

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre

Ruth Elena Quiroz Posada
Juan Carlos Echeverri Álvarez
Coordinadores académicos



Facultad de Educación

370.7

Q8

Quiroz Posada, Ruth Elena, Coordinador académico
Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de
incertidumbre / Ruth Elena Quiroz Posada y Juan Carlos Echeverri Álvarez, Coor-
dinadores académicos -- 1 edición -- Medellín : UPB, U de A , 2021.

184 páginas, 17x24 cm. (Investigaciones en Educación; 2)

ISBN: 978-958-764-940-6 (Versión impresa) / 978-958-764-946-8 (versión digital)

Investigación educativa -- 2. Educación superior -- Colombia -- 3. Prácticas pedagó-
gicas -- 4. Métodos de enseñanza -- I. Echeverri Álvarez, Juan Carlos, Coordinador
académico. -- II. Título (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Varios autores

© Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

© Fondo de publicaciones Facultad de Educación

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

Colección Educativa Aula Abierta - Investigaciones en Educación 2

Colección Investigaciones en Educación

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre

ISBN: 978-958-764-940-6 (versión impresa)

ISBN: 978-958-764-946-8 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-958-764-946-8>

Primera edición, mayo de 2021

Universidad Pontificia Bolivariana

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Marta Lucía Gómez Zuluaga

Corrección de Estilo: Santiago Gallego

Universidad de Antioquia

John Jairo Arboleda Céspedes -Rector

Wilson Bolívar Buriticá - Decano Facultad de Educación

María Alexandra Rendón Uribe - Vicedecana

Bibiana Escobar García - Jefa Departamento Pedagogía

Jhony Alexander Villa-Ochoa - Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas

Alejandro Mesa Arango - Jefe Departamento Educación Avanzada

Sarah Flórez Atehortúa - Jefa Departamento Educación Infantil

Juan David Gómez González - Jefe Departamento Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Edgar Ocampo Ruiz - Jefe Departamento de Extensión y Educación a Distancia

Ruth Elena Quiroz Posada - Coordinadora del Doctorado en Educación

Jorge Ignacio Sánchez Ortega - Coordinación editorial.

Dirección Editorial

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006

Medellín - Colombia

Fondo de publicaciones Facultad de Educación

Correo electrónico: edicioneducacion@udea.edu.co

<http://www.udea.edu.co>

Teléfono: 2195708

Dirección: calle 67 No. 53 - 108 Bloque 9 Oficina 117

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

El contenido de la obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

“Financiado por el DAAD con fondos del Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ) de Alemania”.

Lectura crítica en la Universidad Industrial de Santander en relación con los resultados en las pruebas Saber Pro entre los años 2016 y 2018

Yissel Tatiana Hernández Márquez¹

Resumen

El presente trabajo de investigación busca describir comparativamente las prácticas de enseñanza en el desarrollo de las competencias en lectura crítica en diez programas académicos de pregrado de la Universidad Industrial de Santander. La metodología de investigación es mixta, en tanto que se basó en un análisis estadístico de los puntajes y en la recolección de información documental y la realización de entrevistas.

De acuerdo con la indagación, se halló la existencia de Taller de Lenguaje como asignatura obligatoria en todos los programas académicos², el cual busca desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes de primer semestre; asimismo, se halló que, pese a los esfuerzos de los programas frente al desarrollo del pensamiento y la lectura crítica mediante diferentes prácticas, no existe una política general en la cual se implementen de forma sistemática y precisa estrategias encaminadas al desarrollo de la lectura crítica.

Palabras clave: lectura crítica, pensamiento crítico, educación superior, educación por competencias, pruebas Saber Pro.

1 Magíster en Educación, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: tatiana.hernandez4@udea.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0883-1912>

2 El programa de Ingeniería Eléctrica es la única excepción a dicha afirmación, puesto que en él se propone el desarrollo de estas habilidades comunicativas de manera transversal a lo largo del programa académico.

Introducción

El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) adoptó en la estructura del examen Saber Pro³ un componente al que le da el nombre de “competencias genéricas”; en él se encuentra el módulo de lectura crítica: es decir, a todos los estudiantes se les evalúa en esta competencia, la cual busca valorar el conjunto de habilidades para comprender, interpretar y evaluar textos que puedan encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados (Ministerio de Educación Nacional, s. f.).

En este contexto, surge como asunto fundamental analizar los procesos bajo los cuales la educación superior en Colombia se está encargando de la enseñanza de competencias en lectura y pensamiento crítico. Además, de acuerdo con los aportes de Melo, Ramos y Hernández (2017), se puede decir que no existe mucha variación en el progreso que debería procurar la educación superior en los estudiantes frente al desarrollo de pensamiento complejo, puesto que los resultados entre las dos pruebas no distan mucho de ser los mismos; “los resultados de las pruebas Saber 11 que los estudiantes presentan al finalizar sus estudios de secundaria guardan una estrecha relación con los obtenidos en las pruebas Saber Pro que se presentan al finalizar los estudios de nivel superior” (p. 94). Dicha problemática aborda la necesidad de analizar cuáles son los factores que posibilitan que los estudiantes desarrollen competencias en lectura crítica durante su proceso académico universitario.

En este orden de ideas, Cely y Sierra (2011) afirman que leer críticamente implica pensar y reconocer los distintos géneros discursivos y los saberes especializados en pro del desarrollo de la cultura como responsabilidad social e investigativa; lo anterior, según los autores, se logra partiendo de la enseñanza de modos de indagar, aprender y pensar, dado que la lectura —especialmente en el ámbito del nivel superior— nace huérfana puesto que no se generan procesos de jerarquización de información de los textos como guías, mapas conceptuales u otras estrategias necesarias para la actividad cognitiva que generan un proceso de lectura crítica (Carlino, 2005).

En esta línea, Carlino (2011) define la lectura como la reconstrucción de un significado coherente y hace énfasis en la importancia que implica el

3 Examen de carácter oficial y obligatorio que evalúa a los estudiantes que están por finalizar un programa académico de pregrado.

acompañamiento en el proceso de desarrollo de habilidades de lectura crítica en los estudiantes, dado que, afirma, en la educación de niveles superiores se supone que los estudiantes ya manejan en su totalidad las herramientas de lectura, por lo cual en diversas ocasiones no se guían las lecturas de los estudiantes y no se acompaña la lectura ni se introduce en los distintos géneros discursivos.

En consecuencia, hace falta comprender la importancia que tiene para los estudiantes la introducción en los diferentes géneros textuales a los que se ven expuestos cuando inician su vida académica, en tanto que, como lo afirma Carlino (2013), es necesario que los estudiantes que ya están inmersos en una comunidad discursiva logren generar un proceso comunicativo distinto al habitual, que les permita usar un lenguaje especializado y gestar procesos de lectura complejos como pensadores y analizadores de textos. Así, pues, es necesario desarrollar estas competencias durante el proceso formativo en la educación superior, independientemente del contexto sociohistórico que haya rodeado al estudiante.

Por otro lado, Muñoz, Caballero y Valbuena (2014) defienden la importancia de que la lectura no solo atienda las exigencias académicas, sino que responda a la formación de un lector reflexivo, activo y crítico. Asimismo, recomiendan, frente al perfil de los docentes que imparten asignaturas relacionadas con habilidades comunicativas, que su formación académica tenga un enfoque lingüístico en disciplinas como lenguaje, literatura, filosofía y comunicación social. Además, explican que en muchas de las estrategias didácticas efectuadas para desarrollar la lectura en un nivel crítico no hay un hilo conductor y no se trascienden los límites de lo literal, lo que conserva la postura instrumental de la lectura para aprender e implica que este tipo de lectura genere expertos en sus disciplinas, pero que son incapaces de leer diferentes ideologías y poner en relación su saber con los aspectos culturales.

Finalmente, a modo de conclusiones, Muñoz, Caballero y Valbuena (2014) proponen que es importante replantear el perfil del docente que orienta los cursos básicos, dado que resulta indispensable crear un grupo de profesionales que involucren a docentes de diferentes disciplinas, con lo que se fortalecerán las prácticas significativas de las lecturas, teniendo en cuenta los diferentes géneros discursivos.

Por otra parte, frente a la concepción de las prácticas de enseñanza de lectura y escritura, Pérez y Rincón (2013) caracterizan unas experiencias destacadas que aportan a la enseñanza de la lectura y escritura como ejes transversales entre los contenidos abordados en la educación superior. De

igual forma, hacen referencia al uso de la lectura y la escritura como un proceso de construcción de sí, debido a que la propuesta pedagógica del docente hace énfasis no solo en el desarrollo conceptual que acarrea el uso de la lectura y la escritura, sino en la práctica de esta como experiencia que trasciende el plano académico y le aporta al estudiante, animándolo el deseo de ampliar su capital intelectual y cultural.

En definitiva, pese a que actualmente son crecientes las investigaciones que se preguntan por la lectura y la escritura en la universidad, muchas de ellas se centran únicamente en una relación entre el pensamiento y la lectura crítica; sin embargo, con excepción de una gran investigación producida por 17 universidades colombianas (Pérez y Rincón, 2013), hay muy poca literatura en lo referente a las prácticas que propenden por el desarrollo de competencias en lectura crítica en los diferentes programas de pregrado y su relación con los resultados arrojados por las pruebas estandarizadas (las cuales pretenden evaluar dicha competencia).

De allí surge la necesidad de analizar cómo los programas en las universidades, dentro de su proceso de enseñanza aportan al desarrollo de competencias en lectura crítica, qué políticas institucionales se están estableciendo frente a la necesidad de desplegar dichas competencias y cuál es la relevancia que tienen las mismas en los distintos programas académicos, de cara no solo a los resultados de las pruebas Saber Pro, sino como componente fundamental en la formación integral de los estudiantes universitarios.

Por lo tanto, el objetivo principal de la presente investigación es describir comparativamente las prácticas de enseñanza en el desarrollo de las competencias en lectura crítica en los programas académicos con mayor y menor puntaje pertenecientes a las facultades de Ciencias, Ciencias Humanas, Ingenierías Físico-Mecánicas, Ingenierías Físicoquímicas y Salud en la Universidad Industrial de Santander, documentando, identificando y comparando las prácticas de enseñanza dirigidas al desarrollo de competencias en lectura crítica en los programas mencionados.

Metodología

La investigación se realizó con la elección de un método mixto encabezado principalmente por el enfoque cualitativo, en tanto que, si bien se realizó un análisis estadístico de los promedios de las pruebas Saber Pro entre los años 2016 y 2018 para la selección de los programas académicos que fueron

sometidos a comparación, la investigación se centró en las indagaciones tanto documentales como experienciales de los administrativos, docentes y directivos pertenecientes a los programas académicos objeto de este estudio.

En la primera fase, se sacó el promedio de los programas en los tres años consecutivos a partir de una media aritmética que permitiera establecer las dos carreras por facultad con los puntajes más altos y bajos en el componente de lectura crítica.

Tabla 1

Carreras con el mayor y menor puntaje de las pruebas Saber Pro en el componente de lectura crítica en la Universidad Industrial de Santander

Facultad	Carrera	Puntaje 2016	Puntaje 2017	Puntaje 2018	Promedio 3 años
Ciencias	Biología	182	187	183	184,0
	Lic. en Matemáticas	153	158	162	157,7
Ciencias Humanas	Historia y Archivística	188	182	192	187,3
	Licenciatura en Música	163	164	149	158,7
Ingenierías Físico-Mecánicas	Diseño Industrial	177	185	182	181,3
	Ingeniería Eléctrica	167	165	158	163,3
Fisicoquímicas	Geología	178	187	184	183,0
	Ingeniería Metalúrgica	169	169	173	170,3
Salud	Medicina	187	182	183	184,0
	Fisioterapia	171	173	178	174,0

Fuente: <http://www.icfes.gov.co>.

Frente a los análisis de los programas académicos desde el análisis documental, este se dividió en cinco etapas. Inicialmente, se rastrearon los documentos existentes y disponibles; luego se clasificaron, lo que llevó a la selección de los más pertinentes con el fin de que cumplieran con los propósitos del estudio. Los criterios de exclusión estuvieron basados en las categorías creadas para la recolección de información, por lo cual se eligieron documentos que dieran cuenta de las prácticas de enseñanza realizadas por los docentes, las concepciones alrededor de lo que se entiende por lectura crítica y la vinculación de las literacidades académicas. Tras la selección de los documentos, el siguiente paso fue la lectura a profundidad del contenido,

extrayendo los elementos más relevantes que facilitaran el análisis (estos se consignan en una matriz diseñada de tal forma que permita comprender los patrones, las tendencias, convergencias y contradicciones halladas en el proceso de análisis).

Por otro lado, se aplicaron entrevistas guiadas a la ubicación de las prácticas de enseñanza en el aula y el impulso de prácticas institucionales en relación con el desarrollo de competencias en pensamiento y lectura críticos en cada uno de los programas objeto de estudio, buscando identificar las estrategias que se realizan de manera intrínseca en las asignaturas en general o a través de proyectos transversales que posiblemente no se visibilizan en el plan de estudios. El análisis finaliza con una lectura cruzada y comparativa de los documentos y la información recogida en entrevistas para generar una síntesis comprensiva total (Sandoval, 2002).

Resultados

Tabla 2

Síntesis comparativa de las prácticas en la Facultad de Ingenierías Físicoquímicas

Prácticas de enseñanza	
Geología	Ingeniería Metalúrgica
No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica	No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica
Producción y comprensión de problemáticas derivadas de prácticas de laboratorio	Aprendizaje a partir del trabajo colaborativo
Análisis de textos o artículos	Aprendizaje basado en problemas
Prácticas de laboratorio e informes	Lectura comprensiva de textos y artículos científicos
Desarrollo comprensivo de conceptos	Elaboración de ensayos
Cuadros de análisis	Investigación bibliográfica
Procesos investigativos	Elaboración de informes
Movilidad de estudiantes	Movilidad de estudiantes
Taller de Lenguaje	Taller de Lenguaje
Conferencias Geo-almuerzo	Conferencias uis Fest
Asignaturas con enfoque crítico	Sin asignaturas con enfoque crítico

Prácticas de enseñanza	
Geología	Ingeniería Metalúrgica
Página de internet Geo-web	Solo espacios fomentados por la universidad
No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica	No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica
Asignaturas de investigación	Asignaturas de investigación

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3

Síntesis comparativa de las prácticas en la Facultad de Ingenierías Físico-Mecánicas

Prácticas de enseñanza	
Diseño Industrial	Ingeniería Eléctrica
No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica	Competencias internacionales "Abet"
Movilidad de estudiantes	Movilidad de estudiantes
Taller de Lenguaje	No cuenta con la asignatura de Taller de Lenguaje
No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica	No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica
Conferencias "De puertas pa' fuera"	Participación voluntaria en talleres de lectura
Presentación de pósteres y ponencias	Cineforo
Asignaturas con enfoque crítico	Asignaturas de investigación
Publicación de mejores proyectos en medios de prensa	
Talleres de diseño	
Asignaturas de investigación	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4

Síntesis comparativa de las prácticas en la Facultad de Ciencias

Prácticas de enseñanza	
Biología	Licenciatura en Matemáticas
No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica	No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica
Uso de actividades propuestas por el SEA (acompañamiento de elaboración de proyectos de grado)	Entrega de informes sobre las prácticas educativas
Movilidad de estudiantes	Movilidad de estudiantes
Taller de Lenguaje	Lectura de textos académicos universitarios y escritura de textos académicos universitarios
No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica	En algunas asignaturas, el 20% de la evaluación hace parte de un trabajo final que implica una revisión de bibliografía y una sustentación oral
Participación en ponencias, seminarios y proyectos de extensión solidaria	Coloquio de prácticas con presentación de informes de prácticas a través de pósteres
Asignaturas con enfoque crítico	Asignaturas con enfoque crítico
Participación voluntaria de estudiantes en la emisora y el periódico de la universidad	Participación voluntaria de los estudiantes en cineforos
Asignaturas de investigación	Asignaturas de investigación
Evaluadores externos de trabajo de grado	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5

Síntesis comparativa de las prácticas en la Facultad de Humanidades

Prácticas de enseñanza	
Historia y Archivística	Licenciatura en Música
El programa académico conlleva a que los estudiantes se enfrenten a un análisis y comprensión de la historia continuamente	No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica
Movilidad de estudiantes	Movilidad de estudiantes
Taller de Lenguaje	Taller de Lenguaje

Prácticas de enseñanza	
Historia y Archivística	Licenciatura en Música
No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica	No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica
Seminarios "Jornada de estudios históricos"	Asignaturas con enfoque crítico
Asignaturas con enfoque crítico	Conciertos de recitales
Boletín estudiantil "Nuestra voz historia"	Asignaturas de investigación
Cineforos, tertulias literarias	
Asignaturas de investigación	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6

Síntesis comparativa de las prácticas en la Facultad de Salud

Prácticas de enseñanza	
Medicina	Fisioterapia
Talleres de lectura crítica a partir de sexto semestre	No hay proyectos transversales que busquen el fortalecimiento de la lectura crítica
Movilidad de estudiantes	Movilidad de estudiantes
Taller de Lenguaje	Taller de Lenguaje
No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica	No existen porcentajes guiados puntualmente a evaluar el desarrollo de competencias en lectura crítica
Eventos académicos continuos sobre lectura y selección de literatura	Semilleros y grupos de investigación
Asignaturas con enfoque crítico (ética)	Asignaturas con enfoque crítico (ética)
Revista <i>medica uis</i>	Asignaturas de investigación
Nivel de inglés alto, aumenta el espectro investigativo	
Biblioteca	
Asignaturas de investigación	

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, una de las experiencias significativas encontradas en el proceso investigativo frente a las prácticas de enseñanza en el desarrollo de competencias en lectura crítica realizado en la Universidad Industrial de Santander, fue el Taller de Lenguaje, asignatura que se imparte en todos los programas académicos pertenecientes a la universidad (con excepción de Ingeniería Eléctrica); tal asignatura hace parte de una iniciativa de la Escuela de Idiomas de la universidad, que a su vez pertenece a la Facultad de Ciencias Humanas.

El Taller de Lenguaje configura un avance relevante frente a la comprensión de la necesaria y continua formación de los estudiantes con respecto a las habilidades comunicativas; en este caso, enmarcadas en una perspectiva de las literacidades académicas en tanto que postulan lo significativo que resulta, en los procesos formativos, emprender métodos que guíen, en el contexto educativo, el desarrollo de la lectura, la escritura y la oralidad. Sin embargo, los docentes, debido a distintos factores como formación académica o estrategias metodológicas, orientan los cursos de formas muy diversas, haciendo que carezcan en ocasiones de contextualización de acuerdo con las diferentes líneas de saber.

Asimismo, en la información hallada se evidencia que se carece de proyectos transversales enfocados en lectura crítica, ya sea institucionales o como iniciativas de los programas académicos; por otro lado, hay una ausencia generalizada de criterios evaluativos frente al desarrollo de habilidades en lectura crítica. De igual modo, desde el enfoque de las literacidades académicas, los programas que cuentan con variedad de actividades curriculares y la participación de los estudiantes en medios de difusión son en la mayoría de los casos los programas con mejor puntaje respecto al programa con el que se comparó, lo que da indicios de que dichas prácticas son favorables para el desarrollo en lectura crítica.

Por otro lado, se hace evidente la importancia de las asignaturas con enfoque crítico, puesto que algunas de las carreras con mejores promedios en los resultados, como Historia y Archivística, Biología y Diseño Industrial, desarrollan muchos de sus contenidos a la luz de un análisis crítico de la sociedad que no solo tiene que ir en relación con sus componentes estructurales —como es el caso de Historia y Archivística y su relación con las distintas ramas de las ciencias sociales—, sino que se desarrollan en las

temáticas propias de la disciplina; un ejemplo de ello es la perspectiva crítica de asignaturas como Bioética y Biología de la Conservación, Cambio Global del Ambiente, Botánica Económica y Etnobotánica, y Mutagénesis Ambiental I y II, que desde su rama de conocimiento se preguntan por la relación entre el hombre y la naturaleza o, en el caso de Diseño Industrial, la asignatura de Ecodiseño, que desarrolla un análisis de la relación entre producto y medio ambiente desde un proceso de concientización de los impactos ambientales que puede acarrear el desarrollo de su profesión.

Ahora bien, de acuerdo con las estrategias identificadas, se hace necesaria una política de lectura, escritura y oralidad de carácter formal e institucional que promueva, desde el desarrollo de todas las asignaturas (sin discriminación), las distintas prácticas que fomentan el desarrollo no solo de la lectura y el pensamiento crítico, sino también, en términos generales, de las literacidades críticas; esto, a su vez, se verá reflejado en los planes de estudio y en los contenidos de las asignaturas para que de ese modo no se pierda la continuidad de proyectos y procesos en esa vía, dificultad que mencionaba uno de los docentes entrevistados, puesto que, al no existir directrices claras frente a estas estrategias, en los cambios de administración, a veces, se trunca la continuidad de los procesos.

Referencias bibliográficas

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- . (2011). *La lectura en los primeros años de universidad: qué podemos hacer los docentes para promoverla*. Seminario Internacional de Inauguración de la Subsección de la Cátedra UNESCO Lectura, Escritura y Democracia. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Entre Ríos.
- . (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 18(57), pp. 355-381.
- Cely, A. y Sierra, G. M. (2011). La lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior. Disponible en <http://hdl.handle.net/10882/2771>.
- Melo, L.; Ramos, J. y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y Sociedad*, 78, pp. 59-111.
- Ministerio de Educación del Gobierno de Colombia (23/10/2018). *Competencias en la educación superior*. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

- Muñoz, Y.; Caballero, C. y Valbuena, C. (2012). *Lectura crítica, propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Bogotá D. C.: Universidad de la Salle.
- Pérez, M. y Rincón, G. (2013). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana. Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Icfes.