



# ENFOQUES METODOLÓGICOS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

**SUSANA ASELA GARDUÑO RÓMAN<sup>♠</sup>**

**Escuela Superior de Comercio y Administración  
Unidad Santo Tomás**

*This paper tries to present the main aspects related to research methodology, emphasising some of types suitable for education. The main purpose is to offer some aspects which characterised the types of research identified in this field, as a starting point for those who beginning to do research. Therefore, the content is divided into three parts, the first reviews some changes present in the contemporary world; the second is concern to the characteristics of the natural and social sciences, and from here to the quantitative and qualitative approaches of research. The last part refers to the main characteristics of the six research types chosen to be included here.*

## INTRODUCCIÓN

Los momentos de cambio en la humanidad se caracterizan por grandes movimientos que han impactado su desarrollo, desde el homo sapiens, pasando por el homo faber, el homo ludens, hasta el homo videns y, recientemente, el homo cyborg, como el hombre del Siglo XXI. Se considera que esta es la era del conocimiento, por lo que la educación debe asumir su responsabilidad y ver más allá de los cambios, para dar una formación suficiente en habilidades y competencias que le permitan a cualquier individuo hacer frente a las necesidades de la nueva sociedad. Bajo esta perspectiva, la escuela debe ofrecer al estudiante la oportunidad de conocer sus propias capacidades para desarrollarlas y tener la habilidad de adquirir y generar nuevos conocimientos a lo largo de la vida. Entre esas habilidades están la creatividad y la imaginación productiva, que pueden llevar a los estudiantes a la práctica de la investigación en un nivel e intensidad de acuerdo con su nivel educativo.

Para enseñar a investigar se parte de aspectos metodológicos específicos, que por lo regular se

derivan de parámetros considerados científicos dentro de una lógica establecida por el modelo hipotético-deductivo, para darle una explicación científica. Esta postura, trasladada a las Ciencias Sociales, ha llevado en ocasiones a construir actitudes radicales que propician el desarrollo de habilidades parciales, ubicadas por lo regular en caminos únicos de estructuración del conocimiento. Se quiere, con esta lógica, analizar la realidad social sin hacer diferencia de la complejidad que la identifica, lo que lleva a obtener visiones rasas de circunstancias donde se encuentran personas con su propia realidad, en un espacio y tiempo específicos.

Con ésto se llega a estudios de la realidad social sin considerar su complejidad, que requiere de diferentes enfoques para ubicar la diversidad que la compone, y lograr así su estudio tomando en cuenta las diferencias encontradas en ese momento, de acuerdo con las condiciones de la realidad. Por lo tanto, se debe hablar de eclecticismo metodológico para que el estudio se adapte a las circunstancias que componen el problema, y así estar en posibilidades de captar su complejidad.

<sup>♠</sup> Dr. En la Universidad de Londres, Inglaterra; catedrática investigadora de la SEPI, ESCA, Sto. Tomás; asesora del Programa Doctoral y de las Maestrías en Educación y Negocios. Correo electrónico: [phdsugar@hotmail.com](mailto:phdsugar@hotmail.com). Línea de investigación: Gestión de Instituciones y Administración y Desarrollo de la Educación.

En el ámbito educativo las condiciones son de gran diversidad, por lo que se debe acudir al enfoque metodológico que más se adecue a la realidad bajo estudio, sin perder el rigor científico. De aquí el eclecticismo mencionado. En este documento se abordan algunos enfoques metodológicos que pueden ser adecuados para este ámbito, y se empieza con una revisión de aquellos elementos relevantes que identifican a las Ciencias Naturales y a las Sociales; además, se incluye una descripción de seis tipos de investigación seleccionados para esta área.

## 1. ENFOQUES CUANTITATIVO Y CUALITATIVO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La investigación, por lo regular, parte de dos enfoques metodológicos: el cuantitativo y el cualitativo. Uno está relacionado con las Ciencias Exactas y el otro con las Ciencias Sociales; el primero se basa en el número, lo objetivo, y el segundo en la apreciación, lo subjetivo. En el caso de las Ciencias Sociales, se ha considerado que una forma de controlar y objetivizar los resultados de su estudio es a través de la cuantificación, lo que reduciría la posibilidad de llegar a conjeturas y a la incertidumbre -como si en las Ciencias Exactas no se partiera de lo mismo para realizar una investigación-. Sin embargo, las características de ambas realidades son diferentes porque oscilan entre el interior y el exterior, ya sea de una persona, de un objeto o un fenómeno. Se busca un nivel de control más alto de alguna realidad que oscila entre las emociones, los sentimientos, lo medible y lo controlable.

Sin embargo, estas diferencias entre objetivo y subjetivo pueden tener su propia irrealdad, que al ser analizada con mayor profundidad lleva a condiciones de incertidumbre, ya que los fenómenos analizados en un laboratorio, aunque se hacen bajo condiciones manipulables y controlables, no necesariamente pueden ser repetibles bajo otras circunstancias y momentos. Para Karl Popper (1959, 59 (en) Hughes, 1987, 94), "la explicación científica es una explicación causal", ya que al explicar un hecho deduce una afirmación descriptiva, y emplea como premisa de esta deducción una o más leyes universales, junto con ciertas afirmaciones singulares. Por lo tanto,

señala, las leyes científicas son enunciados causales, empíricos, que describen hechos de la naturaleza que pueden ser verdaderos o falsos, según lo determine la observación.

El método científico, entonces, sólo evidencia una realidad vista desde una perspectiva parcial, ya que una verdad absoluta es imposible de asir o controlar porque siempre habrá una circunstancia que la haga irrepitable. Así, aunque las Ciencias Naturales hayan considerado una forma de controlar la certidumbre de predicción a través de la explicación hipotético-deductiva, ésta sigue siendo parcial y determinada por las circunstancias que la rodean. Según Hughes (1987, 96), ésto se debe "al uso de la lógica de las matemáticas que, combinada con una interpretación esencialmente empírica de las leyes, daba a la ciencia natural su 'certidumbre'... que es una ficción, conveniente y útil..., pero ficción no obstante, pues no podía ocultar la naturaleza tentativa del descubrimiento científico". Como se ve, lo que está en juego es la visión de los mundos natural y social, y la percepción que se tenga de ellos es lo que puede determinar el enfoque del estudio que se realice.

Por su parte, Weber afirma que las Ciencias Sociales son diferentes pero no acientíficas, aunque no se coloquen en el mismo nivel de rigurosa objetividad que las Ciencias Naturales, ya que según él, la diferencia esencial entre Ciencias Naturales y Sociales es metodológica, no ontológica. Señala que, a diferencia de las Ciencias Exactas, hay un aspecto único y positivo en las Ciencias Sociales, que es el "conocimiento interpretativo" (Weber, 1969, p. 101 (en) Hughes, p. 122), que representa un medio esencial hacia el conocimiento objetivo y que permite estudiar "la acción humana con mayor profundidad de lo que un científico naturalista podría jamás penetrar en la naturaleza del mundo inanimado" (Ibid). En este ámbito el límite de la interpretación es muy reducido, ya que se considera asistémico especular sobre los hechos que se estudian.

Sin embargo, Weber tuvo buen cuidado de reconciliar las ventajas del "entendimiento interpretativo" que había identificado en las Ciencias Sociales, con las demandas de rigurosidad del método científico; de aquí que identificara dos



principios metodológicos vigentes hasta la fecha, en el estudio de las Ciencias Sociales; éstos son: la neutralidad del valor y el método del tipo ideal. El primero se refiere a la cautela que debe guardar todo científico social al no aceptar como verdades científicas los juicios de valor obtenidos de sus investigaciones, ya que son resultados probables de diversas opciones analizadas. En cuanto al método del tipo ideal, lo consideró el medio para captar, más objetivamente, significados de la subjetividad de la realidad, donde también intervienen aspectos emotivos del propio comportamiento humano. De aquí que haya propuesto la construcción de "modelos racionales" como patrones que guíen la interpretación de la realidad, y que sirven para compararla con un tipo ideal construido, libre de ambigüedades.

Para Weber hay otro elemento más en estos principios metodológicos, que interviene en el contraste entre las Ciencias Sociales y las Naturales; éste es, que en las primeras "los seres humanos son al mismo tiempo sujeto y objeto de la investigación, lo que significa que el conocimiento de la sociedad es una forma de autoconocimiento" (Hughes, 1987, p. 123); aquí está inmerso en su calidad de ser humano, por lo que interviene y afecta en el proceso investigativo, mientras que en las segundas, el investigador es un observador de los fenómenos que estudia, como un testigo de los procesos que provoca. Por lo tanto, las Ciencias Naturales se sustentan en certidumbres emanadas de resultados cuantitativos; sin embargo, también se ubican en el ámbito de lo perenne, ya que los resultados obtenidos pueden ser modificados por otros alcanzados posteriormente, y que prueben ser más eficaces para la medición que se realiza.

Entonces, es difícil también tener absoluta certeza de la infalibilidad de los resultados cuantitativos, ya que después de un tiempo se puede llegar a otras respuestas, sobre todo en este momento histórico de principios del Siglo XXI, cuando es más factible la inviabilidad de afirmaciones que fueron leyes antes. Así, la combinación de elementos requeridos para tener evidencias para sustentar una verdad que la haga inamovible, es cada vez más difícil. Entonces, no se pueden buscar respuestas únicas ni en las Ciencias Sociales ni en las Ciencias

Naturales, siendo como un enigma de la realidad científica que se profundiza aún más, cuando el análisis se ubica en el ámbito de los seres humanos y su circunstancia.

Uno de éstos es el ámbito educativo, donde la investigación se ubica en este correr perenne del tiempo donde interactúan sujetos con emociones y subjetividades derivadas de su realidad personal, ambiental, y circunstancial. Aquí sobresale el momento histórico como un elemento trascendente, ya que no sería lo mismo analizar las vivencias y relaciones del ser humano del Siglo X, como el del Siglo XX, o el del Siglo XXI. Sin embargo, el ser humano también tiene un sello de homogeneidad, ya que, como dice Habermas (en, Sánchez Angeles, 2000, 1), en él están presentes "preconcepciones histórica y culturalmente inscritas en sus estructuras de entendimiento, que conforman el mundo intersubjetivo de sus convicciones cotidianas... y mediante canalizaciones sociales e institucionales se han generado en cada uno los esquemas semánticos, axiológicos y pragmáticos que moldean sus proyecciones intelectuales, productivas, comunicativas y expresivas". A partir de estas influencias el ser humano contempla su mundo y su propio interior y, además, determinan la visión que tiene de sí mismo y de los que le rodean, donde se conjugan tanto su experiencia, su medio, su herencia genética, y su formación escolarizada y no-escolarizada.

El investigador, entonces, al analizar su realidad, ve las cosas desde diversos enfoques y efectúa diferentes combinaciones de procesos en su afán por entenderla; de aquí que identifica variables que intervienen de manera directa (objetivas) y otras de manera indirecta (subjetivas). Pero sucede que estas variables están presentes en esos procesos bajo análisis, independientemente del sujeto, ya sea que se hayan visualizado o hayan pasado desapercibidas; además, pueden existir asociadas, en relación o por diferencia; en la primera se ven sus semejanzas y en la segunda se agrupan por sus opuestos.

Por su parte, en las Ciencias Naturales la relación entre variables se da a partir de la teoría, como lo



señala el método hipotético deductivo, donde se evidencia cuáles son las variables que se deben examinar y cuáles las que se deben controlar. Las hipótesis indican el tipo de relación presente entre las variables y las que guían la investigación, donde se deben probar o disprobar tales hipótesis. Sin embargo, aún en las Ciencias Naturales es difícil que con los resultados obtenidos de la comprobación de las hipótesis sea posible llegar a generalizaciones, que pueden ser nomológicas y accidentales. Las primeras, según Brown (1973, 91-92), son las que apoyan los enunciados condicionales subjuntivos y contrafácticos, es decir, "permiten sacar inferencias acerca de casos que no ocurren, que no ocurrieron en el pasado y que pueden no ocurrir en el futuro...; plantean relaciones hipotéticas de condición invariable, sin que importe que la relación se haya ejemplificado en la realidad" (Hughes, 1987, 102). Por su parte, las accidentales se refieren a hechos que ocurren en la realidad por mera casualidad, pero que en una investigación se detectan a partir de la observación.

Ante esta dualidad de enfoques y condiciones entre las Ciencias Naturales y Sociales, se enfatiza la necesidad de hacer científicos los estudios de las Ciencias Sociales y, con tal propósito, se aplica el método hipotético deductivo, que ha propiciado una concepción positivista, entendida ésta en la forma de cómo el sujeto percibe al objeto y su realidad. Entonces, el estudio de una situación educativa se puede ubicar en ambos enfoques, el cualitativo o el cuantitativo, que se emplean de manera conjunta, aunque en ocasiones se enfatiza más uno que otro.

Estos dos paradigmas, como ya se mencionó, tienen un enfoque propio, ya sea cada uno por separado o juntos. De cualquier manera, el paradigma cuantitativo se ha manifestado como positivista o experimental, ya que viene de una "tradición empiricista establecida por varios pensadores como Comte, Mill, Durkheim, Newton, Locke" (Creswell, 1994, 4). Por su parte, al paradigma cualitativo se le ha calificado de "constructivista o naturalista" (Lincoln y Guba, 1985, 4); "interpretativo" (Smith, 1983, 4), o de poseer una perspectiva "pos-positivista o pos-moderna" (Quantz, 1992, 4). Sin embargo, estos dos paradigmas se rigen por principios que permiten analizarlos. Para Creswell (1994, 5) son

cinco: ontológico, epistemológico, axiológico, retórico y metodológico, que es importante entender para darle mayor dirección al diseño de las fases de la investigación, como se ve a continuación.

**Principio ontológico.-** Desde el punto de vista cuantitativo, ve la realidad como algo objetivo que existe independientemente del investigador, y que puede ser medido. Desde el enfoque cualitativo, la única realidad existente es la construida por los involucrados en la situación investigada, así que existen tantas realidades como personas participantes; por lo tanto, el investigador necesita reportar fielmente esas realidades según las haya identificado, y no basarse en otras interpretaciones.

**Principio epistemológico.-** Desde el enfoque cuantitativo, señala que el investigador debe permanecer alejado e independiente de lo que investiga, por lo que selecciona una muestra sistemática y es objetivo al analizar la situación. En el cualitativo, el investigador interactúa con aquellos que estudia, ya sea a través de la convivencia o de la observación directa.

**Principio axiológico.-** En una investigación cuantitativa, considera que los valores permanecen fuera del estudio, lo que evidencia su ausencia en el reporte que se elabora, donde sólo se reportan hechos y en un lenguaje impersonal. Por su parte, en la investigación cualitativa el investigador admite los valores en la naturaleza del estudio y los reporta, aunados a los propios, así como los de la información obtenida; además, el lenguaje que usa en el reporte es personal.

**Principio retórico.-** En un enfoque cuantitativo, se refiere al lenguaje empleado en la investigación, ya que se usa un lenguaje impersonal, formal, con palabras, conceptos y variables tomadas de las definiciones ya ampliamente aceptadas. En un enfoque cualitativo, por el contrario, se emplea un lenguaje específico, único, personalizado, informal, basado en las definiciones que surgieron durante el estudio.

**Principio metodológico.-** Desde el punto de vista cuantitativo, reúne los principios anteriores, emplea la forma deductiva enmarcada en teorías e hipótesis en un orden de causa-efecto, por lo que conceptos,



variables e hipótesis se eligen antes del estudio y permanecen fijas, en un diseño estático, a lo largo de la investigación. Aquí la intención es desarrollar generalizaciones que contribuyan a la teoría para que ésta, a su vez, prediga, explique y comprenda mejor algún fenómeno. Desde un enfoque cualitativo, la metodología es inductiva; las categorías empleadas surgen de los informantes más que ser identificadas antes de la investigación, lo que ofrece un contexto referencial más variado que lleva patrones o teorías que ayudan a explicar un fenómeno. Aquí la forma de verificar los datos obtenidos es a través de los sujetos consultados, o triangulándola entre varias fuentes.

Lo importante, entonces, es elegir los paradigmas y principios adecuados para la investigación que se va a realizar, que debe estar de acuerdo con el objeto de estudio, las circunstancias, características y propósitos. Además, se debe tener claro el contexto donde se ubica el problema identificado, el tipo de estudio de que se trate y el propósito por el que se va a realizar, para que así se defina el modelo de investigación, que puede ser alguno de los ya diseñados como los que se revisarán enseguida, o definir otro que tome como base los ya existentes.

## **2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN EMPLEADOS EN LA EDUCACIÓN**

Una de las características del ámbito educativo es la formación del ser humano; por lo tanto, es de esperarse que para lograr mejores resultados en esa tarea se parta de los resultados obtenidos en otros procesos, como el de investigación. Los hallazgos alcanzados suelen ser puntos de partida para revisarlos y mejorarlos, ya que pueden darle a la educación un fundamento más sólido para la toma de decisiones. Por lo tanto, es necesario formar investigadores que lleven a cabo indagaciones que permitan obtener elementos que ayuden a desempeñar esas tareas. Esta formación

tiende a ser compleja, ya que va acompañada de actitudes y antecedentes personales de quienes se forman, y a las que se van a agregar aquellas que se deben poseer para desempeñar esta actividad.

Uno de los puntos centrales es la formación del pensamiento que caracteriza al ser humano, por lo que se debe partir del individuo mismo, y propiciar que desarrolle hábitos y actitudes específicas para realizar la tarea investigativa. Por lo tanto, los estudiantes que se formen como investigadores tienen que ubicarse, inicialmente, en su propia realidad, y desde ahí conocer el aspecto teórico de la metodología de investigación, que les permita elegir el tipo más adecuado al tema bajo estudio, como alguno de los que se revisan enseguida.

El punto de partida de toda investigación es su planeación; para esto se parte de los pasos señalados en el enfoque hipotético deductivo para diseñar un proyecto, como son: planteamiento del problema, donde se incluye la descripción del objeto de estudio, las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación. Después, se presenta el marco teórico para el proyecto y se arriba a la parte metodológica que comprende: hipótesis, variables y su operacionalización, el tipo de estudio, diseño de investigación, la población y/o muestra, además de los instrumentos de recolección de información, así como la forma de analizar los resultados.

Con esta base, los diferentes tipos de investigación en el ámbito educativo se enfocan a estudiar aspectos específicos de una realidad. Aquí se presentan, a manera de ejemplo, seis de ellos: investigación acción, investigación participativa, investigación evaluativa, estudios de caso, grounded theory methodology e investigación histórica. En cuanto a éstos, se presentan en la Tabla No. 1 las principales características y pasos a seguir para su diseño, que después se amplían.



TABLA No. 1

TIPOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

NOMBRE DE LA INV.	CARACTERÍSTICAS	PASOS A SEGUIR
<p>1. Investigación acción*</p> <p>(*La diferencia entre investigación acción e investigación participativa se incluye en la pág. 14).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación situacional relacionada con el diagnóstico de un problema en un contexto específico, al que intenta darle respuesta</li> <li>- Se puede desarrollar con un equipo de investigadores y con los responsables de los programas en un trabajo conjunto</li> <li>- El trabajo es participativo, ya que los miembros del equipo intervienen directa o indirectamente en la investigación</li> <li>- Es autoevaluativa, y las modificaciones se evalúan continuamente durante el desarrollo de la investigación</li> <li>- Se aplica paso a paso y es monitoreada constantemente durante un periodo específico de tiempo y con una variedad de mecanismos (Cohen y Manon, 1997)</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar, evaluar y formular el problema en una situación cotidiana de aprendizaje</li> <li>2. Efectuar análisis preliminares y negociaciones entre los miembros del equipo participante, que puede culminar con el borrador de una propuesta</li> <li>3. Revisar la literatura relacionada con el problema de investigación, para conocer los problemas, procesos y los logros de otras investigaciones</li> <li>4. Modificar o redefinir el enunciado inicial del problema, de donde surgirá una hipótesis comprobable o una serie de objetivos guía</li> <li>5. Seleccionar procedimientos de investigación, muestra, administración, selección de materiales, métodos de enseñanza-aprendizaje, ubicación de recursos y tareas, entre otros</li> <li>6. Seleccionar procedimientos continuos de evaluación</li> <li>7. Implementar el proyecto de investigación, incluyendo condiciones y métodos para la recolección de información, monitoreo de tareas, retroalimentación del equipo, y clasificación y análisis de la información</li> <li>8. Interpretar la información, hacer inferencias, y evaluar el proyecto en su totalidad</li> </ol>
<p>2. Investigación participativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Propuesta metodológica, cualitativa, inserta en una estrategia de acción definida, involucra a los beneficiarios en todo el proyecto de investigación, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los descubrimientos y la discusión de las soluciones</li> <li>- Analiza la realidad en tres momentos constitutivos: procesos objetivos; percepción (nivel de conciencia) de estos procesos en personas concretas; y la experiencia vivencial dentro de sus estructuras concretas</li> <li>- Produce conocimientos sobre relaciones en la realidad social, entre las estructuras objetivas, a nivel macro y micro, y la manera en que se perciben a sí mismos en una relación histórica</li> <li>- Puede beneficiar inmediata y directamente a la comunidad, que aprovecha no solamente los resultados de la investigación, sino también del proceso mismo. Es permanente (De Schutter, 1985)</li> </ul>	<p>Proceso de investigación participativa:</p> <p><i>Primera fase:</i> montaje institucional y metodológico de la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Información y discusión del proyecto</li> <li>- Formulación del marco teórico</li> <li>- Delimitación de la zona a estudiar</li> <li>- Organización del proceso</li> <li>- Selección y capacitación de investigadores</li> <li>- Elaboración de presupuesto</li> <li>- Elaboración de calendario de las principales etapas</li> </ul> <p><i>Segunda fase:</i> estudio preliminar y provisional de la zona y de la población, relacionando tres tipos de información</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura social de la población en estudio</li> <li>- Punto de vista de los habitantes de las áreas geográficas; estructuras sociales en estudio y principales eventos históricos</li> <li>- Información socioeconómica y técnica, uso de indicadores socioeconómicos y tecnológicos</li> </ul> <p><i>Tercera fase:</i> análisis crítico de los problemas considerados prioritarios y que los encuestados quieren estudiar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constitución de círculos de estudio</li> <li>- Capacitación del animador de éstos</li> <li>- Análisis crítico de los problemas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representación cotidiana de éstos</li> <li>- Cuestionamiento de la representación del problema</li> <li>- Replanteamiento del problema</li> </ul> </li> </ul> <p><i>Cuarta fase:</i> Programación y ejecución de un plan de acción para contribuir a enfrentar los problemas planteados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retroalimentación del plan de acción</li> </ul> <p><i>Participación activa de la población,</i> en los siguientes puntos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formulación de los objetivos de investigación</li> </ol>



		<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Definición de temas y problemas a investigar</li> <li>3. Recolección de una parte o del total de datos</li> <li>4. Análisis de esta información</li> <li>5. Interpretación del significado de la nueva información</li> <li>6. Formulación de prioridades</li> <li>7. Identificación de los recursos internos y externos a la comunidad</li> <li>8. Programación de acciones</li> <li>9. Evaluación permanente de acciones</li> <li>10. Planteamiento de nuevos requerimientos de información, formación y acción</li> </ol>
3. Investigación evaluativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son los procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar el valor de alguna actividad social. Pueden usar una combinación de los enfoques cualitativo y cuantitativo</li> <li>- Es una investigación aplicada, pretende determinar el nivel en que un programa ha conseguido el resultado deseado, para ser utilizado por la administración</li> <li>- Es un medio que proporciona información para la planificación de un programa, su realización y su desarrollo</li> <li>- Pone de manifiesto el énfasis en el proceso que se desarrolla entre el inicio del programa y sus conclusiones</li> <li>- Acumula información sobre una intervención –programa-, sobre su funcionamiento, sus efectos y consecuencias</li> <li>- Existen varios tipos, entre ellos los siguientes:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Del contexto: identifica virtudes y defectos de algún objeto</li> <li>- De entrada: identifica y valora métodos aplicables para ayudar a explicar el seleccionado para su aplicación o continuación</li> <li>- Del proceso: comprueba continuamente la realización de un plan</li> <li>- Del producto: valora, interpreta y juzga los logros de un programa</li> </ul> </li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hacer una pregunta de acuerdo con el objeto, propósito y metas del estudio</li> <li>2. Traducir las metas a indicadores mensurables de la puesta en práctica de los objetivos</li> <li>2. Diseñar un modelo (imagen objetivo ideal) a partir de las variables identificadas y relacionadas con el objeto de estudio a evaluar</li> <li>3. Diseñar hipótesis (o una serie de supuestos) factibles de ser estudiadas</li> <li>4. Controlar las principales causas de variación asistémica, como la fiabilidad del sujeto, la del observador, de la situación, del instrumento, del proceso</li> <li>5. Incluir una validez relacionada con valoraciones específicas y al significado del proceso evaluativo; a la validez de esas valoraciones, así como a la teoría subyacente a las hipótesis que relacionan actividades evaluativas con su objetivo</li> <li>6. Elaborar el trabajo de campo con los instrumentos diseñados para tal efecto, y con base en la imagen objetivo ideal</li> <li>7. Llevar a cabo el análisis de resultados y construir la imagen objetivo real, identificando obstaculizadores y facilitadores del objeto de estudio</li> <li>8. Elaborar el reporte. (Stufflebeam, 1987/ Weiss, 1996/ Cook y Reinhard, 1997)</li> </ol>
4. Estudios de caso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación a profundidad y multifacética sobre un solo fenómeno social que usa métodos cualitativos</li> <li>- Permite realizar observaciones desde la base y acuñar conceptos acerca de acción social y estructuras sociales en ambientes naturales que son estudiados de primera mano</li> <li>- Ofrece información acerca de varias fuentes durante un periodo de tiempo determinado; se puede realizar un estudio holístico de redes sociales complejas y de acciones sociales complejas, así como de significados sociales</li> <li>- Ofrece una forma para estudiar eventos humanos y acciones en su medio ambiente natural (Yin, 1984 / Feagin, Orum y Sjoberg, 1991).</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño de la investigación             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 Identificar un micro-evento de una situación dada</li> <li>1.2 Identificar el nivel de control que el investigador tiene sobre los eventos que estudia</li> <li>1.3 Diseñar la pregunta (o preguntas) de investigación</li> </ol> </li> <li>2. Realizar observaciones y crear conceptos con los que se trabajará en el proyecto             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 Identificar información detallada sobre el estudio de caso</li> <li>2.2 Pilotear el estudio de caso</li> </ol> </li> <li>3. Desarrollar bases sólidas de conceptos y generalizaciones empíricas             <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 Identificar el tipo de enfoque que tenga sobre los eventos ya sea contemporáneo en oposición al histórico</li> </ol> </li> <li>4. Llevar a cabo observaciones in situ, de la vida cotidiana del objeto de estudio             <ol style="list-style-type: none"> <li>4.1 Realizar entrevistas a profundidad</li> </ol> </li> </ol>
5. Grounded theory methodology	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación cualitativa que trata de generar un encuadre teórico de una realidad en particular</li> <li>- Emplea fuentes de investigación computarizada como fuentes primarias, y analiza la información con apoyo de programas computacionales</li> <li>- Cuenta con tres elementos básicos: conceptos, categorías y proposiciones</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño de la investigación:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1 Revisión de la literatura tecnológica</li> <li>1.2 Selección de casos</li> </ol> </li> <li>2. Recolección de información.             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 Desarrollo de un protocolo riguroso de recolección de información</li> <li>2.2 Precisión del campo de estudio</li> </ol> </li> </ol>



	(Pandit, 1996/ Glaser, 2001)	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Clasificación de la información</li> <li>4. Análisis de la información             <ol style="list-style-type: none"> <li>4.1 Análisis de la información relacionada con el primer caso</li> <li>4.2 Ejemplificación teórica</li> <li>4.3 Cierre de la búsqueda</li> </ol> </li> <li>5. Comparación de la literatura             <ol style="list-style-type: none"> <li>5.1 Comparación de una teoría emergente con la literatura extensiva</li> </ol> </li> </ol>
6. Investigación histórica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ubicación, evaluación y síntesis sistemática y objetiva de evidencias para establecer hechos y diseñar conclusiones acerca de eventos pasados</li> <li>- Acto de reconstrucción adoptado con un espíritu crítico para obtener una representación fiel de una época pasada</li> <li>- Permite dar solución a problemas contemporáneos con orígenes en el pasado</li> <li>- Da luz a tendencias presentes y futuras</li> <li>- Enfatiza la relativa importancia y los efectos de diferentes interacciones que puedan encontrarse entre las culturas</li> <li>- Permite valorar la información en relación con hipótesis seleccionadas, teorías y generalizaciones del pasado, válidas en el presente</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificación y limitación de un problema o área de estudio</li> <li>2. Formulación de hipótesis o una serie de preguntas</li> <li>3. Recolección, organización, verificación, validación, análisis y selección de información</li> <li>4. Prueba de hipótesis, o respuesta a las preguntas formuladas</li> <li>5. Elaboración del reporte de investigación (Cohen y Manon, 1997)</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia de varios autores citados en la Bibliografía.

## 1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Como se anotó en la Tabla No. 1, este tipo de investigación, de acuerdo con Helsey (1972), se refiere a una intervención en menor escala en el funcionamiento del mundo real, y a un examen cercano a los efectos de dicha intervención. Es importante enfatizar que este tipo de investigación en el campo educativo debe contribuir tanto a la práctica como a la teoría de la educación y la enseñanza, para que sea accesible a otros maestros (Stenhouse, 1979).

## 2. INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA

Se puede caracterizar como "investigación básicamente cualitativa, donde también se pueden incluir algunos aspectos cuantitativos, pero siempre dentro del contexto de una problemática cualitativa" (De Schutter, 1985, p. 244). Es participativa porque su diseño y puesta en práctica se da a partir de la interrelación de toda la comunidad, que es la que genera y desarrolla sus propias teorías y soluciones acerca de sí misma. Así, el equipo de investigadores se inserta como animador y coordinador de los trabajos donde se genera un proceso educativo, con mayor énfasis en el

aprendizaje que en la enseñanza. Además, los resultados deben ser en beneficio de todos, ya que son parte del proceso.

Otro punto relevante es la diferencia que debe hacerse entre este tipo de investigación y la investigación participativa, que llegan a tomarse como sinónimos, pero tienen diferencias, aunque sean sutiles. La investigación acción trata de "hacer" cosas más directamente en relación con un problema específico que concierne a un ámbito social, ya sea reducido o amplio, donde participan dos cuerpos de profesionistas, cada uno con sus propios objetivos y valores, pero que comparten los mismos intereses en un mismo problema educativo, aunque también pueden variar sus respectivas orientaciones hacia este problema.

Por su parte, la investigación participativa es un proceso de trabajo integral enfocado a una comunidad completa "en una combinación de investigación, educación-aprendizaje y acción" (De Schutter, 1985, p. 243). Tiene implicaciones ideológicas con una alta carga de reafirmación política y de poder, a través del conocimiento que adquiere la comunidad involucrada; "se realiza con una óptica desde dentro y desde abajo" (Grundfest



Schoepf, 1979 (en) De Schutter, *Ibid*, p. 250). Se tiene aquí un carácter permanente que se inicia con un diseño realizado por toda la comunidad involucrada, misma que se hace responsable de identificar la problemática a ser abordada, así como de los medios y estrategias para darle solución, y por lo tanto, no termina con la aplicación del plan de acción definido por la comunidad, sino de la puesta en práctica donde se encontrarán otros problemas que van a llevar a la comunidad a iniciar nuevos proyectos para darles solución.

Se puede resumir que la diferencia entre estos dos tipos, la investigación participativa e investigación acción, es más una cuestión de énfasis en las experiencias que revisa, ya que la participativa tiene un enfoque más antropológico combinado con elementos teóricos y metodológicos de la Sociología, mientras que la investigación acción tiene un enfoque más inmediatista porque aborda un problema concreto previamente localizado en una situación inmediata. Por otra parte, su carácter es eminentemente longitudinal porque su desarrollo "se monitorea constantemente sobre un período específico de tiempo y por una variedad de mecanismos (cuestionarios, diarios, entrevistas, y estudios de caso) (Cohen, Manion, 1997, p. 192).

### **3. INVESTIGACIÓN EVALUATIVA**

Se le ha llamado también simplemente evaluación, aunque en este documento se considera que sí hay diferencia entre ambos conceptos, por lo que se tomó en cuenta a Suchman, quien considera que sí hay diferencia entre evaluación e investigación evaluativa. La primera, para él, es "un proceso para emitir juicios de valor, mientras que la investigación evaluativa consiste en los procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar, más que de asegurar, el valor de alguna actividad social" (Stufflebeam y Shinkfield, *Ibid*, p. 112). Se refería a la investigación evaluativa como una investigación aplicada y por lo tanto su propósito va en dirección de determinar hasta qué punto un programa ha conseguido los resultados deseados, mismos que pueden ser utilizados para tomar decisiones acerca del objeto evaluado.

En este enfoque, Suchman considera a la evaluación como el proceso para juzgar el mérito de alguna actividad, sin hacer caso del método empleado, mientras que la investigación evaluativa, por sus propias características, sí emplea el método científico para llevar a cabo una evaluación. Por lo tanto, para él la evaluación puede verse como una meta, mientras que la investigación evaluativa es más un medio concreto para alcanzar esa meta" (Cf. *Ibid*, p. 115). Según este autor, la característica más importante que distingue a la investigación evaluativa de la evaluación es la metodología, que debe ser la del método científico, adaptado a las características propias del objeto de estudio que se intente evaluar desde esta perspectiva.

Por lo tanto identificó cuatro principios para trazar el plan de una investigación evaluativa: 1) estar adecuado al propósito del estudio, sin importar si es científico o no. 2) Ser correcto y simple; sus hipótesis pueden ser abordadas a través de diferentes métodos y con el empleo de planes diversos. 3) El plan de investigación es un compromiso dictado por muchas consideraciones prácticas. 4) El plan de la investigación evaluativa no es inamovible, sino una serie de indicaciones útiles para asegurar que la investigación esté en la dirección correcta. Sin embargo, proponía que al realizarla se debían controlar las principales causas de variación asistemática, tales como: fiabilidad del sujeto en cuanto a sus actitudes y comportamiento, afectados por sus estados de ánimo; fiabilidad del observador en cuanto a sus factores personales que influyen en la interpretación del tema; fiabilidad de la situación en cuanto a las condiciones de valoración que producen los cambios en los resultados y que no llegan a reflejar el verdadero cambio; fiabilidad del instrumento en relación con su propia construcción, y fiabilidad del proceso, referido a errores que puedan reducir el grado de confiabilidad esperado (Cf. *Ibid*, p. 122-123).

Otro enfoque de la investigación evaluativa lo ofrece Stuffebeam, quien desarrolla cuatro conceptos evaluativos que son: contexto, entrada, proceso y producto, que por sus siglas en inglés forman CIPP, como una herramienta para llevar al cabo la evaluación, misma que puede ser considerada como "el proceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca



del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados" (Ibid, p. 183). Contempla cuatro tipos de evaluación: del contexto, de entrada, del proceso y del producto.

Del contexto: pretende identificar virtudes y defectos de algún objeto como una institución, programa, población o persona, para aportar una guía que ayude a su perfeccionamiento. Para ésto pretende valorar el estado global del objeto, identificar deficiencias y virtudes, y así obtener un diagnóstico de los problemas para llegar a una respuesta que ayude a mejorarlos.

De entrada: identifica y valora los métodos aplicables que permitan explicar el modelo que ya ha sido seleccionado para su aplicación o continuación. Aquí se deben buscar las barreras que impiden la activación de ese modelo. De esta forma se podrá ayudar en la búsqueda de estrategias alternativas para subsanar las necesidades detectadas, y desarrollar un plan que lleve a innovaciones adecuadas a la realidad evaluada.

Del proceso: es una comprobación continua de la realización de un plan, para ofrecer información del ritmo de las actividades, su desarrollo y el uso de los recursos de una manera eficiente. Como consecuencia, proporciona una guía para modificar o explicar el plan según se necesite; además, ésto permite valorar el desempeño de quienes participan en el programa. Como resultado se puede obtener un informe detallado del programa, tal como se aplica.

Del producto: valora, interpreta y juzga los logros alcanzados por un programa; hace una indagación del nivel de satisfacción de las necesidades cubiertas por este programa. Por lo tanto, se ocupa en detalle de los efectos que se han obtenido en su aplicación, así como de los resultados.

Otro enfoque proviene de Parlett y Hamilton y su modelo alternativo al que llamaron evaluación iluminativa, paradigma socio-antropológico; aquí se toma en consideración el contexto donde se

desarrollan los programas educativos, por lo que se ocupa de describir e interpretar más que de valorar y predecir. Sus metas son: "estudiar la operación del programa innovador, su influencia en las situaciones escolares, sus ventajas, desventajas, y la forma en que se afectan las actividades intelectuales y experiencias académicas de los estudiantes" (Ibid, pp. 320-322). También se encarga de identificar y documentar el significado que tiene la participación de los diferentes personajes en el esquema, además de discernir y comentar las características más significativas de la innovación, las recurrentes y los procesos críticos. Tiene tres fases: observación, investigación, y explicación (Ibid, pp. 323), que a continuación se presentan.

- 1) Observación: investiga las variables que afectan el resultado del programa o la innovación
- 2) Investigación: se desplaza coherentemente desde el reconocimiento de la fase anterior hacia la selección y planteamiento de cuestiones, para definir una lista sistemática de aspectos relevantes del programa en su contexto
- 3) Explicación: se exponen los principios generales subyacentes a la organización del programa, y se delinean modelos causa-efecto en sus operaciones

#### 4. ESTUDIOS DE CASO

Los estudios de caso emplean estrategias tanto exploratorias y descriptivas, como explicativas; su uso depende de: a) la pregunta de investigación; b) el nivel de control que el investigador tiene sobre los eventos que estudia y c) el tipo de enfoque que tiene sobre los eventos, como contemporáneo en oposición al histórico.

El desarrollo de estos estudios se lleva a cabo tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- 1) Preparación de la recolección de información, para lo cual se deben considerar habilidades deseables del investigador: hacer preguntas inteligentes; ser un buen "escucha"; adaptarse con facilidad y ser flexible, tener buena memoria para captar los temas estudiados, y no dejarse



influenciar por nociones preconcebidas. Además, debe tener claro por qué se hace el estudio, la evidencia que se busca, los cambios y qué se debe hacer cuando se presenten; ésta deberá ser la evidencia de apoyo para los supuestos establecidos.

2) Entrenamiento para un estudio de caso en particular: se debe tomar en cuenta la recolección de información -de acuerdo con el lugar donde se vaya a llevar a cabo la investigación- y la capacitación del equipo de investigadores. Tomar en cuenta cuándo el estudio requiere de casos múltiples, para lo que se deberá contar con las personas necesarias y capacitarlas para formar parte del equipo.

3) Diseño del protocolo de investigación para el estudio de caso con las siguientes secciones: a) panorama general del proyecto -objetivos y financiamiento, tópicos del estudio, y lecturas relevantes-. Procedimiento para el trabajo de campo -credenciales y acceso a los sitios del estudio, fuentes generales de información, y procedimientos para estar alerta-. Preguntas para el estudio, que el investigador debe tomar en cuenta al recoger la información. Tablas donde se vacíe la información, y las fuentes probables de donde se obtendrá la que sirva para responder las preguntas, además de una guía para elaborar el reporte del estudio.

4) Desarrollo de un estudio de caso piloto: cubre los antecedentes de la información acerca del proyecto, los tópicos importantes a ser investigados y las lecturas relevantes para los tópicos.

Para "hacer" un estudio de caso se empieza con la definición del problema o tema a ser estudiado, y con el diseño para su desarrollo. Las preguntas de investigación reflejan la interrogante principal y tienen dos características: primera, las preguntas son hechas al investigador, no al investigado; en esencia son recordatorios para el investigador, tomando en cuenta la información que necesita ser recolectada. Segundo, cada pregunta debe ser acompañada por una lista probable de fuentes de evidencia, que puede incluir entrevistas, documentos y observaciones.

El punto central y más importante del protocolo debe ser dedicado a los aspectos que fundamentan la investigación, además de explicar el procedimiento para elegir los sitios donde se desarrollará, y la forma para diseñar sus supuestos o hipótesis; por otra parte, debe sustentar teóricamente las políticas que guiarán su búsqueda. Es importante que se sugieran lecturas y materiales básicos para sustentar los tópicos del tema. Los procedimientos para el trabajo de campo son: integración de los eventos del mundo real con las necesidades del plan de recolección de información; este ambiente no está bajo control del investigador. Se pueden efectuar entrevistas y observaciones de actividades reales.

## **5. GROUNDED THEORY METHODOLOGY**

Es un tipo de investigación cualitativa que se aplica cuando se tiene interés de generar un marco teórico con constructos que expliquen la acción en un contexto social que se vaya a estudiar. Consiste en una serie de hipótesis vinculadas, de tal forma que expliquen un fenómeno. Como muchos de los métodos, es una combinación del enfoque inductivo y del deductivo, y también parte del diseño de un proceso, diseñado de acuerdo con el tema que se investiga.

Los aspectos que desarrolla este tipo de investigación son los siguientes: 1) el marco conceptual, que se deriva de la información generada, más que de los estudios previos, aunque en ocasiones lleguen a influir en el resultado final. 2) El investigador intenta descubrir procesos dominantes en la escena social, más que describir la unidad bajo estudio. 3) Cada pieza de información se compara con otra, más que comparar el total de los índices. 4) La recolección de información puede ser modificada de acuerdo con el desarrollo de la teoría; es decir, los vínculos falsos son desechados, o se diseñan preguntas más incisivas cuando es necesario. 5) Más que seguir un ruta lineal, el investigador trabaja en una matriz donde varios procedimientos de la investigación se están llevando a cabo; es decir, el investigador analiza la información conforme llega y



empieza a codificarla, categorizarla y conceptualizarla, ya que aquí se empiezan a escribir los primeros contenidos del reporte de investigación.

De esta forma, hay tres elementos básicos para esta metodología: conceptos, categorías y proposiciones.

- 1) Conceptos: son las unidades básicas de análisis, ya que es de aquí de donde se desarrolla la teoría
- 2) Categorías: se ubican en un nivel más alto y más abstracto que los conceptos, y son generados por medio del mismo proceso analítico de las comparaciones que se intenta enfatizar, así como las similitudes y diferencias que llevarán a producir conceptos de un nivel menor. Así, las categorías son la base del desarrollo de la teoría, ya que ofrecen los medios para que sea integrada.
- 3) Proposiciones: señalan relaciones generalizadas entre una categoría y sus conceptos, y entre categorías discretas; originalmente a esta categoría se le llamaba hipótesis (Glaser y Sitrauss, 1967 (en) Pandit, 1996, p. 2). Ahora se considera que el término proposiciones es más adecuado, ya que como Whetten (1989, p. 492 (en) Ibid) señala, "las proposiciones incluyen relaciones conceptuales, mientras que las hipótesis requieren medir las relaciones".

De éstas se puede visualizar que la generación y desarrollo de conceptos, categorías y proposiciones sea un proceso iterativo, ya que la "grounded theory" no es generada apriorísticamente y probada después, sino que "se deriva inductivamente del estudio del fenómeno que representa". Es decir, descubre, desarrolla y verifica provisionalmente a través de una recolección sistemática de análisis la información relacionada con el objeto de estudio. De aquí que la recolección y análisis de la información deba estar relacionada recíprocamente. Aquí el investigador no empieza con la teoría y después la prueba, sino que inicia con la búsqueda en un área de estudio, y se permite que emerja lo que es relevante para esta área (Strauss & Corbin, 1990, p. 23 (en) Ibid).

## 6. INVESTIGACIÓN HISTÓRICA

Su enfoque es eminentemente cualitativo y la lleva a separarse de alguna manera del método científico, interpretado en un sentido estrictamente científico, como se usa en las Ciencias Naturales y Exactas. Ésto es porque no puede depender de una observación directa o de un experimento, sino de reportes que no pueden ser repetidos. Sin embargo, a pesar de ésto, sí puede calificarse como un esfuerzo científico desde el punto de vista de su registro sistemático, en los mismos principios que caracterizan a toda investigación científica.

Por lo tanto, la investigación histórica ubica la información, la valora y sintetiza, de acuerdo con los hechos relacionados con el objeto de estudio ubicado en el pasado, y de aquí deriva sus conclusiones. Este método lleva a cabo una reconstrucción con un espíritu crítico, donde también intervienen las experiencias personales y las observaciones de otros; se inicia con la selección y evaluación de un problema o área de estudio, a lo que le sigue la definición del problema en términos más precisos, la selección de información adecuada, la recolección, clasificación y procesamiento de ésta, para finalmente llegar a su evaluación y síntesis de una manera equilibrada y objetiva, de acuerdo con el objeto de estudio.

Un punto central aquí es que la recolección de la información se hace de fuentes que ya no existen; son registros de hechos pasados que se encuentran en libros u otros documentos, elaborados por otras personas en ocasiones no capacitadas para hacer este trabajo. Hay fuentes primarias y fuentes secundarias: las primeras son los documentos originales relacionados con el problema bajo estudio, y las secundarias son las que no tienen una relación directa con los eventos estudiados, por lo que no pueden ser calificadas como originales. Por ejemplo, cuando una persona describe un hecho donde no estuvo presente, sino que obtuvo los datos de otra persona.

La evaluación de estos datos se realiza a través del criticismo histórico en dos pasos: primero, la autenticidad de la fuente, y segundo la acuciosidad o valía de la información para el estudio que se efectúa. Estos dos procesos se conocen como



criticismo externo e interno, y ya que cada uno de ellos presenta problemas de evaluación, requieren de una revisión más detallada. El criticismo externo se refiere a la autenticidad u originalidad (genuina) de la información; el interno establece la autenticidad del documento; así, la tarea del investigador es comprobar la autenticidad y valía de la información contenida en ese documento.

La elaboración del reporte requiere de un trabajo cuidadoso, ya que es un proceso de síntesis, quizá el más difícil del proyecto, que necesita de imaginación y recursos; el esquema resultante para este propósito se aplica a la comprobación de la hipótesis. Por lo tanto, se sugiere que se hagan borradores diarios de la información recolectada y que se revisen con frecuencia.

Varios enfoques metodológicos más quedan pendientes de revisar; sin embargo, se considera que a partir de estos ejemplos se aportan elementos que permiten identificar las características y estrategias de los tipos. Esta es una tarea pendiente que puede ser abordada en próximos trabajos.

## **CONCLUSIONES**

La investigación es un ámbito polifacético, por lo que su estudio se convierte en una acción permanente y cambiante. Por lo tanto, en esta revisión se trató de asir algunas partes para objetivizar los pasos a seguir en diferentes enfoques metodológicos. El contenido resultante sólo permitió enfocar algunos aspectos que propician o deprimen la concepción metodológica en el ámbito de las ciencias sociales, y la forma en como ésta se aborda. El enfoque del cambio y no cambio permitió identificar la manera en que se puede llegar a ideas fijas derivadas de posturas de investigadores, que pueden limitar la aplicación de modelos de investigación diferentes al hipotético deductivo, lo que repercute en la formación de investigadores, lo cual puede propiciar que la investigación educativa se limite en el tratamiento del amplio espectro que la compone, con lo que se puede limitar el tipo de herramientas empleadas para hacerles frente.

De las concepciones ideológicas identificadas se tienen los enfoques científico y social revisados, y que no poseen la verdad absoluta, pero sí permiten ver la realidad desde perspectivas diferentes. Se vio que las ciencias sociales pueden tener más flexibilidad y profundidad en un estudio, según sean las características del trabajo, ya que el mismo científico es sujeto que se ubica también como objeto de estudio. En este sentido, los enfoques cuantitativos y cualitativos tienen una relación diferente con el método científico y ven la realidad desde una perspectiva específica que puede ser parcial, aunque ambos tratan de "cientifizarse" para evidenciar la validez de sus estudios y, sobre todo, de sus resultados. Sin embargo, ambos enfoques han llegado a convivir armónicamente en las Ciencias Sociales, donde se les requiere a ambos para realizar estudios con mayor solidez metodológica y más actividad de sus resultados. Así, ante el devenir de las Ciencias Sociales, se logra darle validez a un enfoque considerado subjetivo tradicionalmente.

Con el interés de aportar una línea para desarrollar estudios en las Ciencias Sociales, sobre todo en el ámbito educativo, se identificaron algunos enfoques metodológicos, como: investigación acción, investigación participativa, investigación evaluativa, estudios de caso, "grounded theory methodology", e investigación histórica. Se pretendió dar con esto una panorámica muy general de sus características y pasos a seguir para diseñar su protocolo y llevar a la práctica. Los resultados desde luego son parciales y segmentados de los puntos que se identificaron, y aún más dentro de ellos mismos. Falta ahora conocer otros tipos que puedan enriquecer el panorama que aquí se ha ofrecido, y además queda la reflexión de cuál de estos tipos puede ser el más adecuado para hacerle frente a los desafíos mencionados.

La selección del más adecuado para llevar a cabo una investigación dependerá del objeto de estudio y de la percepción que el investigador tenga de su realidad. Son los docentes investigadores quienes tomarán la decisión y llevarán a cabo la tarea para encontrar respuestas a los desafíos que identifiquen, y les corresponde a ellos hacerse cargo de la formación de otros investigadores que continúen con la tarea que se han planteado. Esta



es una tarea compleja y demandante que tiene que ser considerada como una posibilidad para desarrollar estudios que aporten ideas para solucionar las problemáticas identificadas.

## BIBLIOGRAFÍA

Cohen, Louis y Manon, Lawrence, (1997). **“Research Methods in Education”**, Routledge, London.

Cook, T.D. y Reichardt, CH. S., (1997). **“Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa”**, Morata, Madrid.

CorbinJ., y Strauss, A. (1990). **“Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria”**, Qualitative Sociology, 13, 3-21 (en) PANDIT, Naresh R., (1996). **“The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method”**, The Qualitative Report, Volume 2, Number 4, December.

Creswell, John W., (1994) **“Research Design. Qualitative & Quantitative Approaches”**, Sage Publications, USA.

De Schutter, (1985). **“Investigación Participativa: Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos”**, CREFAL, México.

Feagin, Joe R., Orum, Anthony M., y Sjoberg, Gideon (1991). **“A Case for the Case Study”**, The University of North Carolina Press, Chapel Hill, USA.

Glaser, Barney G., (Ed.), (1995). **“Grounded Theory”** 1984-1994 Vol. One, Sociology Press, California.

Glaser, Barney G., (Ed.), (2001). **“The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description”**, Sociology Press, California.

Glaser, B. G., y Strauss, A. L., (1967) (en) Pandit, Naresh R., (1996). **“The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method”**, The Qualitative Report, Volume 2, Number 4, December.

Grundfest Schoepf, Brooke, (1979). **“Breaking Through the Looking Glass: the View from Below”** (en) DE Schutter, (1985). **Investigación Participativa: “Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos”**, CREFAL, México.

Halsey, A.H. (ed.), (1972). “Educational Priority”: Volume 1: E.P.A. **“Problems and Policies (HMSO)”**, London. (en) Cohen, Louis y Manon, Lawrence, (1997). **Research Methods in Education**, Routledge, London.

Hughes, John, (1987). **“La Filosofía de la Investigación Social”**, Breviarios, Fondo de Cultura Económica, México.

Malhotra, Yogesh, (1998). **“Knowledge Management for the New World of Business”**, @Brint.com BizTech Network, yogesh.malhotra@brint.com, Inc. Technology (#3, 1999).

Méndez A., Carlos E., **“Metodología, Guía para Elaborar Diseños de Investigación en Ciencias Económicas, Contables, Administrativas”**, Bogotá: McGraw Hill, 1994.

Pandit, Naresh R., (1996). **“The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method”**, The Qualitative Report, Volume 2, Number 4, December.

Parlett, M. y Hamilton, D., (1972) **“Evaluation as Illumination: a New Approach to the Study of Innovatory Programs”**, Edimburgo: Centro de Investigación sobre Ciencias Educativas, Universidad de Edimburgo. Occasional Paper n. 9. (en) Stufflebeam, Daniel L., Shinkfield, Anthony J., (1987). **“Evaluación Sistemática, Guía Teórica y Práctica”**, Ediciones Paidós, Barcelona.

Popper K., (1959). **“The Logic of Scientific Discovery, Hutchinson”** (en) Hughes, John, (1987). **“La Filosofía de la Investigación Social”**, Breviarios, Fondo de Cultura Económica, México.

Sánchez Ángeles, José Augusto, (2000). **“La Dimensión Social de la Práctica Científica”**, México, Octubre 3, (Fotocopia S/P).

Stenhouse, L., (1979). **“What is Action Research”**, C.A.R.E., University of East Anglia, Norwich (mimeo) (en) Cohen Louis y Manon, Lawrence, (1997). **Research Methods in Education**, Routledge, London.

Stufflebeam, Daniel L., Shinkfield Anthony J., (1987). **“Evaluación Sistemática, Guía Teórica y Práctica”**, Ediciones Paidós, Barcelona.

Suchman, E. A., (1967). **“Evaluative Research: Principles and Practice in Public Service and Social Programs”**, Russell Sage Foundation, Nueva York, (en) Stufflebeam, Daniel L., Shinkfield, Anthony J., (1987). **“Evaluación Sistemática, Guía Teórica y Práctica”**, Ediciones Paidós, Barcelona.

Vejarano M., Gilberto (Comp.) (1983). **“La Investigación Participativa en América Latina”**, México.

Weber, M., (1969) **“The Theory of Social and Economic Organization”**, Free Press, Nueva York, (en) Hughes, John, (1987). **“La Filosofía de la Investigación Social”**, Breviarios, Fondo de Cultura Económica, México.

Whetten, D.A. (1989). **“What Constitutes a Theoretical Contribution?”** Academy of Management Review, 14, 490-495 (en) Pandit, Naresh R., (1996). **“The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method”**, The Qualitative Report, Volume 2, Number 4, December.

Weiss, Carol H., (1996). **“Investigación Evaluativa”**, Editorial Trillas, México.

Yin Robert K. (1984). **“Case Study Research, Design and Methods”**. Sage Publications, USA.

