

# PREFERENCIAS Y AUSENCIAS METODOLÓGICAS EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ENTRE ESTUDIANTES DE POSGRADO

## METHODOLOGICAL PREFERENCES AND ABSENCES IN EDUCATIONAL RESEARCH AMONG GRADUATE STUDENTS

*Verónica García Martínez (1) y Silvia Patricia Aquino Zúñiga (2)*

---

1.- Doctora en Ciencias Sociales. Profesora Investigadora en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México).

[vero1016@hotmail.com](mailto:vero1016@hotmail.com)

2.- Doctora en Educación. Profesora Investigadora en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México).

[saquinozuniga@gmail.com](mailto:saquinozuniga@gmail.com)

---

### Resumen

Presentamos un estudio descriptivo que revela la estructura metodológica de investigaciones hechas por docentes que cursaron un posgrado en educación durante el periodo 2001 a 2011 y se enfocaron al nivel básico del Estado de Tabasco. El método usado fue el análisis de contenido (AC) de obras acopiadas principalmente en acervos institucionales. Para el acopio se diseñó un formato de registro con los datos más relevantes de las obras como área y subárea temática, datos del autor, descripción de la metodología y resultados. Se obtuvo un total de 294 registros de los cuales 275 fueron tesis y 19 memorias, artículos y ensayos. En este documento se exponen los resultados sobre a las preferencias metodológicas de los autores de estas obras así como las principales presencias y ausencias evidenciadas en sus contenidos. Se destaca una marcada preferencia por la metodología interpretativa, el uso de métodos y técnicas inherentes a la misma y la ausencia de la discusión como parte estructural de los documentos.

**Palabras clave:** metodologías, posgrados en educación, análisis de contenido.

### Abstract

We present a descriptive study that reveals the methodological structure of researches made by professors who finished a postgrad in Education during the period 2001-2011 in the State of Tabasco. The used methodology was the Content Analysis of works gathered principally in institutional acquits. A format was designed for the data collective procedures. The gathered information was about thematic area and sub area, authors 'information, methodological description and results. For the gathering a format was designed to fill with the most relevant information about the works. There was a total of 294 works, which 275 were thesis and 19 memories, articles and essays. In this document it is exposed the result of the methodological preferences and weaknesses of contents. As a result, we found out these important aspects: there is a strong preference for the interpretative methodology as well as its methods and techniques, and a lack of discussion in the document structure

**Key words:** methodology, education graduate, content analysis.

## Introducción

En Tabasco, como producto de la preocupación de tomar en cuenta el conocimiento científico en las decisiones sobre política educativa, en el 2010, la Secretaría de Educación del Estado solicitó la realización de proyectos orientados a acopiar y valorizar las investigaciones enfocadas al nivel de educación básica, que docentes adscritos a esta secretaría, hubiesen producido en los posgrados cursados durante los últimos diez años. Lo anterior con el propósito de recuperar el conocimiento que los propios actores de la labor educativa cotidiana producían como parte de una formación disciplinar y científica en proyectos de investigación e innovación educativa, particularmente en el nivel básico. El énfasis en el acopio de obra en este nivel obedece a la exigua atención y producción que recibe por parte de investigadores calificados, quienes se enfocan mayormente en el nivel superior. Colina y Osorio (2003:114) señalan que aunque el 16% de los investigadores han dedicado su trabajo a los niveles básico y superior, el 60% está sólo interesado en el superior y sólo un 21% en el básico.

Weiss (2003) sugiere que para fortalecer la investigación sobre educación básica, parece más recomendable establecer programas de fortalecimiento de la calidad de investigación a partir de redes con instituciones consolidadas, puesto que la noción del “docente-investigador” no ha prosperado y sólo se ha podido realizar en los posgrados de algunas universidades. Pese a la poca confianza en la figura de un docente-investigador, en la producción del conocimiento se consideran las tesis, sobre todo las generadas por los profesores-estudiantes de los posgrados vinculados a la educación. Esto es en virtud que representan generalmente, la reproducción de la realidad y de los problemas cotidianos ensamblados en una plataforma teórica y científica.

En Tabasco, el incremento de ingreso a los posgrados en educación ha sido constante, aunque con altibajos<sup>1</sup> a partir de la última década; esta progresión coincide con dos situaciones: el auge del programa de Carrera Magisterial, decretado en el año de 1992, que en un principio otorgó valor curricular a los estudios de posgrado, y el crecimiento en la oferta de programas sobre todo de maestría en instituciones públicas y privadas en el Estado. En un principio, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 271, el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) constituían las principales ofertas para los aspirantes a estudiar un posgrado en educación, pero su número ha aumentado.

Actualmente son 14 las Instituciones de Educación Superior (IES) que ofrecen estos servicios; los principales usuarios son los profesores de los diferentes niveles educativos, sobre todo del básico. En Tabasco, los docentes de preescolar y primaria son egresados de las escuelas normales. Los profesores de educación secundaria (65%) son egresados de otras carreras y se han especializado en alguna normal superior en la materia o materias que enseñan. Un 15% de los profesores han terminado estudios de posgrado (Campos, Gómez, Hernández, Castillo y Luna, 2011). De modo que existe un gran potencial en este nivel de cursantes para los posgrados en educación.

---

<sup>1</sup> En el análisis de la fecha de las publicaciones se aprecia que en los años de 2002 a 2003 el crecimiento fue ascendente (del 3 al 13%), sin embargo en el 2007 se observó un descenso (8%), seguido por otro ascenso (19%) otro descenso (12%) y finalmente volvió a elevarse un 16%.

Sin embargo, pese a estas tendencias, existe una realidad irrefutable en la arena de la educación básica: aunque se puede hallar a un gran número de profesores de nivel básico en el SE de Tabasco que cursaron un posgrado, y seguramente generaron productos de investigación o innovación educativa, este acervo se encuentra almacenado en el mejor de los casos en las bibliotecas de las instituciones donde cursaron la maestría o doctorado, en sus colecciones personales.

Como una medida para recuperar estos acervos, se inició el proyecto interinstitucional entre la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la Universidad Pedagógica Nacional Unidad (UPN) 271 y el Centro de Investigación e Innovación para la Enseñanza y el Aprendizaje (CIIEA); para lograrlo, se plantearon algunas preguntas y objetivos que orientaran el estudio y en el que en el presente documento destacamos: ¿Cuáles fueron las metodologías más recurrentes entre los docentes investigadores de educación básica del Estado de Tabasco formados en posgrados en Educación? Sobre esta base se formuló el objetivo de identificar las preferencias metodológicas de los docentes investigadores que cursaron posgrados y desarrollaron investigaciones en educación básica del Estado de Tabasco. Presentamos algunos referentes teóricos, la metodología empleada y los resultados obtenidos en el estudio.

### **Referentes contextuales y teóricos.**

La Investigación Educativa (IE) es una actividad que proporciona a quien la realiza una serie de habilidades y competencias necesarias en esta era de la administración del conocimiento (también denominada economía del conocimiento). La OCDE en este sentido ha vertido su preocupación por que la IE impacte más en la toma de decisiones y el diseño de política en el ámbito educativo de los países, sobre todo en desarrollo, y ofrece algunas razones por las que la investigación educativa no ha influido en la enseñanza como se esperaría: por la baja calidad de los estudios; la falta de sentido práctico; la exigua accesibilidad para los maestros; la intransigencia del sistema educativo, su incapacidad a cambiar y de comprometerse con el cambio sistemático (OCDE, 2006) (Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012)

En México, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 establece un objetivo para elevar la calidad educativa, a través de impulsar el desarrollo de capacidades y habilidades en los aspectos individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo. Una de sus estrategias se orienta a reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles, con la intención de fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la **investigación, la difusión del conocimiento** y el uso de nuevas tecnologías (PND).

Sobre esta base, el Plan Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012 propone entre los aspectos transversales a todos los niveles educativos, fomentar la investigación educativa, tanto básica como aplicada, orientada a la innovación pedagógica que desarrolle estudios explicativos y trabajos teóricos y promueva actividades de investigación de carácter metodológico para producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación. Asimismo, se propone crear un mecanismo de acopio y difusión de resultados de investigación, así como de diálogo entre investigadores, tomadores de decisión y docentes, para que la investigación sea la base del mejoramiento de la calidad (PSE, Pág. 57)

Pese al aumento sostenido de posgrados y de cursantes, en México, no siempre se fomenta la formación en IE en las universidades, sobre todo en las privadas; ésta se ubica mayormente dentro de las instituciones públicas de educación superior (Rueda, 2006). Al respecto, Ramón, May y Hernández (2011) en un estudio previo, identificaron que, en las IES privadas en Tabasco, las formas de titulación son muy heterogéneas (titulación automática, por promedio, créditos, diplomado, memorias etc.); estas opciones desde su perspectiva no fomentan la práctica de la investigación. Pese a las condiciones anteriores, se cuenta con un acervo producido por esos docentes investigadores de educación básica enclaustrado en las bibliotecas, en sus casas, o en las instituciones donde cursaron el posgrado en el mejor de los casos.

Históricamente, la IE en México se ha caracterizado como un campo del conocimiento con estudios e investigaciones multidisciplinarias y multirreferenciales. La heterogeneidad ha sido uno de los rasgos notables de este campo, donde la diversidad disciplinar de los investigadores en educación y la variedad de trabajos permiten reconocer un ámbito de investigación amplio. Por otro lado, desde las políticas educativas, la IE no ha sido fomentada de una forma constante.

Los primeros apoyos surgieron a finales de la década de los setentas como el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa de 1978, y el Grupo de Estudios para el Financiamiento de la Educación en 1979. Posteriormente, en las convocatorias emitidas en 1993 y 1994 por la SEP-CONACYT y el programa de Fomento a la Investigación Educativa puesta en marcha en 2002 como parte del Programa Nacional de Educación 2001-2006. Es en el marco de este programa que trabajo realizado por el COMIE fue fundamental para que en 2003 se abriera un fideicomiso especial para estimular la investigación educativa, denominado Fondo Sectorial de Investigación para la Educación, con recursos CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) y de la SEP (Secretaría de Educación Pública).

Los primeros trabajos de IE se realizaron sobre la temática de pedagogía y didáctica por dos tipos de instituciones: las escuelas normales públicas (establecidas para atender la formación docente) y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, que se ocupó de la formación profesional en pedagogía, así como el Instituto Nacional de Psicopedagogía (INP) fundada en 1936 por la Secretaría de Educación Pública y que posteriormente se convierte en el Instituto Nacional de Investigación Educativa (INIE), en 1970 (Ducoig, 1990).

En la década de los sesentas, surgen importantes centros o departamentos de investigación como el Centro de Estudios Educativos, fundado por el Dr. Pablo Latapí Sarre; el Centro de Didáctica, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) por la Universidad Nacional Autónoma de México en 1969, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) en 1977 que posteriormente desaparece y sus investigadores se incorporan al Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU). Entre otros centros importantes se encuentra el CINVESTAV (Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados), la Facultad de Estudios Superiores (FES) de la UNAM, el Centro de Formación e Innovación Educativa (CFIE) del Instituto Politécnico Nacional que cuenta entre sus departamentos con el de investigación educativa.

Por su parte, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.(COMIE) ha realizado una colección de libros “La investigación Educativa en México” en la cual realiza una revisión de la producción de la comunidad de investigadores educativos en nuestro país en diferentes décadas, la primera que va de 1982 – 1992

y la segunda de 1992 - 2002 ; los esfuerzos de este Consejo van dirigidos a fortalecer, generar, documentar y difundir el conocimiento de la investigación educativa tanto en su ámbito nacional como internacional para resaltar la importancia, trascendencia y valor de la investigación educativa.

Con respecto al desarrollo de la IE, Hargreaves (1996: 13) enfatiza que "...la investigación educativa es escasa, sin presupuesto, se realiza sin parámetros de calidad, basada en los intereses personales de los profesores, sin que exista una información, organizada, actualizada y documentada de los proyectos, que genera duplicidad de esfuerzos e inversiones y escasa sinergia en el aprovechamiento de los recursos, resultados, productos e impactos". Sin embargo, para Colina y Osorio (2004:11), la importancia de la investigación educativa es un reflejo de la calidad de la educación que ofrecen las instituciones educativas y de la atención y prioridad que dan a esta actividad los que deciden sobre las políticas públicas y el desarrollo de la sociedad. Este es un debate que requiere profundizarse con hallazgos que provean evidencia en uno u otro sentido.

La IE adquiere una dimensión de reflexión, análisis y generación de conocimientos sobre los fenómenos educativos e institucionales que sirven como soporte para la toma de decisiones para mejorar la calidad educativa. Por lo tanto, ésta debe ser contextualizada con base a la normatividad institucional, su historia, misión y visión. Rivas (2008), analiza los ejes en que se ha desarrollado la investigación educativa: la política educativa, que busca la validación de las reformas educativas en marcha; la investigación educativa dependiente de la sociedad de mercado y de la necesidad de legitimar las acciones políticas; y las prácticas educativas, enfrentadas a un cambio de valores en la cotidianidad social y cultural.

Bajo esta visión de abordar los fenómenos educativos, se puede garantizar que toda investigación debe tener un impacto en el cambio real de los procesos educativos, cuyas causas son múltiples. Los resultados de la investigación educativa permitirán elaborar las políticas de mejora continua e intervenir en la toma de decisiones de manera fundamentada. En ello estriba la importancia que los proyectos a este tenor se encuentren debidamente desarrollados, con una estructura metodológica que coadyuve a la validez externa de la obra y permita realizar aportaciones sustanciales al campo del conocimiento.

De ahí que se planteó como objetivo analizar la estructura metodológica de las investigaciones desarrolladas en los posgrados en Educación en Tabasco, en particular enfocadas al nivel básico, a fin de identificar las preferencias de los autores así como detectar posibles ausencias en el planteamiento metodológico. Esto a través de la revisión de obras (mayormente tesis) publicadas en los últimos diez años, tiempo en que se comenzó a producir IE en los posgrados en el Estado.

## **Metodología**

El presente estudio es de enfoque cuantitativo, con un propósito descriptivo y transversal en el cual se utilizó el análisis de contenido (AC); este método es aplicado a un mayor número de campos, como el de la Educación (García, González, y Ballesteros, 2001). La definición del AC por excelencia es la ofrecida por Bardin (1996:32) "Un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes. El propósito del análisis de contenido es la inferencia de

conocimientos relativos a las condiciones de producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (cuantitativos o no)”

El AC se basa en la lectura y análisis de los mensajes que pueden revestir diferentes tipos de código y soporte: lingüístico escrito y oral (documentos), icónico (señales, imágenes, fotos, etc) y otros códigos semióticos (música, espacio, signos, etc). En Sociología de la Educación, lo más usual es el AC de los documentos. López, (2002) alude a una de las más importantes distinciones de los métodos de análisis de documentos: los intensivos y los extensivos. Los primeros, estudian con detenimiento algunos documentos, y los segundos, recurren a una gran cantidad de ellos y se suelen preocupar por los aspectos cuantitativos, como es nuestro caso. Con esta técnica, no es el estilo del texto lo que se pretende analizar, sino las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que intenta cuantificarse.

En realidad existen diferentes niveles de profundidad en la inmersión a los textos, desde lo puramente cuantitativo, que enumera palabras, frases, construcciones para dar cuenta de las orientaciones de los mensajes, pasando por el análisis temático cualitativo que expresa mejor las condiciones de producción, hasta llegar a lo puramente cualitativo, lo hermenéutico o semiótico, donde prevalece la postura y las decisiones metodológicas de quien interpreta el texto.

No existe una metodología o procedimiento únicos para el AC, más bien responde al tipo y objetivos de la investigación. Sin embargo, sea de enfoque cuantitativo, cualitativo o ambos, en términos generales se siguen ciertas fases, de ahí su carácter sistemático. García, González, y Ballesteros (2001) identifican las siguientes fases dentro del proceso de análisis:

1. Definición de contenidos y selección de la muestra (selección de los documentos que se han de analizar).
2. Decisión sobre la unidad de análisis (frases, vocablos, documento, actores).
3. Reglas de enumeración. (presencia o ausencia, frecuencia, frecuencia ponderada, intensidad, dirección, orden, contingencia)
4. Establecimiento de categorías (dimensiones simples de la variable que se estudia)
5. Tratamiento de los resultados (cuantitativo o cualitativo de la información obtenida).

En el estudio que reportamos el soporte de los mensajes analizados es de tipo lingüístico escrito, referido a los productos generados por los docentes que cursaron un posgrado en el lapso de 2001- 2011 y que abordaron temáticas orientadas al nivel educativo básico en Tabasco.

Para la recogida de datos, los instrumentos utilizados fueron las fichas, método que de acuerdo con Tesch (1990, citado por García et al, 2001) sirven para la categorización y almacenamiento posterior de los fragmentos seleccionados por las mismas categorías en los textos. Siguiendo el esquema presentado de las fases del AC, en este estudio se puede identificar:

1. Universo de contenidos y selección de la muestra. El universo lo comprendían aquellos textos generados en cierto periodo por los docentes que desarrollaron investigación en el nivel básico en Tabasco.
2. Decisión sobre las unidades de análisis. Éstas fueron ideas y frases vertidas en las secciones relacionadas con las categorías establecidas.

3. Reglas de enumeración. Ésta se haría de acuerdo a la frecuencia con que se presentaran las categorías definidas de acuerdo a los objetivos del estudio.
4. Establecimiento de categorías. Se construyeron de acuerdo a los objetivos del estudio y se hacen visibles en el formato de las fichas, las cuales son:
  - Datos del autor y de la institución donde cursó el programa.
  - Datos de la obra: título, área temática de investigación en donde se insertaría cada obra y subárea<sup>1</sup>
  - Datos sobre la metodología utilizada: Tipo de enfoque, técnicas, espacio de estudio, población.
  - Resumen de la obra: pregunta de investigación, objetivos, muestra, metodología y principales hallazgos.
5. Tratamiento de los resultados. En este estudio, se presenta un tratamiento cuantitativo de los datos.

Para el acopio de la información, se visitaron las IES que ofrecen posgrados en educación en Tabasco ( $n=14$ ). Sin embargo, por el hecho que varias de ellas son de reciente creación, todavía no poseen una base de datos de productos resultados de sus programas. En el acopio de las obras, participó un equipo de estudiantes de licenciatura a quienes se capacitó para la recopilación, registro y procesamiento de los datos recabados en los acervos de las IES. Se diseñó un formato especial de registro sobre la base de las categorías enunciadas. Con esta información se elaboraron bases de datos en Excel y SPSS para el tratamiento de la información.

Como resultado se logró un registro de 294 obras entre tesis de maestría y doctorado, artículos, ensayos y memorias enfocados al nivel educativo básico. El estudio expone la revisión de la estructura interna de investigaciones hechas por docentes que cursaron un posgrado en educación durante el periodo 2001 a 2011 en el Estado de Tabasco y desarrollaron su estudio sobre educación básica. El método usado fue el análisis de contenido (AC) de 294 obras de las cuales 275 fueron tesis, el resto memorias, artículos y ensayos. Con este propósito se diseñó un formato de registro de los elementos de las obras: área temática, ubicación geográfica del estudio, enfoque metodológico, método, técnica y observación; se detectó la presencia de algunos aspectos como discusión y conclusiones; un grupo de estudiantes capacitados para tal fin acopió los datos y redactó un resumen de cada obra; estos datos se vertieron en una base creada en Excel para su análisis. A la información se le dio un trato descriptivo.

## Resultados y análisis

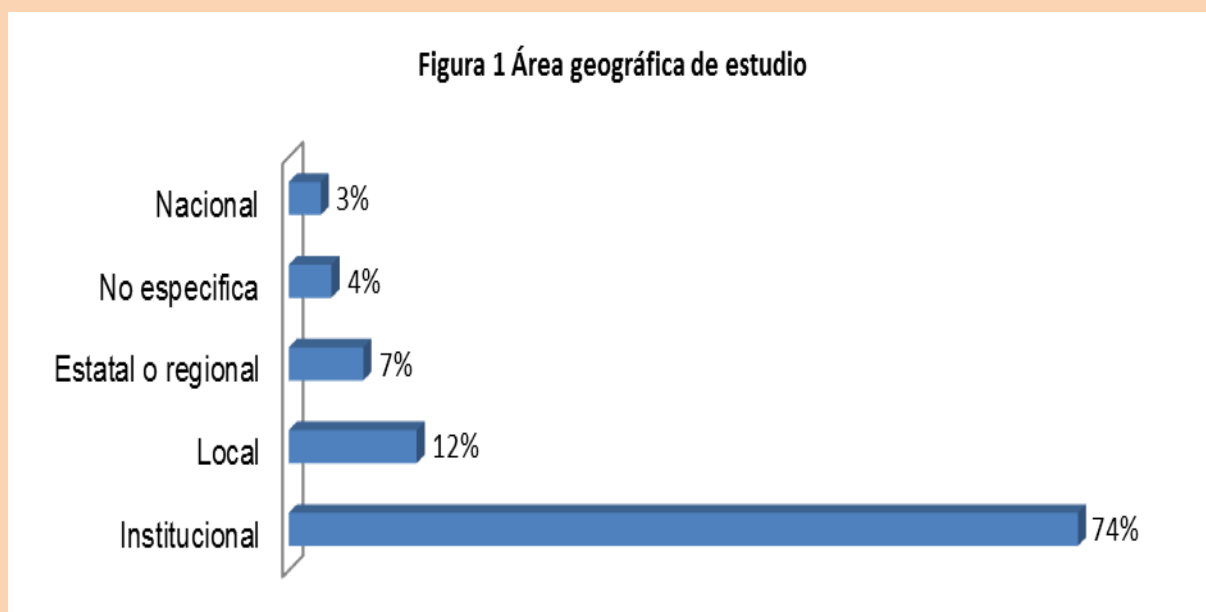
El análisis de la estructura de las obras revelan que de las 294 registros, 275 fueron tesis, el resto memorias, artículos y ensayos (del total de producciones 283 fueron de nivel maestría y 11 doctorado). El enfoque metodológico que prevaleció fue el cualitativo (64%) muy por encima del cuantitativo (12%) y mixto (20%). Esta tendencia puede obedecer a dos causas. La naturaleza institucional de los estudios

---

<sup>1</sup> Se tomaron como referencias las áreas temáticas establecidas actualmente por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa para agrupar las investigaciones que en los congresos y en los estados del conocimiento se acopian cada dos y cada diez años respectivamente. Sin embargo, se exceptuó el área 4, ya que se refiere a la educación superior, y , como se plantea desde un inicio en este estudio, la obra copiada solo tenía que referirse al nivel básico.

que se realizan, (no pretenden generalizar) y el cambio en las referencias macro sociales ocurridas a finales de los ochenta y principios de los noventa, hacia temáticas y enfoques micro sociales relacionados con la vida cotidiana y de las mentalidades, (Weiss, 2003), que permiten un asomo más sencillo a la problemáticas contextuales inmediatas que se dan prácticamente en el aula. Pese a la importancia de estudios micro, los cuantitativos son necesarios para ofrecer panoramas mucho más amplios de los fenómenos, aun cuando sean descriptivos, por lo que es recomendable no dejar de lado a los estudios de tipo cuantitativo para equilibrar la producción en ambos enfoques.

El ámbito espacial de preferencia para realizar los estudios es el institucional como lo muestra la figura 1. Con relación al área donde se llevaron a cabo las investigaciones, casi tres cuartas partes desarrollaron el trabajo en la institución donde se adscribe, de ahí se explica el abordaje de los enfoques metodológicos así como el uso de métodos y técnicas de orden interpretativo, ya que solo refieren los casos observados en el entorno inmediato de acción de los investigadores



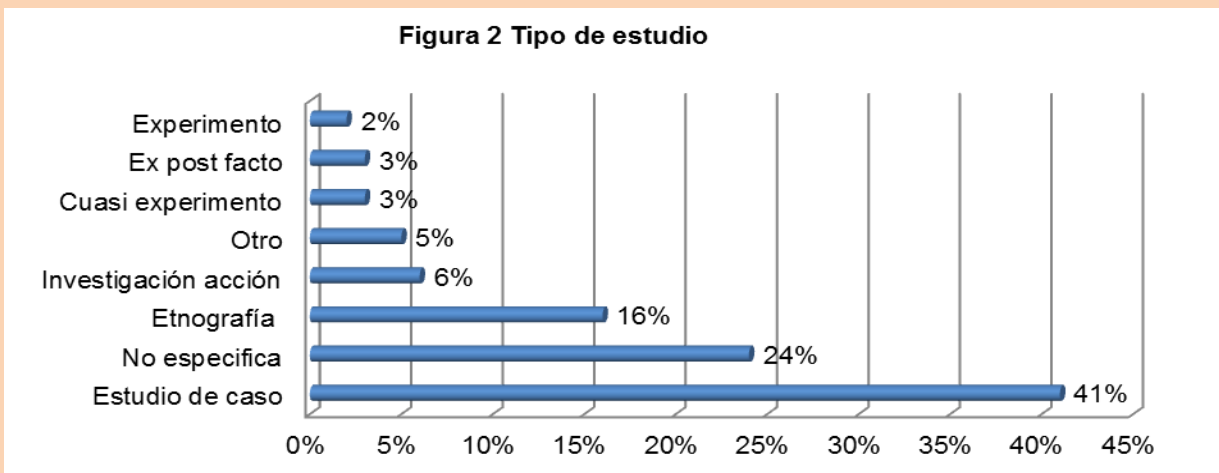
ÁREA	Institucional	Local	Estatal o regional	No específica	Nacional
Frecuencia	218	36	20	10	10

Con respecto al método, el más recurrente en las producciones es el *estudio de caso* (EC) expresado literalmente por los autores de estas obras (Figura 2). El EC es un método cuestionado en cuanto a la expresión de su uso, ya que cualquier investigación puede ser un EC pues se circunscribe a cierta unidad de análisis u observación; sin embargo, Yin (1994) señala que el primero de los principios del EC es la necesidad de usar fuentes múltiples de evidencia en busca de líneas convergentes de resultados y conclusiones, para aumentar la validez de los resultados. Gunderman (2008) afirma que en éste método han de confluir una gran variedad de fuentes de evidencia así como las formas para recoger información: documentos, entrevistas, observación directa, no participante, artefactos físicos, que



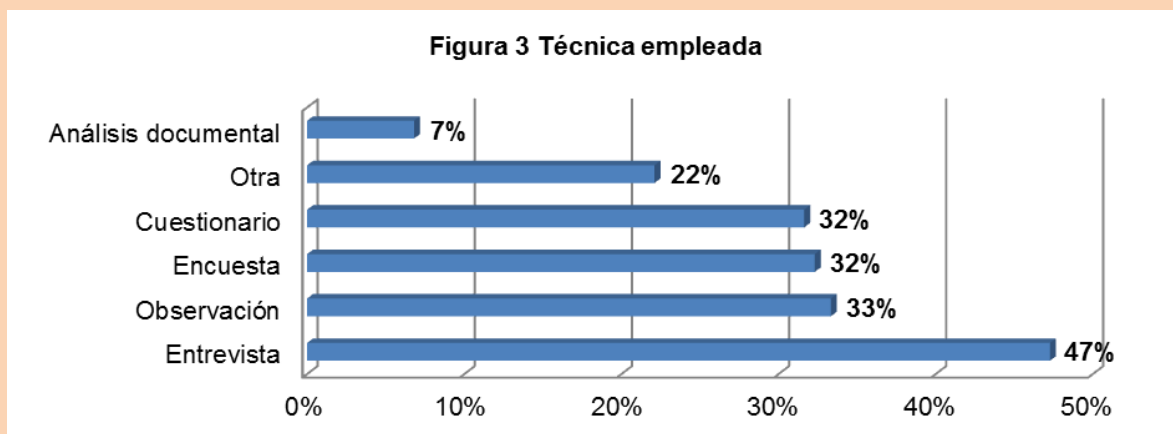
son propios de la metodología cualitativa, pero además es posible la utilización de métodos cuantitativos como la encuesta o el experimento.

Pese a la discusión que existe sobre este método como tal, encontramos que para la comprensión de su uso a veces hasta arbitrario, existen guías orientadoras como la definición que hacen García, González y Ballesteros (2001:383) que consideran que el EC se distingue “por llevar a cabo análisis en profundidad sobre una serie de unidades muestrales que pueden ser un sujeto o un grupo social, a través de sus manifestaciones y vivencias personales, cuya finalidad inmediata se dirige hacia la resolución del caso dentro de su contexto social de vida”. Esta última parte es muy significativa para entender el porqué de su prevalencia. Queda sin embargo la duda sobre si el EC declarado en las producciones, es efectivamente tal o hay una falta de claridad en su enunciación.



MÉTODO	Estudio de caso	No especifica	Etnografía	Investigación acción	Otro	Cuasi experimento	Ex post facto	Experimento
Frecuencia	120	72	47	18	15	8	8	6

La figura 3 presenta las preferencias por las técnicas de recogida de datos, cuya incidencia se consideró de manera individual puesto que un mismo autor puede utilizar más de una en el trabajo de campo. Destaca la entrevista como una de las técnicas cualitativas por excelencia; seguida de la observación, lo cual se justifica, dado que los autores de las obras generalmente forman parte del fenómeno y son actores en los escenarios que ellos mismos describen. El dato curioso es la presencia de un alto porcentaje de encuesta y de cuestionario, los cuales son técnicas cuantitativas, utilizadas en un acervo donde la prevalencia es cualitativa. Sin embargo éstas no se expresan literalmente como las principales técnicas, sino accesorias, e incluso los estudios se declaran como cualitativos, por tratarse de un caso específico (escuela, por ejemplo). El dato de “otras” agrupa aquellas que no se manifestaron explícitamente y que el autor le denomina como técnicas (experimento, cuasi experimento, ex post facto, investigación acción), lo cual evidencia el desconocimiento o poca claridad de los elementos metodológicos.



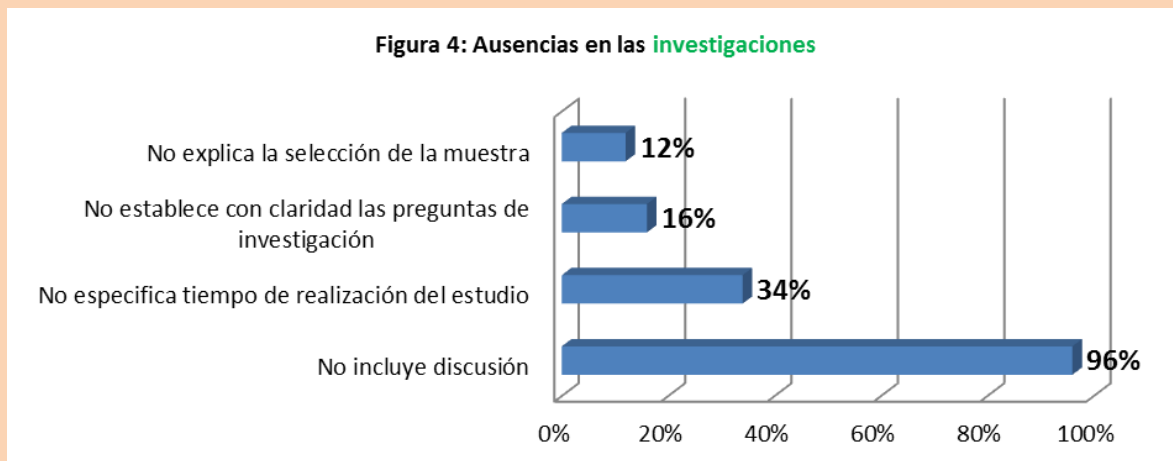
TÉCNICAS	Entrevista	Observación	Encuesta	Cuestionario	Otra	Análisis documental
Frecuencia	139	98	95	93	65	20

Aparte de estas particularidades, se detectaron algunas ausencias en las investigaciones relacionadas sobre todo con ciertos aspectos como la carencia de una discusión (96% no la incluye como tal), en menor proporción la omisión de la temporalidad del estudio (34%), algunos casos de las preguntas de investigación (16%), la no especificación de las unidades de análisis (12%) (Ver figura 4). Lo más notable es la carencia de una discusión. Éste componente en un trabajo de investigación es de suma importancia, porque refleja un ejercicio de análisis y de engarce entre los marcos conceptuales y teóricos y el ejercicio empírico. Le da solidez al trabajo.

Las conclusiones si se encuentran presentes en las obras, sin embargo, el propósito de las conclusiones es más para hilvanar lo propuesto en el diseño del proyecto (preguntas, objetivos, hipótesis o supuesto) con los resultados obtenidos. A la luz de las evidencias en las conclusiones se expresa el alcance (o no) de los objetivos, la respuesta a las preguntas y la aceptación (o no aceptación) de las hipótesis; se hacen propuestas, se identifican los límites del estudio, entre otras posibilidades. Hace falta detenerse más en la discusión porque constituye una parte importante de cualquier investigación. Basta ver como las revistas de orden científico en su mayoría solicitan esta sección en sus colaboraciones.

Otra ausencia importante es la especificación del tiempo que duró el estudio. Casi la tercera parte de los autores omiten este dato, el cual si no es imprescindible, sí robustece el estudio de campo. En menor medida, pero de trascendencia es la falta de claridad e incluso supresión de las preguntas de investigación, que son una guía que sigue presente en las investigaciones modernas. Por último la selección de las unidades de análisis no se manifiesta o se enuncia de una manera escueta.

**Figura 4: Ausencias en las investigaciones**



DEBILIDADES	F
No incluye discusión	282
No especifica tiempo de realización del estudio	99
No establece con claridad las preguntas de investigación	48
No explica la selección de la muestra	35

En términos generales este es el resultado del registro de las obras sobre investigación educativa del nivel básico en Tabasco. No se pueden quizá realizar afirmaciones contundentes, pero si podemos adelantar algunas conclusiones al respecto.

## Conclusiones

Los orígenes de la IE se pueden explicar a raíz de la aparición de dos tipos de producción de conocimiento en ese campo: uno ligado a la pedagogía como tradición disciplinaria y el otro representado por la IE que se comenzó a impulsar en la década de los 60 y a principios de los 70. En nuestro estudio se advierte todavía una fuerte ascendencia y preferencia por el método fenomenológico.

Con relación al método y técnicas, hay que destacar en la distinción que hace Stenhouse (citado por Imbernón, 2005) entre la investigación *en* educación (que se realiza en un proyecto donde los sujetos participan en él) y la investigación *sobre* la educación (realizada para contribuir al conocimiento en educación); aplicado a la formación del profesorado en investigación se encuentra una clara distinción entre la investigación *sobre* el profesorado y una investigación centrada *en* y *con* el profesorado.

Esto puede ser un punto para entender la predilección de los profesores formados en posgrados por el estudio de caso, y la etnografía que alude a la experiencia de su propia práctica en un contexto específico (mayormente institucional) y en un tiempo largo que le permite su obligada estancia en campo. Los estudios de corte cuantitativo tienen poca popularidad entre los docentes investigadores. En la IE de nivel superior en Tabasco (Ramón et al, 2011) se percibe una tendencia a emplear el paradigma cualitativo (56%); también son muy recurrentes los estudios mixtos (22%) y el paradigma menos recurrente es el cuantitativo (22%).

Esta tendencia al parecer es generalizada en otros niveles educativos, Ramón et al. (2011) encontraron en su estudio una marcada preferencia por el estudio de caso (46%) y un interés mínimo por estudios epistemológicos e historiográficos. En este sentido, Imbernón (2005) afirma que el paradigma positivista (del que se desprende el enfoque cuantitativo) atraviesa por una grave crisis, a pesar de su preponderancia histórica, “puesto que olvida la práctica educativa contextualizada y el papel idiosincrático de profesor y alumno” (pp: 33). (Imbernón, 2005)

En ese reconocer al otro, al sujeto de la educación, sea alumno, maestro, directivo o padre de familia, en la recuperación del contexto y de la propia práctica como objeto de estudio, es lógica la distinción de la entrevista como principal técnica de recogida de datos, aunque también los cuestionarios cortos son un instrumento frecuente para el análisis de la realidad, la observación, la encuesta, aunque esta última al parecer, subordinada a otras técnicas relacionadas con el enfoque interpretativo.

## Referencias

- Bardin, L. (1996). *Análisis de Contenido*. Madrid: Akal.
- Campos, J., Gómez, P., Hernández, J., Castillo, B., & Luna, M. d. (2011). Estado situacional de la formación de profesores de educación básica en Tabasco. *Didascalía, Didáctica y Educación*, (2) 2, 26-48.
- Colina, A., y Osorio, R. (2003). Los agentes de la investigación educativa en México. En E. Weiss, *El campo de la investigación educativa* (págs. 97-120). México: COMIE.
- Colina Escalante, Alicia y Osorio Madrid, Raúl. (2004) “*Los agentes de la investigación educativa en México. Capitales y habitus*”. México: CESU-UNAM.
- Ducoing, Patricia (1990). *La pedagogía en la UNAM 1881-1954*. Tomo II. México: CESU-UNAM
- García, J., González, M., & Ballesteros, B. (2001). *Introducción a la Investigación en Educación*. Madrid: UNED.
- Gunderman, H. (2008). El método de los estudios de caso. En M. T. (coord.), *Observar, escuchar y comprender, sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (págs. 110-134). México: El Colegio de México.
- Hargreaves, A. (1996). Revisiting Voice. *Educational Researcher*, 25 (1), 12-19.
- Imbernón, F. (2005). La investigación educativa y la formación del profesorado . En F. Imbernón, *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado* (págs. 30-55). Madrid: Grao.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación . Universidad de Huelva*, Núm. 4,, 167-179.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2006). La administración del conocimiento en las sociedades de aprendizaje.
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. (s.f.).
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012. (s.f.).
- Ramón, P., May, J., & Hernández, A. (2011). Estado del conocimiento de la investigación educativa en las instituciones de educación superior de Tabasco (1999-2009). Resultados preliminares. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 8.

- Rivas, José (2008). Investigar en educación en tiempos de globalización: ¿El canto del cisne? En *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. V, No. 5, Málaga. pp41-58.
- Rueda, M. (2011). La difusión de la investigación educativa. *Perfiles Educativos vol. XXXIII, núm. 134*, 3-6.
- Weiss, E. (2003). Introducción. En E. Weiss, *El campo de la investigación educativa* (págs. 35-46). México: SEP COMIE ESU.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods (2nd ed.)*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.