



Estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades formativas en investigación. Cómo mitigar la ausencia de lectura de los estudiantes en Ciencias Sociales

Pedagogical strategies for the development of training skills in research. How to mitigate the absence of reading of students in Social Sciences

Darwin Cruz-García¹

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Engativá - Bogotá, Colombia

 <https://orcid.org/0000-0002-1858-1945>

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.008>

Recibido 29/03/2020/ Aceptado 30/07/2020

ARTÍCULO ORIGINAL

PALABRAS CLAVE

Hábitos de Lectura, investigación, práctica pedagógica, reflexión crítica.

RESUMEN: El objetivo fue comprender el proceso formativo en la investigación como práctica académica planteando la necesidad de estrategias frente al débil hábito de la lectura en escenarios de formación que permiten dar respuesta a la crisis de interpretación de los problemas sociales. Esta reflexión se planteó desde el método fenomenológico-hermenéutico con un enfoque crítico social en un periodo de 2 años, formando y acompañando a 436 estudiantes con 145 propuestas de investigación formativa, haciendo la recolección de la información por medio de 5 entrevistas semiestructuradas a docentes y 50 encuestas a estudiantes. Por tanto, esta investigación es el punto de inicial de una propuesta pedagógica que promueva la lectura y ejercicios de reflexión crítica. Por consiguiente, las ciencias sociales deben formular rutas de investigación que atraviesen el plan de estudios, buscando a su vez, orientar y potenciar el trabajo de los estudiantes en procedimientos de investigación.

KEYWORDS

Reading habits, research, pedagogical practice, critical reflection.

ABSTRACT: The objective was to understand the training process in research as an academic practice, raising the need for strategies in the face of the weak habit of reading in training settings that allow us to respond to the crisis of interpretation of social problems. This reflection was raised from the phenomenological-hermeneutic method with a social-critical approach in a period of 2 years, training and accompanying 436 students with 145 proposals of formative research, collecting information through 5 semi-structured interviews with teachers and 50 student surveys. Therefore, this reflection is the starting point of a pedagogical proposal that promotes reading and critical

¹ Correspondencia: darwin.cruz@uniminuto.edu



reflection exercises. Consequently, the social sciences must formulate research routes that cross the curriculum, seeking in turn to guide and enhance the work of students in research procedures.

1. INTRODUCCIÓN

La realidad social del contexto colombiano tiene la urgencia en el desarrollo de estrategias pedagógicas que permitan la transformación social por medio de la investigación e innovación (Robledo, 2007). Esto genera un reconocimiento del papel de las ciencias sociales en la promoción de nuevas lecturas de la realidad que permitan dar respuesta a los múltiples fenómenos (Araya, 2011). Por esta razón, reflexionar en los procesos de formación para el progreso en habilidades investigativas para la transformación social, el desarrollo humano y la gestión social es de vital importancia (Viniestra, 1990).

De tal forma, las ciencias sociales tienen el desafío de fortalecer la investigación para la generación de nuevo conocimiento (Bonilla & Sehk, 2005), siendo así que desde el proceso de enseñanza y aprendizaje en investigación se plantea la transformación de contenidos curriculares y pedagógicos que sean más incluyentes a las necesidades e interés de los estudiantes (Palacios, 1998). Esto significa, que la formación en investigación debe iniciar del interés y motivación del estudiante reconociendo habilidades de reflexión, análisis e interpretación para la creación de propuestas investigativas (Amestoy de Sánchez, 2002).

Entonces, la generación de conocimiento en los procesos de formación busca que se generen estructuras de pensamiento contextual, innovador y pertinente a las demandas poblacionales y territoriales (Guerrero, 2007), que a su vez mejoren no solo en la reflexión sino también en los procesos de práctica desarrollados con las comunidades (Nistal, 2008). En este sentido, es importante la construcción de espacios que permitan encuentros exitosos de prácticas en investigación formativa que muestren el avance en el desarrollo de habilidades de reflexión, pero también argumentativas (Vilà & Comajoan, 2013).

Del mismo modo, las ciencias sociales deben reconocer que los procedimientos en investigación realizan un aporte en lo disciplinar y lo profesional en la perspectiva de construcción del conocimiento (Roa-Mendoza, 2016), pero también el papel que juegan los estudiantes en los espacios de reflexión para el diseño de métodos investigativos que materializan modos y formas de ver e interpretar la realidad como respuesta a vacíos de conocimiento y demandas del ejercicio profesional (Giraldo & Corzo, 2001).

Es así, que el eje central para las ciencias sociales en la formación de investigación es el reconocimiento de capacidades de los estudiantes (Balbo, 2008), que permitan aportar al conocimiento por medio de la utilización de instrumentos y herramientas dadas por la disciplina en la reflexión crítica e innovadora de las realidades sociales en campo (Vera, 2014). Sin embargo, las habilidades de los estudiantes en formación en investigación en las ciencias sociales se plantean en el poco gusto por la lectura, problemas en la escritura y debilidades en la argumentación (Reyes, 2013).

De este modo, la investigación se convierte en un reto y función fundamental de las ciencias sociales (Zemelman, 2001), debido a que permite desarrollar y fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico, propositivo e incluyente en formas nuevas de comprender las realidades sociales (Beltrán & Mata, 2014). Convirtiéndose de esta manera en un deber ser de las ciencias sociales en no solo identificar las falencias de los estudiantes sino en proponer formas o canales distintos que fortalezcan los procedimientos investigativos (Gonzales & Otros, 2004).

Entonces, el análisis reflexivo de las habilidades de lectura de los estudiantes permite comprender la evolución de la investigación (Ramírez, 2009), en donde el proceso formativo es el escenario mediante el cual se puede comunicar o transmitir conocimientos (Ordoñez & Herrera, 2007). Este debe tener como pretensión la formación integral para desarrollar habilidades, hábitos y aptitudes que se han capaces de emprender y participar eficazmente en procedimientos de investigación (Restrepo, 2002).

Por tanto, el reto está en la rigurosidad que los estudiantes plantean en los procedimientos para generar un análisis sistemático de la realidad (Quijano, 2012), que contribuya considerablemente en las prácticas de intervención profesional en acciones rigurosas y disciplinadas (Serrano, 2000). Este ejercicio ha permitido identificar actitudes de los estudiantes como la ansiedad, el disgusto y la frustración frente al trabajo de la investigación (Aldana, 2011), estas son adquiridas y aprendidas a lo largo de la vida del estudiante y plantean en la formación en investigación un reto frente a la experiencia determinando la cercanía con el ejercicio de investigar (Blanco & Alvarado, 2005).

De esta manera, es importante contribuir en la acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica de las ciencias sociales por medios de la investigación (Batthyány & otros, 2011), a partir de la motivación frente a la consolidación de hábitos de reflexión crítica de los objetos de estudio de interés (Rojas, 2002). Entendiendo, que la formación debe comprenderse como acciones ordenadas y articuladas que orientan y facilitan la apropiación y desarrollo de

conocimientos a través de habilidades y actitudes que parten de un interés individual (Guerrero, 2007).

En este sentido, se busca fomentar la capacidad de reflexión y análisis para realizar tareas determinadas en el procedimiento investigativo (Osses, Sánchez & Ibañez, 2006), como el rastreo bibliográfico, construcción de conceptos o categorías y el desarrollo de objetivos, es decir, el saber estructurar un procedimiento investigativo (González, 2011). Esto permite plantear como pregunta de reflexión ¿Cómo las Ciencias Sociales promueven estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades formativas en investigación para mitigar la ausencia de lectura de los estudiantes?

Así, dentro de la revisión teórica se evidencia que consolidar capacidades en un modelo de competencias sobre el proceso de investigación se hace explícito a partir de ejercicios académicos (Gallardo, 2008), como los grupos de estudio y semilleros que aportan al fortalecimiento de habilidades investigativas (Quintero y Munévar, 2008). En esta propuesta, se plantea un acercamiento a la realidad desde una actitud curiosa no limitada por los prejuicios ante el ejercicio de investigar un contexto social (Sánchez, 2014), y también un proceso de reconocimiento de fuentes de información, que permitan a través, de la lectura un ejercicio de aprendizaje situado y veraz (Teberosky, 2007).

En este sentido, la experiencia de trabajar en contextos reales permite al estudiante, poner a prueba sus habilidades y capacidades en relación con sus conocimientos teóricos (Estrada, 2014), posibilitando la construcción desde sus intereses un procedimiento investigativo que inicia con la identificación del tema hasta el procedimiento metodológico para dar respuesta al vacío de conocimiento propuesto en la pregunta de investigación (Padua, 2018).

De este modo, el lector puede identificar las destrezas del investigador (Rivas, 2011), comprendidas como la capacidad práctica de un estudiante en el procedimiento investigativo de observar, escuchar y registrar información de acuerdo al objeto de estudio (Rodríguez, 2003). Esto tiene relevancia en el ejercicio de delimitación y focalización de un objeto de estudio, que parte del interés del estudiante (Booth & Álvarez, 2008).

Es decir, la no experiencia en procedimientos de investigación no debe impedir el valor de descubrir (Ortiz, 2008), y generar un nuevo conocimiento de las realidades exige el poder identificar que todos los seres humanos poseen habilidades investigativas (Martínez & Márquez, 2014). Entonces, un ejercicio de investigación debe partir de un procedimiento primario y disciplinado que pone énfasis en la lectura, con un carácter puramente exploratorio (Argudín & Luna, 1994).

Por tanto, una de las acciones que se debe emprender en el procedimiento investigativo es consolidar el hábito de la lectura (Gatti, 2005), siendo un reto de las ciencias sociales en el contexto actual (Martínez & Márquez, 2014). Donde, los jóvenes asocian el ejercicio de la lectura al aburrimiento (Teberosky, 2007), esto potencia el imaginario de relacionar la lectura como una actividad ligada más por la obligación que por la voluntad propia que debe tener el investigador (Iturrizaga, 2012).

Finalmente, lo anterior recobra fuerza cuando muchos estudiantes en formación no dan importancia al ejercicio de lectura (Roque & Otros, 2012), mostrando debilidades en la argumentación sin fundamentos teóricos, en la débil identificación de referentes teóricos ya que limitan su búsqueda a lo primero que se encuentra en la internet sin hacer ningún filtro o simplemente toman la decisión de no leer (Ballesteros & otros, 2010). En consecuencia, esto da como resultado la debilidad y no bondad del procedimiento investigativo (Hernández & Baptista, 2010).

2. MÉTODO Y MATERIALES

De este modo, esta reflexión se planteó desde el método cualitativo fenomenológico que constituye una aproximación coherente y riguroso del estudio de relaciones y prácticas de la experiencia (Carabajo, 2008), en el acompañamiento formativo como interés en la identificación de hábitos en la lectura, abstracción y articulación de contenidos, que permiten formular tesis con argumentos (Mendoza, 2003). En este sentido, se buscó fomentar la capacidad de reflexión y análisis en la realización de tareas determinadas como el rastreo bibliográfico, construcción de conceptos o categorías (Cárcamo, 2005).

El enfoque utilizado en esta reflexión es el crítico social según Cebotarev (2003) la intención es explorar las bases de lectura de los estudiantes en formación en ciencias sociales en el procedimiento investigativo y los usos del pensamiento crítico, definido como método analítico y autoreflexivo (Melero, 2012). De este modo, la pertinencia de este enfoque plantea la posibilidad de identificar las habilidades desarrolladas en la formación en investigación a través del hábito de la lectura.

Esta reflexión se soporta gracias al trabajo hecho durante 2 años, formando y acompañando la práctica académica en investigación a 436 estudiantes con 145 propuestas de investigación formativa del programa de Trabajo Social de la Corporación universitaria Minuto de Dios Centro Regional Soacha. Donde, la investigación es reconocida como un procedimiento que va más allá del aula (Parra & Alfonso, 2018), esto desarrolla una experiencia académica para las ciencias

sociales que permite el contacto directo con las realidades, los equipos técnicos académicos e instituciones (Molinari & Ruiz, 2009).

Es decir, la investigación como práctica académica propone la necesidad de un apoyo continuo y oportuno de los maestros a los estudiantes para obtener un conocimiento consistente (Parra, 2004). De este modo, la recolección de información se planteó con la categorización de estas 145 propuestas en una matriz de investigación y la aplicación de una encuesta de percepción a 50 estudiantes del programa de Trabajo Social de cuarto y quinto semestre, estos se seleccionaron de manera aleatoria.

En consecuencia, esto se contrasta con la información brindada por 5 docentes del programa de Trabajo Social y que hacen parte del proceso formativo en investigación y que enriquecen la reflexión. De este modo, se hace la recolección de la información por medio de 5 entrevistas semiestructuradas a docentes y la aplicación de 50 encuestas a estudiantes cruzándola con las 145 propuestas.

Por tanto, este ejercicio permitió conocer la realidad de las estrategias pedagógicas en investigación en las ciencias sociales, dadas en un ambiente de confianza que reduce al mínimo el riesgo que los estudiantes tengan miedo o complejicen la investigación sino por el contrario desarrollen propuestas que permitan la honestidad y la sencillez en las realidades objeto de conocimiento, generando sujetos críticos frente a la construcción de los espacios de investigación y la incidencia o cambios en la construcción de realidades sociales.

3. RESULTADOS

Así, una investigación puede considerarse válida en función del grado de exactitud de la descripción de los sujetos de estudio, en la bondad y en el logro de la respuesta a la pregunta de investigación, en el ajuste de herramientas y técnicas utilizadas en el procedimiento investigativo, como también en la capacidad de corroborar con evidencias las conclusiones (González, 2002). Es decir, que el ejercicio de lectura permite alcanzar un estado de comprensión de la realidad necesario para vencer las dificultades que se presentan en el trabajo del investigador (Taylor, 1990).

En otros, los investigadores pueden criticar, valorar o juzgar lo leído en relación con el contenido o con el autor, por medio de preguntas, posibilitando el juzgar si está de acuerdo o no con los mensajes, o relacionar lo leído con otras lecturas o con otras situaciones. (Pachón, 1998). Entonces, muchos cuando inician el procedimiento de la investigación piensan que leer es

comprender lo que dice el autor y repetirlo sin variaciones, con lo cual, se pierde la esencia misma del acto de leer y se corre el riesgo de fracasar en los esfuerzos por incentivarla (Salazar, 2000).

De este modo, el consenso que debe desarrollarse entre el hábito de la lectura y los imaginarios de los estudiantes, se caracteriza por ser un proceso en donde el lector es el protagonista, en un proceso que se desarrolla en un modelo de comunicación suspendida, en el que interviene la triada lector, texto y autor (Solé, 2000). Entonces, las prácticas investigativas necesitan de una orientación pedagógica para que el procedimiento investigativo sea de fácil acceso para los estudiantes y puedan transferir sin dificultad de un espacio académico a otro y de una necesidad a otra (González & Vega, 2010).

Esto afirma, que los estudiantes hacen parte de la comunidad académica en virtud de la apropiación de sus formas de razonamiento y de las prácticas discursivas (Carlino, 2005), en donde, es importante señalar la relación sujeto-objeto, en el que el objeto cobra significación cuando el sujeto se interesa en él (Araujo, 2007). Esto desarrolla una concepción en la comprensión de un mundo dentro de contextos determinados, donde el carácter cambiante y mutable de la realidad y la diversidad de lo social abren la posibilidad del surgimiento de lo nuevo (Mucchielli, 2001).

Finalmente, el método de investigación científico plantea procesos de razonamiento y cuestionamiento, que comienza con la abstracción de un hecho nuevo, poco conocido, insuficientemente explicado en un contexto determinado, que plantea una necesidad de ser confirmado y observado por medio de la lectura (Padrón, 2007). En consecuencia, este acercamiento que el estudiante tiene frente a las unidades o categorías de análisis se soportan y argumentan en ese ejercicio reflexivo que reconoce la investigación como proceso de producción de conocimiento cuya base es la lectura (Sánchez & Lahitte, 2013).

4. DISCUSIÓN

En consecuencia, esta reflexión permitió identificar el escenario de la formación en investigación en el programa de Trabajo Social a través de seis líneas de investigación como es la formación y praxis en Trabajo Social, sujeto contemporáneo, pensamiento social crítico, cultura y política, comunidad, pobreza y problemas familiares y pensamiento Minuto de Dios. Esto permite dar un contexto al interés para el desarrollo de las habilidades, hábitos y aptitudes en los estudiantes capaces de emprender y participar eficazmente en proyectos de investigación (Restrepo, 2002), esto plantea que el conocimiento de las realidades en un 38,4% de los estudiantes permite una

experiencia más gratificante y significativa en su formación generando una visión más amplia y completa de las diferentes dinámicas sociales (Amestoy de Sánchez, 2002).

Esto se fundamenta en el tipo de habilidades que desarrollan los estudiantes ya que un 53,8% fomenta la capacidad en el hábito de la lectura por medio de un cambio en comportamiento (Argudín & Luna, 1994). En donde un 30,7% plantea que los conocimientos lo hacen más competitivo en los escenarios de investigación (Balbo, 2008), suscitando la responsabilidad de las ciencias sociales en ser cambiantes a las exigencias de las realidades (Gallardo, 2008) y a la necesidad de los estudiantes en formación en desarrollar competencias que permitan dar respuestas asertivas a las dinámicas personales, institucionales y sociales (Giraldo & Corzo, 2001).

En consecuencia, se identifica que un 23% de los encuestados manifiestan que cuando desarrollan lectura, lo que generalmente ocurre es que desarrollan la capacidad crítica (Martínez & Márquez, 2014). De este modo, el proceso de enseñanza- aprendizaje de investigación en los escenarios de las ciencias sociales se centra en el interés de los estudiantes por medio de la disposición, ordenamiento y secuencias de ideas de manera original, flexible y realizable en los espacios de reflexión (Blanco & Alvarado, 2005), donde los docentes manifiestan en un 60% que las iniciativas investigativas de los estudiantes son buenas ya que logran identificar e interpretar las realidades sociales permitiendo reconocer la importancia del procedimiento en un vacío de conocimiento (Osses, Sánchez & Ibáñez, 2006).

También se identifica que un 75,3% los estudiantes reconocen el no hábito de la lectura y los vacíos de conocimiento, articulado al desconocimiento en la clasificación de la búsqueda en un 45%, al no desarrollo de rastreo bibliográfico en un 35%, al poco interés de leer en un 15% (González, 2010). De este modo, un 40% de los docentes manifiesta que es regular o mala la comprensión de lectura asociando las dificultades en recursos metodológicos de comprensión y reflexión en las realidades sociales (Sánchez, 2014).

Entonces, las ciencias sociales plantean la necesidad de buscar la forma de como las experiencias de investigación median y transforman los aprendizajes (Quijano, 2012), como resultado el 30,6% de los estudiantes identifican la relevancia del conocimiento y de la capacidad crítica ya que permite identificar falencias o vacíos del conocimiento para comprender la realidad (Vera, 2014). De este modo, las experiencias de investigación formativa generan procesos que modifican comportamientos, a través del fortalecimiento de habilidades valores y actitudes de los estudiantes (Aldana & Joya 2011).

Este ejercicio evidencia un avance significativo en las prácticas académicas en investigación en las ciencias sociales y un interés marcado de los estudiantes en indagar temas relacionados a comunidad, pobreza y problemas familiares con un 48,3%, donde la reflexión de la



realidad social parte de una revisión teórica que requiere de conocimientos instrumentales que configuran la acción en los contextos reales a partir de un enfoque (Hernández & Baptista, 2010).

De este modo, una estrategia que ha sido eficaz en la formación investigativa según el 80% de los docentes es la generación de un espacio colectivo y abierto que busca fortalecer la capacidad de argumentación (Rodríguez, 2003), sustentado en la reflexión rigurosa, informada y estructurada de la experiencia individual en investigación (Araya, 2011). Esto señala la importancia de la objetividad y la distancia frente al objeto de estudio para acceder al conocimiento nuevo con la pretensión de la verdad (Rivas, 2011).

De este modo, el primer paso para transformar los hábitos de lectura, según el 87% de los estudiantes es dado mediante la selección de un tema que motive a realizar un procedimiento investigativo, en función de sus intereses (Vilà & Comajoan, 2013). Esto proporciona el desarrollo de dos acciones claras, la primera la búsqueda en el aprendizaje y dos para hacer progresos relevantes en las realidades sociales definidas (Salazar, 2000).

Es decir, que el primer paso consiste en reconocer de manera individual los estímulos y esfuerzos que motivan el ejercicio de la lectura (González & Vega, 2010), teniendo claro que no es sencillo, debido a la existencia de condiciones como el no hábito en un 95%, el nivel de escolaridad de padres en un 45% y la no exigencia en espacios académicos en un 30%. Lo anterior, potencia el imaginario de relacionar la lectura como una actividad ligada más por el cumplimiento formativo que por la relevancia que tiene en el procedimiento (Guerrero, 2007).

Por tanto, se han consolidado aspectos que predisponen a los estudiantes en el acercamiento de la lectura, en donde el 75% señala el no haber ido a una biblioteca, el 85% no tiene conocimiento en la búsqueda en base de datos y el 87% manifiesta no leer contenidos científicos, son aspectos que incrementa el poco deseo de apropiarse del procedimiento investigativo (Ballesteros & otros, 2010). De hecho, una de las grandes barreras cuando se inicia la formación es la resistencia de la mayoría de estudiantes al desarrollo de la acción de leer, con lo cual, se pierde la esencia misma del acto de leer y se corre el riesgo de fracasar en los esfuerzos por incentivarla (Salazar, 2000).

Es así, que el gran reto de las ciencias sociales que forman en investigación, es facilitar nuevas herramientas o instrumentos que potencien habilidades y prácticas de reflexión, comprensión y análisis de realidades sociales (Gatti, 2005). Esto se plantea a partir de un ejercicio amigable y sencillo que reconoce la necesidad del diseño de herramientas que puedan facilitar el procesamiento mental de información, el ejercicio de comprensión y abstracción de contenidos (Bonilla & Sehk, 2005).

En este sentido, esto permite desarrollar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica y el reconocimiento de los estudiantes en modificar el tiempo de dedicación (Teberosky,

2007), la importancia de la misma y el reconocimiento de las dificultades que se presentan en el ejercicio de leer (Reyes, 2013), trabajando ejercicios de reflexión y comprensión de las realidades sociales (Amestoy de Sánchez, 2002).

En consecuencia, uno de los primeros trabajos en el procedimiento investigativo es la promoción de la lectura crítica planteando un llamado a las ciencias sociales en potenciar los ejercicios desde la perspectiva de la interpretación y la producción de conocimiento (González & Vega, 2010). Esto plantea que las instituciones hoy en día carecen de reflexión, comprensión, transformación e innovación por medio de la investigación en los diferentes contextos locales (Carlino, 2005).

En tal sentido, la reflexión de la realidad social parte de una revisión teórica que requiere de conocimientos instrumentales (Nistal, 2008), donde se configura la acción en los contextos reales a partir de la lectura (Iturrizaga, 2012). De este modo, los hábitos son un concepto amplio derivado del campo disciplinar en las ciencias sociales que permiten dar cuenta de distintas construcciones para ver la realidad e intervenir en ella, constituyen nuevas miradas sobre diversos fenómenos (Ramírez, 2009).

Por tanto, el ejercicio de la lectura según el 97% de los estudiantes habiendo terminado el proceso de formación la relacionan con que proporciona la organización de ideas, ayuda establecer secuencias de los textos, y en el desarrollo de la capacidad de síntesis (Blanco & Alvarado, 2005). De este modo, las ciencias sociales deben generar instrumentos como reseñas o fichas de lectura que permiten evidenciar la valoración del estudiante frente a un texto, identificar las relaciones causales y captar el sentido de los argumentos del autor (Gonzales & Otros, 2004).

Es aquí, en donde la lectura se afianza como procesamiento interactivo, donde los estudiantes son sujetos activos que utilizan información que se relacionan a su tema de interés, construyen significados a partir de sus esquemas conceptuales y de sus conocimientos de la realidad en contraste con datos que suministran los textos, para la elaboración de significados.

5. CONCLUSIONES

En consecuencia, la primera tesis en el procedimiento investigativo se fundamenta en la necesidad que el investigador tiene en definir un tema de interés que facilite el movimiento y la reflexión constante de la realidad, hallando así motivación para afrontar los diferentes desafíos que exige hacer investigación. Por ende, se debe reconocer el desarrollo de cambios en diferentes hábitos, inicialmente en el hábito de la lectura.

Por tanto, el poco o nulo hábito de la lectura desarrolla inicialmente procesos de frustración e impotencia en el procedimiento investigativo, identificando un problema, que tiene solución a

partir de la voluntad individual del estudiante en fortalecer ese hábito y que con el planteamiento de estrategias en las ciencias sociales se pueda desarrollar el ambiente necesario para que el estudiante forme las competencias necesarias para la comprensión de las realidades sociales.

De este modo, la lectura permite al estudiante ajustarse a los procedimientos investigativos, ya que es el elemento que dinamiza y amplía la comprensión de la realidad, permitiendo generar disposiciones favorables hacia el reconocimiento del objeto de estudio. Es así, que el gran reto de las ciencias sociales es generar nuevas herramientas o instrumentos que potencien habilidades y prácticas de reflexión, comprensión y análisis de realidades.

Finalmente, los estudiantes encuentran una mayor exigencia en la comprensión y producción de textos a través de reseñas y/o fichas, ya que promueven la articulación de procesos de lectura y escritura que favorecen al procedimiento de la investigación. Esto orienta al investigador en la búsqueda de información por medio de base de datos, de apoyo en plataformas virtuales y visitas a bibliotecas.

Por consiguiente, las ciencias sociales deben formular rutas de investigación que atraviesen el plan de estudios, buscando a su vez, orientar y potenciar el trabajo de los estudiantes en procedimientos de investigación. De esta manera, otorga a los estudiantes en el marco de las ciencias sociales confianza frente a los conocimientos adecuados y pertinentes para realizar de manera fundamentada la investigación formativa siendo un elemento central de la profesionalización que concreta los propósitos de en la construcción de conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldana, G. M., & Joya, N. S. (2011). *Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación*. Tabula Rasa, (14), 295-309.
- Amestoy de Sánchez, M. (2002). *La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento*. Revista electrónica de investigación educativa, 4(1), 01-32.
- Araya, R. G. (2011). *El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa*. Diálogos educativos, (21), 48-64.
- Argudín, Y., & Luna, M. (1994). *Habilidades de lectura a nivel superior*. Sinéctica, (5).
- Araujo-Ensuncho, Jack Alberto (2007). *Los recursos: objeto de estudio de la contabilidad*. Contaduría Universidad de Antioquia, 50, 177-186.
- Balbo, J. (2008). *Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ballesteros, H., Verde, J., Costabel, M., Sangiovanni, R., Dutra, I., Rundie, D. & Bazán, L. (2010). *Análisis FODA: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas*. Revista Uruguaya de enfermería, 5(2).

- Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N. & Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación para las ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*.
- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajos, E., & Mata-Segreda, A. (2014). *La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente*. Revista iberoamericana de educación superior, 5(14), 3-18.
- Blanco, N., & Alvarado, M. E. (2005). *Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social*. Revista de Ciencias Sociales (Ve), 11(3), 537-544.
- Bonilla-Castro, E., & Sehk, P. R. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Booth, W. C., Colomb, G. G., Williams, J. M., & Álvarez, J. A. (2008). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Gedisa.
- Carabajo, R. A. (2008). *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias*. Revista de investigación educativa, 26(2), 409-430.
- Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y análisis cualitativo*. Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, (23).
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cebotarev, E. A. (2003). *El enfoque crítico: Una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1(1), 17-56.
- Estrada, O. (2014). *Sistematización teórica sobre la competencia investigativa*. Revista electrónica educare, 18(2), 177-194.
- Gallardo, M. A. S. (2008). *Calidad del profesorado: un modelo de competencias académicas*. Revista de Investigación Educativa, 26(1), 141-156.
- Gatti, B. A. (2005). *Habilidades cognitivas y competencias sociales*. Enunciación, 10(1), 123-132.
- González, E. M. (2011). *Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento*. Discusiones filosóficas.
- González, J., Galindo N, Galindo J.L., Gold M. (2004). *Los paradigmas de la calidad educativa. De la autoevaluación a la acreditación*. México. Unión de Universidades de América Latina. ISBN 968-6802-23-1
- González, L. (2002). *La sistematización y el análisis de los datos cualitativos*. En: Mejía R, Sandoval SA (coords). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. Tlaquepaque: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. p. 155-173.
- González, B. y Vega, V. (2010) *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

- Giraldo, J. F. M., & Corzo, J. Q. (2001). *Competencias investigativas para profesionales que forman y enseñan: cómo desarrollarlas?*. Coop. Editorial Magisterio. Primera edición. ISBN 978-958-20-0619-6
- Guerrero, M. E. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado*. Acta colombiana de psicología, 10(2), 190-192.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*.
- Iturrizaga, I. M. (2012). *Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios*. Revista lasallista de investigación, 9(1), 96-110.
- Martínez, D., & Márquez, D. L. (2014). *Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación*. Tendencias pedagógicas.
- Mendoza, V. (2003). *Hermenéutica crítica*. Razón y palabra, 34(1).
- Melero, N. (2012). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales*. Cuestiones pedagógicas, 21, 339-355.
- Molinari, A., & Ruiz, G. (2009). *Consideraciones acerca de la investigación en las instituciones de formación de profesores*. Archivos de Ciencias de la Educación, 3.
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*, Síntesis, Madrid, pp. 92-93.
- Nistal, T. A. (2008). *IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención social*. Portularia: Revista de Trabajo Social, (8), 131-151.
- Ordóñez, J. A., Mesa, H. C., Robayo, M. P., Paz, A. J. O., & Herrera, L. (2007). *Los escenarios de la gestión del conocimiento y el capital intelectual en los procesos de investigación*. Signo y pensamiento, 26(50), 63-83.
- Osses, S., Sánchez Tapia, I., & Ibáñez Mansilla, F. M. (2006). *Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 32(1), 119-133.
- Ortiz, M. (2008). *La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular*. Espacio abierto, 17(4).
- Pachón, L. E. (1998). *¿Cómo leer un libro?* Bogotá: Ediciones Samper.
- Padrón J. (2007). *Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI*. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Pp 1-28.
- Palacios, F. J. P. (1998). *La transformación de la Pedagogía de los profesores universitarios de Ciencias desde la reflexión: una propuesta innovadora*. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, (33), 141-159.
- Parra, M. P. (2004). *La construcción de la identidad profesional del docente*. Revista enfoques educacionales, 6(1), 29-49.
- Quijano, M. H. (2012). *Enseñanza de la ciencia: Retos y propósitos de formación científica*. Revista Docencia Universitaria, 13(1).

- Quintero-Corzo, J., Molina, A. M., & Munévar-Quintero, F. I. (2008). *Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores*.
- Ramírez, U. F. (2009). *Reflexiones sobre la investigación social y el Trabajo Social*. Tabula Rasa, (10), 309-325.
- Restrepo, B., 2002. *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto*, CNA, pp. 12-13
- Reyes, O. (2013). *Desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes que cursan el bachillerato en línea*. Revista mexicana de bachillerato a distancia, 5(10).
- Rivas, L. A. (2011). *Las nueve competencias de un investigador*. Investigación administrativa, 40(108), 34-54.
- Roa-Mendoza, C. P. (2016). *Investigación en modo 3: Una alternativa para la articulación investigación e intervención en educación superior*. Revista Científica Guillermo de Ockham, 14(2).
- Rodríguez, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. Recuperado de: http://www.ugr.es/~ugr_unt/Material%20M%F3dulo%201/Nociones%20y%20destrezas%20b%20E1sicas%20sobre%20el%20 analisis%20de%20datos%20cualitativos.pdf
- Rojas, R. (2002). *Investigación-Acción. Enseñanza-Aprendizaje de la metodología*. Inicial del nombre Plaza y Valdez editores. Colombia, 71-211.
- Robledo, J. (2007). *De los grupos consolidados de investigación a los sistemas dinámicos de innovación: el desafío actual del desarrollo científico y tecnológico colombiano*. Dyna, 74(152), 1-7.
- Roque, Y., Blanco, N., Criollo, C., Del Rosario, A., Ugarte, Y., & Reyes, Y. (2012). *Experiencias de una estrategia pedagógica para desarrollar habilidades investigativas en estudiantes de Medicina*. Edumecentro, 4(1), 65-73.
- Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. México: Plaza y Valdés SA.
- Salazar, S. (2000). *Hacia la construcción de un nuevo paradigma en la bibliotecología: la lectura, Informe profesional*, EAP de Bibliotecología y Ciencias de la Información, UNMSM, Lima Serrano, G. P. (Ed.). (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas* (Vol. 46). Narcea Ediciones. }
- Sánchez, M.J. & Lahitte, H.B. (2013). *Ciencias del hombre e investigación*. En M.J. Sánchez Vazquez (coord.) Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología, pp. 18-43. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. ISBN 978-950-34-0967-1.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*, ICE de la Universidad de Barcelona, GRAO, Barcelona, 176 pp.
- Taylor, S.J., Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

- Padua, J. (2018). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Fondo de cultura económica.
- Parra, D., & Alfonso, M. (2018). *Pensamiento crítico en el aprendizaje de las ciencias sociales a partir de prácticas de lectoescritura en política en grado once*.
- Teberosky, A. (2007). *El hábito de la lectura*. Síntesis, 2(20), 49.
- Vera, N. Z. (2014). *La formación investigativa de los estudiantes: un problema aún por resolver*. Escenarios, 12(2), 76-85.
- Vilà, M., & Comajoan, L. (2013). *Aprender a investigar para argumentar sobre cuestiones lingüísticas: los registros lingüísticos orales*. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Viniegra, V. L. (1990). *Hacia una redefinición del papel de la universidad en la sociedad actual*. México: Omnia, UNAM, 6(19), 49-61.
- Zemelman, H. (2001, noviembre). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. En Conferencia Magistral, Universidad de la Ciudad de México (Vol. 10).

Conflicto de intereses / Competing interests:

El autor declara que no incurre en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

No aplica.

Fuentes de financiamiento / Funding:

El autor declara que no recibió un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.