollo de este pensamiento le permite al doctorando abordar la lectura con consciencia de las interpretaciones que él mismo genera y evaluarlas a partir de una revisión de las bases que las fundamentan, así como también examinar las razones que utiliza para justificar la validez que atribuye o no a los contenidos y a los argumentos que se presentan en los textos (Peredo, 2012).

La revisión crítica de la literatura, alentada por los directores, puede resultar un recurso pedagógico valioso para visibilizar la lectura implicada en los procesos de investigación. Acorde con Saltmarsh y Saltmarsh (2008), permite a los estudiantes identificar y evaluar las dimensiones clave del argumento académico, la metodología de investigación, y las perspectivas teóricas específicas de la disciplina de estudio; así también favorece la reflexión sobre sus propios conocimientos y el análisis de cómo los puntos de vista que sostiene podrían ser desafiados o influenciados por sus lecturas. Esta revisión y análisis por parte del doctorando implica a la metacognición, en tanto permite la toma de consciencia respecto de los propios procesos y productos cognitivos (Flavell, 1976), lo cual favorece su autorregulación, cuando se aplican de manera deliberada criterios racionales para discernir si la información que se revisa resulta adecuada o inadecuadamente estructurada, fiable o no creíble a partir de los argumentos que esta expone, así como pertinente o no para su investigación, y toma decisiones en función de este análisis.

Acorde con Lee (2008), el pensamiento crítico implica un componente central de la práctica de la supervisión durante el doctorado y, en esta lógica, los directores de tesis entrevistados en su estudio reportaron un enfoque claro hacia estimular el desarrollo de problematizaciones por parte del doctorando, a la vez que buscaron que este avanzara hacia el logro de una mayor independencia como investigador.

A manera de favorecer el desarrollo de un análisis crítico de la literatura a abordar, de acuerdo con Peredo (2012), el director puede propiciar el establecimiento de un diálogo con el doctorando en el que se lleve a cabo el planteamiento de preguntas generadoras de la reflexión y el análisis de los contenidos que lee. Acorde con esto, en la investigación desarrollada por la autora se identifican indicios de elementos que los directores de tesis entrevistados consideran relevantes para abordar de manera crítica la literatura, tales como generar diálogos más estructurados en la asesoría, a manera de propiciar la inducción analítica a partir de la socialización de la lectura. Por su parte, señalaron la necesidad de que no exista imposición de ideas por parte del director, sino que favorezca la problematización como recurso para generar un diálogo reflexivo.

### ***Contribuir a la comprensión de los conceptos umbral.***

Los conceptos umbral son aquellos que resultan complejos a la vez que esenciales para el aprendizaje de las disciplinas y de los procesos de investigación. Acorde con Meyer y Land (2005), la comprensión de los conceptos umbral conduce a una nueva manera de observar, interpretar y entender algo en particular, por ello los autores los han denominado “puertas conceptuales” y han referido que pueden ser transformadores (producen cambios significativos en la percepción de un tema), irreversibles (es difícil que se olviden), integradores (explicitan la interrelación previamente oculta de algo) y problemáticos (difíciles, opuestos a la intuición o ajenos a la misma, a la vez que generan un conocimiento propician nuevas problematizaciones en un campo disciplinar). En el ámbito de la investigación concretamente, Wisker (2018) especifica seis conceptos umbral identificados en sus estudios: argumento, teorización, marco, creación de conocimiento, análisis, interpretación y paradigma.

La comprensión de estos conceptos o el cruce de estos umbrales conceptuales, de acuerdo con Wisker (2015), tiene lugar cuando los estudiantes de doctorado logran “saltos”, avances significativos o transformaciones importantes en su aprendizaje e inician su apropiación del proceso de investigación, así también cuando se vuelven más conscientes de su contribución al conocimiento y a la comprensión conceptual, a la vez que avanzan hacia procesos investigativos de mayor complejidad. Por su parte, la autora refiere que es factible que estos progresos se generen en puntos clave de la trayectoria formativa del doctorando, entre los cuales se incluye la formulación de preguntas de investigación, la revisión de la literatura y la integración de su contribución personal en el diálogo referente a su investigación, en la interpretación, en la teorización y en la producción de hallazgos a partir de los datos, así como en la elaboración de un resumen y conclusión sólidos. Por su parte, comprender los conceptos umbral a partir de la revisión de la literatura y de la escritura representa oportunidades importantes para entender la función que cumple la teoría en la inves-

tigación, así como generar un compromiso con la perspectiva teórica elegida (Wisker 2018). Los directores de tesis pueden propiciar estos procesos mediante el desarrollo de diálogos con el doctorando que permitan la discusión del trabajo y la percepción de los propios umbrales conceptuales (Wisker y Robinson, 2009). A este respecto, se trataría de favorecer en el estudiante la habilidad de dialogar con la literatura articulando sus propias ideas y cuestionamientos en vinculación con la investigación que lleva a cabo (Wisker, 2015).

Acorde con lo anterior, Kiley (2015) identificó tres estrategias que el director de tesis puede promover para propiciar la comprensión de los conceptos umbral, las cuales conciernen a los debates estructurados en grupo, escritura y estructuración de la lectura, las cuales se especifican a continuación. Acorde con la autora, los debates estructurados en grupo y desarrollados periódicamente favorecen la comprensión a profundidad de conceptos y teorías vinculados con la investigación, también propician que los estudiantes enseñen y aprendan entre sí. A su vez, permiten que estos no aborden en solitario las dificultades que enfrentan al analizar la literatura. Por su parte, la escritura resulta clave para que el estudiante observe el desarrollo de su pensamiento y de su comprensión sobre los aspectos que analiza en su investigación, así también como herramienta para aprender a resolver las dificultades de comprensión al tener que escribir con claridad sobre un determinado concepto o teoría, lo cual representa un abordaje epistémico de la escritura. En cuanto a la estructuración de la lectura, el director sugiere textos, así como enfoques para su abordaje y propicia el desarrollo de diálogos con el estudiante que favorezcan el aprendizaje de la teoría, por ejemplo, puede recomendar determinados artículos de investigación en los que se aplique con éxito el marco teórico y después llevar a cabo un análisis de manera conjunta de cómo se desarrolla este proceso en la investigación del doctorando.

### **Enfoque epistémico y autorregulado de lectura para revisar el texto académico**

La lectura para revisar el texto académico que se va a comunicar y será evaluado resulta un proceso complejo, pues implica una reelaboración del contenido a partir de la consideración de aspectos académicos y retóricos (Miras y Solé, 2007), lo cual representa un proceso epistémico en tanto involucra la transformación de los propios conocimientos y reelaboración de ideas. Aquí, a manera de estrategia pedagógica, el director puede explicitar este enfoque y con ello contribuir a que el doctorando lo adopte, el cual resulta clave para que este lleve a cabo una lectura de su propio texto que favorezca una revisión completa y a profundidad (Castelló, 2007). Este proceso también incluye regresar a los textos fuente de la tesis, a manera de realizar un control de la comprensión y también observar cómo han sido articulados entre sí y con los aportes del doctorando, los cuales implican a su propia voz (Castelló et al., 2011).

Por otra parte, la retroalimentación formativa del director de tesis al doctorando, a partir del diálogo, puede ser clave para que este regule su proceso de revisión de la tesis (Stracke y Kumar, 2010), en tanto favorece que se apropie de los criterios de revisión que el director le aporta. Así también, existen investigaciones que ponen de manifiesto la utilidad de que el director de tesis aliente la participación del doctorando en grupos de apoyo entre pares, en los que los estudiantes puedan recibir observaciones y recomendaciones para mejorar sus procesos y producciones de escritura, a la vez que quienes fungen como mentores puedan desarrollar sus habilidades para aportar retroalimentación (Carter y Kumar, 2017). Lo anterior propicia que los doctorandos cuenten con un espacio para la reflexión dialogada sobre sus propios textos que les permita incorporar las voces de los más expertos con el propósito de enriquecer su perspectiva lectora enfocada en la revisión y modificación de sus escritos y también favorecer la regulación de este tipo de lectura. Estos procesos resultan epistémicos, en tanto coadyuvan a que el doctorando revise de manera analítica y reflexiva sus propias ideas (Carlino, 2008), así como la articulación entre estas, integrando la perspectiva de la audiencia de su texto, lo cual a su vez puede detonar nuevas elaboraciones.

## CONCLUSIONES

La lectura en la formación de investigadores resulta compleja en tanto requiere la elaboración de contenidos a distintos niveles en las diferentes etapas de aprendizaje del doctorando y del desarrollo de la investigación, lo cual implica la asunción de un rol proactivo y estratégico por parte de este. En el presente ensayo se abordaron desafíos que necesitan resolver los doctorandos al llevar a cabo distintos tipos de lectura para el desarrollo de sus investigaciones: aprender a gestionar con propósitos distintos los contenidos de los textos y en diferentes etapas de su proceso investigativo. A su vez, frente a estos desafíos se observó que las intervenciones pedagógicas del director de tesis, las cuales articulan recursos en el marco de la misma dirección y externos a esta, son fundamentales en el desarrollo de la lectura académica enfocada en investigación. Ello debido a que pueden aportar al investigador en formación una perspectiva consciente y autorregulada para la toma de decisiones respecto del abordaje de una lectura intertextual de manera estratégica, epistémica, articulada con contenidos diversos (teóricos, conceptuales, metodológicos y retóricos), crítica, reflexiva y que permita fundamentar las ideas que este aporta a la investigación.

Aunado a lo anterior, dada la existencia de estudios escasos al respecto y de la importancia de esta temática para la formación de investigadores, la realización de investigación con doctorandos y directores resulta necesaria para comprender con mayor profundidad las experiencias de lectura académica de estos estudiantes en función de la interacción que se genera entre sus distintos procesos de aprendizaje e investigativos y sus contextos académico-disciplinares. Por su parte, es pertinente

para el desarrollo de estrategias pedagógicas en la dirección de tesis cada vez más articuladas y sistematizadas que contribuyan a la lectura académica dentro de la formación en investigación y con ello al aporte de conocimiento que retroalimente los procesos de supervisión en este sentido. Así también, la realización de estudios es necesaria para propiciar entre los directores y la comunidad académica en general un diálogo reflexivo, analítico y constructivo al respecto.

## REFERENCIAS

- Bastalich, W. (2017). Content and context in knowledge production: A critical review of doctoral supervision literature. *Studies in Higher Education*, 42(7), 1145-1157. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1079702>
- Burgess, M. L., Bengue, C., Onwuegbuzie, A. J., y Mallette, M. H. (2012). Doctoral students' reasons for reading empirical research articles: A mixed analysis. *The Journal of Effective Teaching*, 12(3), 5-33. [https://uncw.edu/jet/articles/vol12\\_3/onwuegbuzie.html](https://uncw.edu/jet/articles/vol12_3/onwuegbuzie.html)
- Carlino, P. (2006). *La escritura en la investigación* [Documento de trabajo, 19]. Universidad de San Andrés. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/66>
- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 29(2), 20-28. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n2/29\\_02\\_Carlino.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n2/29_02_Carlino.pdf)
- Carter, S., y Kumar, V. (2017). Ignoring me is part of learning: Supervisory feedback on doctoral writing. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 68-75. <https://doi.org/10.1080/14703297.2015.1123104>
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló (coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 47-82). Graó.
- Castelló, M., Bañales, G., Corcelles, M., Iñesta, A., y Vega, N. (2011). La voz del autor en la escritura académica: una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44(76), 105-117. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342011000200001>
- Castelló, M., Iñesta, A., y Corcelles, M. (2013). Learning to write a research article: Ph.D. students' transitions toward disciplinary writing regulation. *Research in the Teaching of English*, 47(4), 442-477. <https://www.jstor.org/stable/24397847>
- Castelló, M., y Monereo, C. (1999). El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior. *Infancia y Aprendizaje*, (88), 25-42. <https://doi.org/10.1174/021037099760246590>
- Chalmers, A. F. (2009). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. Siglo XXI.
- Daniels, H. (2012). *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós.
- Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n50/v16n50a12.pdf>
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. [https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking\\_51711\\_000.pdf](https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf)
- Fernández, L., y Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 37(148), 156-171. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2015.148.49319>
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. B. Resnik (ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Erlbaum.
- Kiley, M. (2015). 'I didn't have a clue what they were talking about': PhD candidates and theory. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 52-63. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981835>
- Kwan, B. S. C. (2008). The nexus of reading, writing and researching in the doctoral undertaking of humani-

- ties and social sciences: Implications for literature reviewing. *English for Specific Purposes*, 27(1), 42-56. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2007.05.002>
- Kwan, B. S. C. (2009). Reading in preparation for writing a PhD thesis: Case studies of experiences. *Journal of English for Academic Purposes*, 8(3), 180-191. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.02.001>
- Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education*, 33, 267-281. <https://doi.org/10.1080/03075070802049202>
- Lindsay, D., Poindron, P., y Morales, T. (2013). *Guía de redacción científica*. Trillas.
- Lorch, R., Lorch, P. E., y Klusewitz, M. A. (1993). College students conditional knowledge about reading. *Journal of Educational Psychology*, 85(2), 239-252. <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=yrovfta&NEWS=N&AN=00004760-199306000-00003>.
- McAlpine, L. (2012). Shining a light on doctoral reading: Implications for doctoral identities and pedagogies. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(4), 351-361. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.728875>
- McAlpine, L. (2020). *What else could you be doing to advance your PhD progress and outcomes?/Managing your PhD to build your career*. Ponencia presentada en "Negotiating the uncertainty of researcher careers". Barcelona, España. <https://www.youtube.com/watch?v=KAKl188ZUv8>
- McAlpine, L., Jazvac-Martek, M., y Hopwood, N. (2009). Doctoral student experience in education: Activities and difficulties influencing identity development. *International Journal for Researcher Development*, 1(1), 97-109. <https://doi-org.pbidi.unam.mx:2443/10.1108/1759751X201100007>
- Meyer, J., y Land, R. (2005). Threshold concepts and troublesome knowledge (2): Epistemological considerations and a conceptual framework for teaching and learning. *Higher Education*, 49(3), 373-388. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6779-5>
- Miras, M., y Solé, I. (2007). Elaboración y comunicación del conocimiento científico. En M. Castelló (coord.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos* (pp. 83-112). Graó.
- Peredo, M. A. (2012). *Habilidades complejas de lectura en el posgrado: ¿Formación o disonancia?* Editorial Universitaria, Universidad de Guadalajara.
- 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>
- Rong, M. (2019). Advanced academic literacy development: A case study of a successful Chinese doctoral student. *Language, Culture and Curriculum*, 32 (2), 207-222. <https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1540633>
- Saltmarsh, D. y Saltmarsh, S. (2008). Has anyone read the reading? Using assessment to promote academic literacies and learning cultures. *Teaching in Higher Education*, 13(6), 621-632. <https://doi.org/10.1080/13562510802452343>
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332>
- Schraw, G., y Bruning, R. (1996). Readers' implicit models of reading. *Reading Research Quarterly*, 31(3), 290-305. <https://doi.org/10.1598/RRQ.31.3.4>
- Stracke, E., y Kumar, V. (2010) Feedback and self-regulated learning: Insights from supervisors' and PhD examiners' reports. *Reflective Practice*, 11(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/14623940903525140>
- Suazo, G. (2017). *Abecedario de dichos y frases hechas*. Edaf.
- Ursin, J., Vähäsantanen, K., McAlpine, L., y Hökkä, P. (2020). Emotionally loaded identity and agency in Finnish academic work. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 311-325. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1541971>
- Vygotsky, L. (2006). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Quinto Sol.
- Wisker, G. (2015). Developing doctoral authors engaging with theoretical perspectives through the literature review. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 64-71. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981841>
- Wisker, G. (2018). Different journeys: Supervisor perspectives on disciplinary conceptual threshold crossings in doctoral learning. *Critical Studies in Teaching and Learning*, 6(2), 40-59. <https://doi.org/10.14426/cristal.v6i2.148>
- Wisker, G., y Robinson, G. (2009). Encouraging postgraduate students of literature and art to cross conceptual

- thresholds. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(3), 317-330. <https://doi.org/10.1080/14703290903069035>
- Xiwen, X., y Xuemei, L. (2018). Teaching academic writing through a process-genre approach: A pedagogical exploration of an EAP program in China. *TESL-EJ*, 22(2), 1-21. <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume22/ej86/ej86a1/>
- Zanotto, M., Monereo, C., y Castelló, M. (2011). Estrategias de lectura y producción de textos académicos: leer para evaluar un texto científico. *Perfiles Educativos*, 33(133), 10-29. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2011.133.27901>

*Cómo citar este artículo:*

Zanotto González, 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. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v13i0.1427](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1427)



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.