



El Ágora U.S.B.

ISSN: 1657-8031

Universidad de San Buenaventura

Rincón-Bedoya, Lenin Stivens; Murcia-Peña, Napoleón; López-Ávila, Carmen Rosa

Perspectivas de investigación en educación y pedagogía*

El Ágora U.S.B., vol. 18, núm. 1, 2018, Enero-Junio, pp. 73-89

Universidad de San Buenaventura

DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.3212>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407758286005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Perspectivas de investigación en educación y pedagogía

Research perspectives in education and Pedagogy

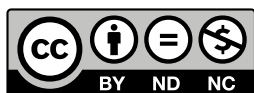
Por: Lenin Stivens Rincón Bedoya¹, Napoleón Murcia Peña² & Carmen Rosa López Ávila³

1. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte. Universidad de Caldas. Contacto: leninstivens@gmail.com

2. Profesor titular Universidad de Caldas. Líder grupo Mundos simbólicos: estudios en Educación y vida cotidiana. Contacto: napo2308@gmail.com

3. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte. Maestría/Magister en Educación. Universidad De Caldas. Estudiante de Doctorado en Educación. Docente Ocasional Tiempo Completo en Universidad de Caldas. Contacto: carmen.lopez@ucaldas.edu.co

OPEN ACCESS



Copyright: © 2018 Rincón Bedoya, L.S, Murcia Peña, N, López Ávila, C.R. La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Atribución–NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo: Investigación.

Recibido: agosto de 2017

Revisado: noviembre de 2017

Aceptado: diciembre de 2017

doi: <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3292>

Citar así: López Ávila, C. R., Murcia Peña, N., & Rincón Bedoya, L. S. (2018). Perspectivas de investigación. El Ágora USB, 18(1), 72-88. doi:<http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3212>

Resumen

Los resultados muestran que, desde la perspectiva de la Educación y la pedagogía, los saberes y prácticas son las temáticas de mayor relevancia social, los objetivos propositivos los más buscados, los métodos de mayor relevancia son desde intereses prácticos y técnicos, desde enfoques comprensivos y positivistas, como fuente central de información lo documental, de igual forma, se evidencia la emergencias de enfoques complementarios, propósitos comprensivos, transformacionales y teorías de apoyo construccionistas.

Palabras clave. Investigación en Educación y Pedagogía; Estado del Arte; Tensiones Investigativas.

Abstract

The results show that, from the perspective of education and pedagogy, knowledge and practices are areas of greatest social relevance, the propositional goals are the most sought after, the most relevant methods are based on practical and technical interests, from comprehensive and positivist approaches, as a central documentary information source. Likewise, the emergence of complementary approaches, comprehensive, transformational purposes, and constructivist support theories, is made evident.

Key words. Research in Education and Pedagogy; State of the Art; Research Tension.

Introducción

Siguiendo la línea de apoyo teórica en el macroproyecto, la investigación se considera como acuerdo social de un grupo de expertos, quienes realizan, desde alguna base teórico-metodológica prácticas de construcción de conocimiento. Fundamentados en estos acuerdos, los grupos de investigación definen la dinámica de sus investigaciones.

De ahí que las investigaciones correspondan a unas formas de ver, sentir y ser en el mundo social/ humano; formas que pueden operacionalizarlo (Gómez, 2003) como fragmentos de realidad meramente ensídica o racional, pero también formas que pueden asumir el mundo como un escenario de construcción simbólica, donde el centro de análisis es la significación de las realidades sociales que siguen y realizan los investigadores a lo largo de sus procesos de investigación.

Lo ensídico es la dimensión meramente conjuntista del mundo, aquella que se asume desde las propiedades sustantivas que le permiten objetivarse y agruparse (Castoriadis, 1998, p.25; Portier, 2004, p.80). Por eso, estas operaciones que realizan los investigadores sobre el mundo social/humano condensadas en un estudio, son expresión de sus imaginarios sociales configurados sobre esos objetos discursivos que se investigan, pero también las que van logrando desde los actores sociales. De ahí que los objetos discursivos de investigación, sean posibles de creación por parte de los investigadores, en tanto no están definidos del todo y corresponden a esa carga simbólica que los investigadores construyen sobre el mundo, la vida y la muerte.

La figura de objeto discursivo es tomada desde Foucault, quien considera que las constantes referencias que el ser humano realiza sobre algo, van condensando unas formas particulares de decir ese algo, que lo proyectan finalmente como un objeto discursivo (Foucault, 1977).

Dado que los imaginarios sociales se manifiestan en las formas de ser/hacer, decir/representar, de las personas, cuando se analiza una investigación, se está analizando implícitamente desde los imaginarios de quienes realizaron esta investigación, pues en esta racionalidad, las personas actúan según sus imaginarios sociales (Castoriadis 1983; Murcia, 2010; Pintos, 2002; Baeza, 2000; Tylor, 2006). Ahí radica la importancia de los estados del arte, pues en sí mismo representan las dinámicas de los imaginarios sociales que sobre un objeto de estudio en particular se están generando en el mundo.

Es desde los imaginarios sociales del investigador que se utiliza un tipo de herramientas para la investigación; esto es, el interés del investigador define la forma de abordar el objeto discursivo que quiere indagar. Habermas (1984). Los focos de análisis en cada proyecto, no se tomaron al azar, sino desde el estudio realizado por (Ospina & Murcia, 2012), quienes, con la participación de más de 10 grupos de investigación, elaboraron un trabajo dispendioso de codificación simple, axial y selectiva para desde este, configurar unas "regiones investigativas" que definieran las tendencias de la investigación en maestrías y doctorados en Colombia entre 2002 y 2012.

A propósito, la pertinencia del anterior planteamiento se fundamenta en que la investigación en educación y pedagogía es un constructo de los grupos de académicos que responde a las consolidaciones de ciertas formas de ver el mundo y el ser humano. Es desde estas formas que las personas solucionan sus problemas, claro está acudiendo a las herramientas del conocimiento a mano y de la acumulación histórica (Schütz, 2008), pero en otras ocasiones, desde propuestas radicales y primeras que se asumen como posibilidad (Castoriadis, 1983). Lo que muestra el estudio de (Ospina & Murcia, 2012), es que, desde estas configuraciones, los maestros investigadores van definiendo sus modelos y diseños para estudiar las realidades educativas hasta consolidar potentes regiones que desplazan a las regiones antes consideradas hegemónicas. Por eso, emergen nuevas formas de hacer investigación, por eso se mantienen las formas hegemónicas; porque ello

corresponde a una gran base imaginaria social. En consecuencia, un estado del arte no puede quedarse solamente en un listado de las investigaciones realizadas, sino que debe mostrar lo profundo de estas configuraciones para poder desde esto, comprender lo que hace posible que haya o no desplazamientos de las regiones o consolidaciones en los procesos de investigación.

Los antecedentes muestran de forma contundente que el problema de la investigación en educación y pedagogía en Colombia no ha sido estudiado desde estas consideraciones, puesto que los estudios que se realizan son listados de investigaciones que sintetizan algunas categorías comunes sobre todo referidas a los métodos utilizados.

Por tanto, los resultados que se dan a conocer responden al primer objetivo de la investigación que consiste en identificar y caracterizar las tensiones investigativas en educación y pedagogía, partiendo para la recolección de la información en un método hermenéutico/documental.

Metodología

Acceso a la información documental

Como parte de un proceso de investigación más amplio, el aquí expuesto cumplió con los requerimientos de recolección, procesamiento e interpretación de la investigación documental. La recolección de la información se realizó en tres momentos a saber:

Primer Momento

Se llevó a cabo una primera aproximación a la realidad de la investigación educativa y pedagógica partiendo del rastreo de la búsqueda general de la información documental en diferentes bases de datos, siendo estas: E-journal UNAM, Eric, Latindex, Reduc, Jstor, Sciencedirect, Scopus, Pubindex, Redalyc, SCielo.net, dialnet y proQuest. En esta búsqueda fue esencial la combinación de palabras para facilitar la ubicación de los artículos fundamentales en el estudio, el conjunto de palabras fue: "estado de la investigación en educación y pedagogía" "estado de la investigación en educación" "estado de la investigación en pedagogía" "investigación en educación" "investigación en pedagogía" "investigación en educación y pedagogía en Colombia" "investigación en educación y pedagogía en Europa" "investigación en educación y pedagogía sur américa" "investigación en educación y pedagogía en norte américa" entre otras; lo que permitió construir una base de datos de las principales fuentes documentales; la masa documental que configuró el análisis estuvo compuesta por tesis doctorales, tesis de maestría y artículos resultados de investigación.

La indagación partió del contexto nacional e internacional fundamentándose en cuatro regiones geográficas, de las cuales se tomaron como referencia: Región de Norte-América, Europa, Región de Sur-América y Colombia, esta última se tomó como esencial en el contexto nacional en la región de Sur-América para conformar y conocer el estado de la investigación en educación y pedagogía.

Procedimiento

Consistió en seleccionar y agrupar sistemáticamente los productos de investigación encontrados; esta primera mirada permitió definir la cantidad y localización de la masa de búsqueda. En esta fase se definieron las categorías emergentes o focos de comprensión que caracterizaron las investigaciones tomadas como referencia definiéndose así: títulos – temáticas, fuentes de información, objetivos-propósitos, opciones metodológicas, y perspectivas teóricas; teniendo como referencia la ficha doxográfica utilizada por (Ospina & Murcia, 2012), en su estudio tendencias investigativas en educación y pedagogía.

El vaciamiento de dicha información se realizó en dos instrumentos contruidos a manera de base de datos. Las fichas correspondientes se presentarán a continuación:

Regiones investigativas en Educación y Pedagogía en Colombia.

Gráfica # 1. Muestra de la ficha con las categorías emergentes o los focos de comprensión. (Ospina & Murcia, 2012)

1. Origen (Tesis pregrado o posgrado, investigación independiente).	7. Fuentes de recolección de información
2. Título	8. Temáticas abordadas
3. Nombre Autor / Autores	9. Propósitos/Objetivos
4. Año de finalización	10. Perspectiva Teórica de Abordaje
5. Fuente Publicación	11. Opción Metodológica abordada
6. Lugar de la investigación (Contexto, Territorio)	12. Problema abordado

Segundo Momento

En este momento del estudio se buscó en primer lugar definir la comprensión desde los focos presentados en el estudio de (Ospina & Murcia, 2012).

Procedimiento

Se realizó el procesamiento inicial de la información contenida de los estudios investigativos, se llevó a cabo mediante el vaciamiento de cada artículo en una ficha doxográfica, la cual estaba organizada de la siguiente manera: títulos – temáticas, fuentes de información, objetivos-propósitos, opciones metodológicas, y perspectivas teóricas.

El principal objetivo de este proceso, fue el de consolidar una base de datos de las tesis seleccionadas con los principales componentes que la constituyeron.

Gráfica 2. Muestra de la ficha tomados desde los focos presentados en el estudio de (Ospina & Murcia, 2012)

Títulos y temáticas	Saberes y prácticas pedagógicas
	Didáctica
	Currículo
	Modalidades educativas
	Organización y gestión de la calidad
	Actores y Escenarios educativos
	Educación y Desarrollo humano
	Problemas sociales, culturales y educativos contemporáneos
	Evaluación Educativa

Fuentes de información	Fuentes Documentales
	Docentes
	Padres de Familia
	Egresados
	Estudiantes
	Otros actores
	Instituciones de Educación Superior
Objetivos propósitos	Analítico
	Correlacionar
	Descriptivo
	Evaluativo
	Interpretativo
	Propositivo
	Comprensivo
	Comparativo
	Diagnósticos
	Exploratorios
	Explicativos
	Valorativos
Opciones metodológicas	Comprensiva
	Positiva
	Crítica y de la acción
Perspectivas teóricas	Teorías antropológicas
	Teorías filosóficas
	Teorías sociológicas
	Teorías psicológicas
	Teorías de la educación
	Teorías pedagógicas
	Teorías de la salud
	Teoría Curricular
	Teoría didáctica
	Teorías del desarrollo
	Teorías de la Comunicación

Tercer momento

En el tercer momento fue de procesamiento de la información, en el cual, se partió de la categorización realizada de la misma investigación referenciada, agrupándose según estas categorías los códigos surgidos en las lecturas de los informes de investigación, y dando lugar a nuevas emergencias que no estaban contenidas en este modelo de comprensión.

Para atender a los diferentes intereses de los lectores que se acerquen a ellas, los resultados fueron analizados teniendo en cuenta: comparación de relevancias y opacidades de la investigación por zona geográfica. (Pintos de Zea Hernández, 2002; Murcia, 2006).

Comparación entre zonas geográficas de la posición de la región investigativa respecto al resto de regiones, y, por último, comparación entre la producción de la región investigativa por zona geográfica respecto a la producción investigativa nacional. (Ospina & Murcia, 2012)

Hallazgos

Los hallazgos que aquí se presentan corresponden al análisis de 64 estudios de investigaciones en educación y pedagogía como tesis doctorales, tesis de maestría, y artículos de investigación, para tal propósito se siguieron los procedimientos anteriormente mencionados.

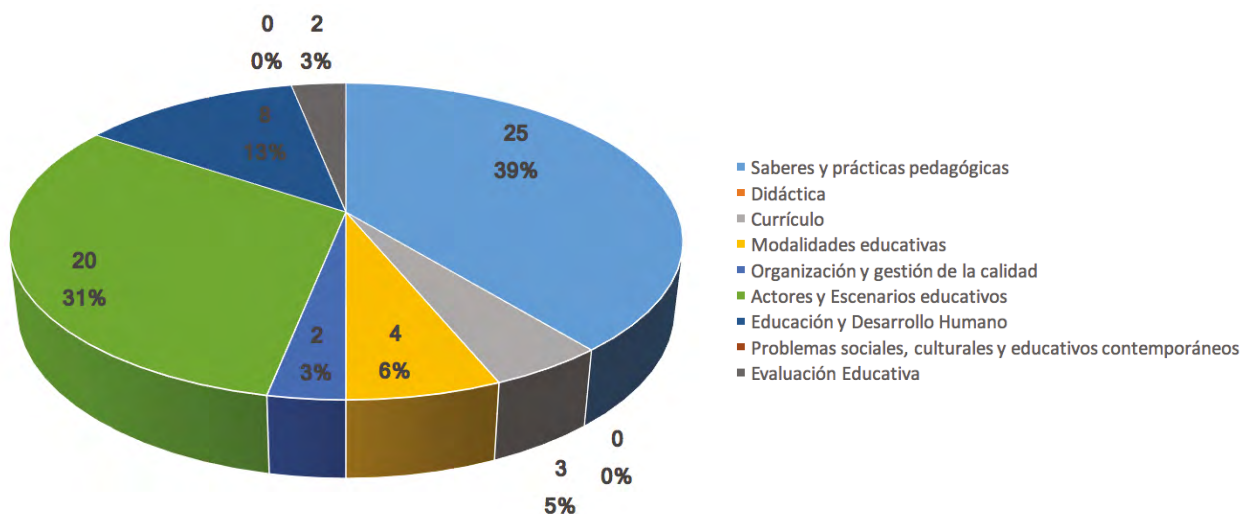
Las emergencias a exponer, corresponden a las particularidades de los trabajos investigativos analizados, aunque siguen una categorización general definida a nivel del proyecto: "Estado de la investigación en educación y pedagogía en Caldas, la investigación en voz de los investigadores". Dicha categorización se construyó desde la confluencia de las emergencias logradas por los estudios encontrados, lo expuesto parte de las emergencias logradas desde los diferentes focos de comprensión dejando entrever en cada uno de ellos las particularidades de sus tendencias

Títulos y Temáticas

Al analizar los diferentes intereses de los trabajos de investigación revisados aparece un foco de comprensión de gran interés: "títulos y temáticas", en este se agrupan los objetos discursivos que se van configurando desde las formas de decir las diferentes experiencias investigativas, desde las formas de nombrar el área problemática, sintetizadas en una categoría selectiva.

Por lo tanto, el foco de comprensión es el lugar donde converge un área específica de conocimiento para entender conceptualmente una realidad concreta.

Gráfica 3. Títulos y temáticas (El porcentaje que aparece en la gráfica se refiere a la recurrencia con que aparecen estas temáticas sobre el 100% de las investigaciones.)



En el cuadro se evidencia con claridad que la preponderancia de los estudios se orienta a indagar el saber hacer del maestro como actores en el escenario educativo. Hacia esta perspectiva parece orientarse la mayoría de los trabajos tomados como referencia, siempre que la relevancia social mayor en los títulos y temáticas apuntan a indagar cuestiones referidas a los "saberes y prácticas pedagógicas y a los actores y escenarios educativos".

Efectivamente, partiendo de los 64 antecedentes tanto nacionales como internacionales, encontrados en las diferentes bases de datos se muestra que: En el foco de análisis de títulos y temáticas predominaron dos subregiones que fueron, "saberes y prácticas pedagógicas" como lo muestran los estudios de (Restrepo, 2003; Delgado, 2002 y Hodora, 2007), los cuales 25 de 64 se enfocaron hacia este tipo de temáticas presentando la mayor relevancia; "actores y escenarios educativos" con 20 de los 64 antecedentes, las tendencias con menos relevancia social son currículo y educación y desarrollo humano que apenas alcanzan el 2.3% cada una, y los problemas sociales, culturales y educativos contemporáneos no aparecen en el mapa de los estudios analizados.

Cuando se analiza el comportamiento de estos resultados por zonas geográficas, se encontró que en la zona geográfica de "América del Norte" es más relevante "saberes y prácticas pedagógicas" con un 38% seguido por "actores y escenarios educativos" con un 31%. En "América del Sur" se destacó "actores y escenarios educativos" con un 38%, y "saberes y prácticas pedagógicas" con el 31%. En la zona geográfica de "Europa" con un 37% al igual que en "América del Norte" se hizo más relevante "saberes y prácticas pedagógicas", y en la región de "Europa" "actores y escenarios educativos" fue donde se hizo menos mención con un 13% en comparación con las demás zonas geográficas. Y, por último, en "Colombia" se hizo más relevante "Actores y escenarios educativos" con un 44%.

Por otra parte, se pudo evidenciar que en la muestra colombiana el foco "educación y desarrollo humano" aparece con muy poca visibilidad, mientras que en las zonas de América del norte y Europa se muestra con un 19%, y en América del sur con un 13%.

En primer lugar es importante considerar que estos resultados coinciden con los encontrados en Colombia por el equipo de investigación sobre "regiones investigativas" ya mencionados (Ospina y Murcia, 2012.p. 128), pues en ellos los saberes y prácticas pedagógicas ocupó un tercer nivel de relevancia social, mientras que actores y escenarios educativos ocupó un quinto nivel de relevancia, en tanto, Educación y desarrollo humano, y los problemas sociales y educativos contemporáneos ocuparon últimos sitios en la relevancia social en los estudios de maestrías y doctorados en Colombia.

Es evidente que en los Estudios realizados en el mundo (incluyendo Colombia) en Educación y pedagogía, se privilegian temáticas de la vida práctica de la Educación y pedagogía, esto es, temáticas que involucran la vida de los actores sociales en los escenarios directos donde se ejerce el acto educativo: saberes y prácticas pedagógicas, develan justamente esas entidades ontológicas, epistemológicas y teóricas que se definen en los procesos educativos; la práctica pedagógica como esa actividad que se desarrolla diariamente en los escenarios donde tiene lugar la educación y el saber pedagógico referido a ese acervo de conocimientos que orienta la práctica pedagógica (Díaz, 2006; Hodora, 2007).

Se muestra un marcado interés en abordar temáticas próximas a la vida cotidiana del proceso educativo, a esa vida social que se moviliza en escenarios concretos donde este tiene lugar: la Escuela. Esto marca un indicio importante para reflexionar la forma como esta se ha configurado, pues históricamente ha sido pensada desde los académicos a partir de sus bases teórico/racionales. De hecho, la Escuela es una potente opacidad en los estudios que sobre Educación y pedagogía se realizan. Acaso ¿no se piensa la Escuela desde la Escuela misma?, O sea ¿esos escenarios fenomenológicos donde tiene lugar la teoría de la educación, del currículo y de la didáctica no pueden pensarse como como objetos discursivos de análisis investigativo?

La Escuela siempre se ha pensado desde sus teorías, lo cual la ha lanzado al rincón más profundo de la alacena, en el cual en ocasiones se olvida su existencia. Pero estas tendencias muestran lo contrario, muestran que mientras los académicos piensan la Escuela como reducto de sus teorías, los investigadores la están rescatando desde sus prácticas pedagógicas, y en Colombia desde sus actores sociales, esto es, desde aquellos que hacen posible

que esa teoría de la Educación sea posible, desde los que hacen la Escuela. Posiblemente estos hallazgos sean un llamado a pensarla de otra forma, a pensar que lo que hacemos tiene su asiento en eso mismo que hacemos los maestros y que se radica en la Escuela.

Aunque es importante esta proyección, no deja de ser preocupante que existan tan pocos estudios referidos a temáticas de gran valor social para el ejercicio de la práctica educativa. Emergencias que se muestran con temáticas como el desarrollo humano y los problemas culturales, sociales y educativos contemporáneos que apenas se asoman a esta gala de posibilidades de investigación, si bien, se evidencia un interés naciente, también dejan entrever un gran vacío en la investigación en Educación y pedagogía, y mucho más preocupante que en los estudios rastreados en Colombia no aparezcan temáticas de desarrollo humano y educación/pedagogía.

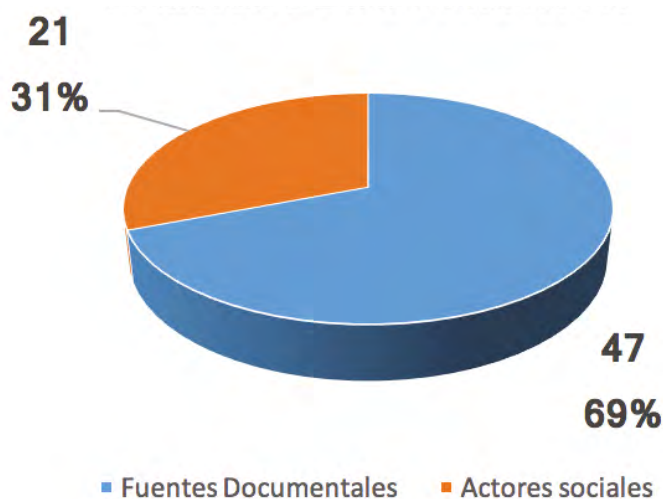
El estudio muestra otros puntales críticos que merecen ser tomados en consideración, temáticas de enorme opacidad como currículo y evaluación educativa y organización y gestión de la calidad. ¿Acaso estas opacidades lo que muestran es el trasfondo de la crisis de la Educación en Colombia y el mundo, donde los currículos y la calidad no se reflexionan lo suficiente como para dinamizarlos en marcos reales de reconocimiento, alteridad, paz, reconciliación, y otras categorías que hoy aparecen flotantes en el mundo social y son generadoras de todos los males que aqueja la gran inequidad en que vivimos? Es evidente que, si la Escuela no se piensa y organiza desde estas consideraciones, la sociedad que estamos cimentando sea altamente ajena a las problemáticas sentidas de la humanidad a nivel social y humano.

Fuentes de Información

Las fuentes de información en la investigación educativa son esos datos a que acude el investigador para asumir la realidad de la educación y poderla auscultar. Son variadas las agrupaciones que Ospina y Murcia (2012) lograron convocar en su estudio, pero que se sintetizan en fuentes documentales y actores sociales.

Los estudios documentales siguen una regularidad en términos de su organización, forma de procesar la información y presentar los resultados, acudiendo para ello a las fichas doxográficas que permiten tales procesos, entre tanto las investigaciones que asumen los actores como fuente de información toman en consideración una gran cantidad de métodos que se verán más adelante.

Gráfica 4. Fuentes de información (El porcentaje que aparece en la gráfica se refiere a la recurrencia con que aparecen estas fuentes sobre el 100% de las investigaciones.)



En el mapa mundial, las fuentes documentales ocupan un gran espacio en los estudios de educación y pedagogía, equivalente al 69% representado en 47 estudios analizados, como se refleja en los estudios de (García, 2014; Martiniano, 1894 y Gómez, 2012) entre tanto, los estudios que asumen los actores sociales como fuente de información ocupan el 31% en 21 estudios. Esta distribución las fuentes tomadas con mayor frecuencia por los docentes investigadores son las documentales exponiendo la gran relevancia y opacando los actores sociales como: Docentes, egresados, estudiantes, padres de familia y otros actores.

Si se realiza un análisis de este comportamiento por zonas geográficas se encuentra que tanto en América del Norte como América del sur, la mayor fuerza está en fuentes documentales con un 56%, y 61%, las fuentes de actores sociales presentan mayor fuerza en América del norte con un 44% a diferencia de América del sur con un 39%.

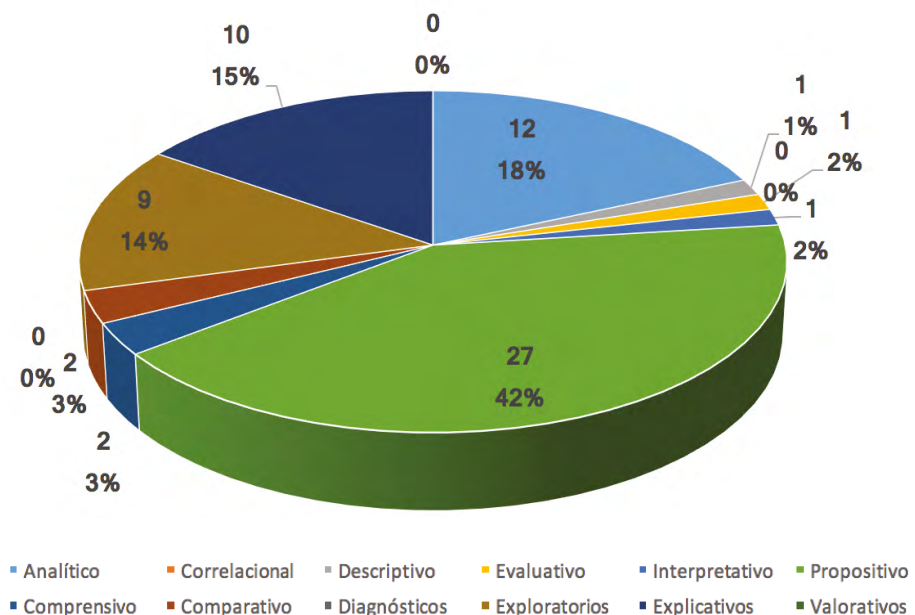
Europa muestra una gran relevancia con el 88% de sus estudios opacando los actores sociales con solo el 13% esta zona geográfica a diferencia de las zonas tomadas en este foco de comprensión es la que se viabiliza con mayor tendencia a las fuentes documentales.

Colombia su gran relevancia se expone con un 75% en fuentes documentales y un 25% en actores sociales.

Objetivos –Propósitos

Se refiere a las pretensiones que los investigadores siguen a la hora de realizar su estudio. En los objetivos se precisa esa teleología que se pretende y limita los alcances del proyecto, por esto son de enorme importancia a la hora de realizar un estado del arte de la investigación, pues definen las intencionalidades o intereses concretos de los investigadores, y aunque se han caracterizado para su estudio según la taxonomía lograda por Ospina y Murcia (estudios cuyas pretensiones son analíticas, comprensivas, comparativas, correlacionales, descriptivas, diagnósticas, evaluativas, exploratorias, interpretativas, valorativas, explicativas o propositivas). (Ospina y Murcia 2012, p. 181), están siempre anclados a un interés, bien sea técnico, práctico o emancipatorio; utilizando las derivaciones realizadas por Vasco (1994) desde la teoría de las ciencias de Habermas (1994).

Gráfica 5. Objetivos - Propósitos (El porcentaje que aparece en la gráfica se refiere a la recurrencia con que aparecen estos objetivos sobre el 100% de las investigaciones.)



Teniendo en cuenta los 64 antecedentes tanto nacionales como internacionales, obtenidos en las diversas bases de datos y después de analizarlos se puede concretar que en el rastreo predominan los objetivos – propositivos, o sea aquellos que buscan realizar alguna transformación a las realidades de la educación y la pedagogía, como se muestra en los estudios de (Povelte, 2006; Gordon, 1999 y Calderhead, 1997) con un peso de 27 estudios y un valor del 42%. Los objetivos interpretativos, explicativos y exploratorios ocupan lugares secundarios con 12 estudios y el 18%, 10 estudios y 15%, 9 estudios con un valor final del 4% respectivamente. Se muestran como opacos, entre otros, los objetivos comprensivos y evaluativos.

Al confrontar estos resultados en las diferentes zonas geográficas, se nota que en América del Norte el más relevante es el propositivo con un 44% seguido por los objetivos analíticos y explicativo ambos con un 25%. En América del Sur son tres que predominan: los objetivos propositivos, analíticos y exploratorios, con un 25% cada uno. En Europa con un 50%, el predominio es para los propositivos. En Colombia predominan también los objetivos propositivos con un 47% de total de los estudios rastreados; los estudios comprensivos en Colombia ocupan un 27%. Entre las opacidades en todas las zonas tomadas en consideración se destacan los objetivos evaluativos y correlacionales.

En un análisis básico, el hecho que los objetivos de relevancia a nivel mundial sean los propositivos debería tener una implicación práctica para la vida de la Escuela, pues implicaría transformaciones de gran valía en las temáticas de gran relevancia social que se mostraron antes: “los saberes y prácticas pedagógicas” y los “actores y escenarios educativos”. Pese a ello, esas transformaciones no han dado cuenta de los problemas grandes que tiene la sociedad en términos de los procesos de reconocimiento de lo humano ni de la vida social profunda. Por lo menos no lo han hecho en América del sur y norte América donde es evidente el vacío de la Educación en estas problemáticas que aquejan las realidades de los pueblos de carne y hueso. Es evidente que al estar marginados los temas referidos a los problemas sociales y culturales contemporáneos o temas referidos a la Educación y desarrollo humano, difícilmente las transformaciones van a trascender las meras formas de enseñar.

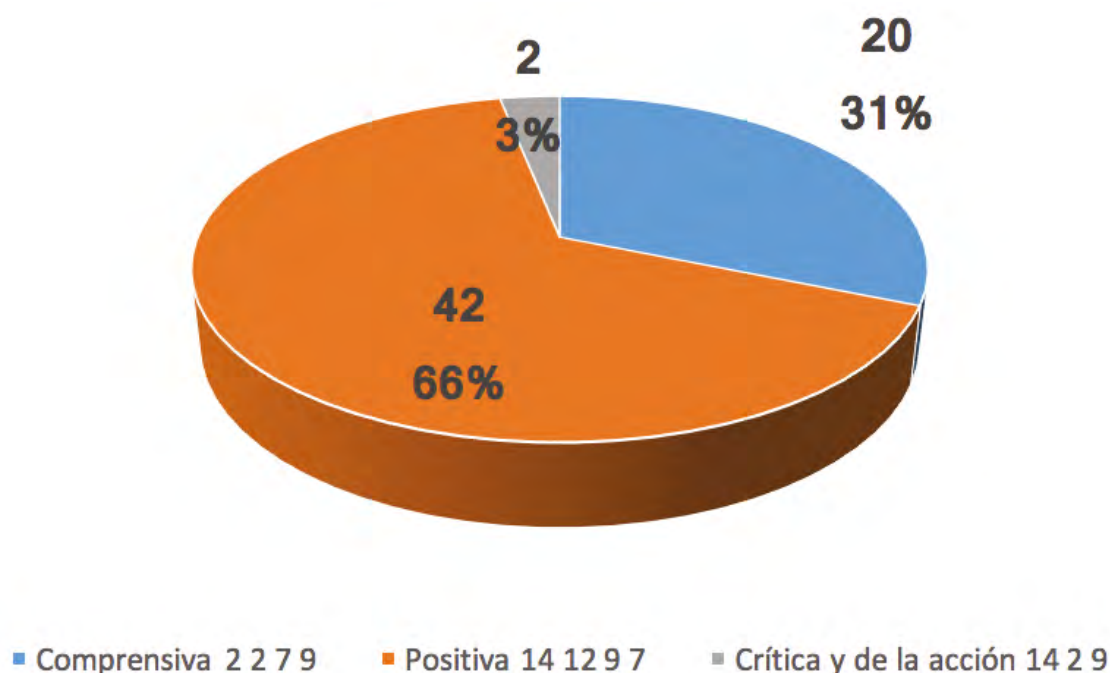
Los intereses evidencian un deseo de transformación, posiblemente situada en la racionalidad emancipatoria, según los planteamientos habermasianos, pero estas transformaciones se ha quedado rezagados en las perspectivas cognitivas y no ha trascendido a las necesidades apremiantes de lo social y humano. De hecho, en un estudio realizado por Murcia y Jaramillo (2014) en el que se buscaba comprender los imaginarios de educabilidad en los maestros en formación, se evidencia que la mayoría de las justificaciones que los maestros tienen para sus acciones y transformaciones en el aula, son amparadas en imaginarios de control y dominio. Posiblemente estas transformaciones que se buscan en los estudios rastreados, tengan como trasfondo este imaginario central.

Opciones Metodológicas

Las opciones metodológicas se refieren a estas agrupaciones logradas en el estudio de Ospina y Murcia (2012) catalogadas en tres categorías centrales: zona comprensiva, zona positiva y zona crítica y de la acción.

Dado que algunos informes no formulaban de la manera explícita la metodología utilizada, fue necesario realizar una lectura total de los textos para inferir desde ella el método utilizado a partir, en muchos casos de los instrumentos de recolección y en otros casos de las referencias realizadas en el procesamiento e interpretación de la información.

Gráfica 6. Opciones Metodológicas (El porcentaje que aparece en la gráfica se refiere a la recurrencia con que aparecen estas metodologías sobre el 100% de las investigaciones.)



Los rastreos realizados muestran claramente el predominio de los métodos técnicos positivistas con gran relevancia a diferencia de los métodos prácticos comprensivos con menor valor, opacándose en este foco de comprensión desde los productos investigativos estudiados a nivel nacional e internacional.

Los enfoques positivistas con 42 estudios y un valor total del 66% muestra la mayor relevancia desde el foco de comprensión de metodologías como se expone en los estudios de (Calvo, 2008; Revilla & Sime, 2013; Pozol, 2013) los enfoques comprensivos se exponen como opacos con 20 estudios con un valor total del 31%, la mayor opacidad surge con solo 2 estudios y un valor del 3% en estudios desde perspectivas críticas.

Es de gran valor develar estos intereses metodológicos para ver la realidad investigativa en que nos encontramos, y buscar cambios en apostarle a métodos de transformación social que no delimitan a un ser de carne y hueso. Para así empezar a dar distancia en métodos principalmente de perspectivas explicativas y técnicas que no buscan transformación en los fenómenos tanto educativos como en el mundo de la vida.

América del sur su gran relevancia se expone desde la perspectiva positivista con 12 estudios y un valor del 75%, su gran opacidad es desde los enfoques comprensivos y críticos con solo 2 estudios y valor del 13% y 12%.

Es de gran valor nombrar que América del sur fue la única zona en tomar estudios críticos, pero América del norte muestra la mayor tendencia en estudios de enfoque positivista. Por otra parte se pudo evidenciar que Europa la gran relevancia es de 9 estudios representados en 56% y la opacidad en estudios desde perspectivas positivistas con 7 estudios y un valor del 44%.

Colombia como zona geográfica nacional tomada en el estudio presenta su gran relevancia con 9 estudios partiendo desde enfoques comprensivos como lo es la complementariedad, estudios histórico hermenéuticos, estudios teoría fundamentada, estudios etnográficos y cualitativos descriptivos, la gran opacidad se da desde 7 estudios y con un 44% en estos métodos técnicos positivistas.

Es claro que en el recorrido por los enfoques metodológicos de los diferentes estudios se pudo conocer sobre el panorama de la investigación en educación y pedagogía que la región con más fuerza es la de análisis documental desde una perspectiva positivista, la mayor fuerza y tendencia se visibiliza desde América del Norte con 14 estudios y un 88% de valor superior a las zonas geográficas tomadas en el estudio como América del Sur, Europa y Colombia todos los estudios desarrollados por diferentes investigadores y grupos de investigación se fundamentaban en conocer el paisaje investigativo desde esta perspectiva metodológica.

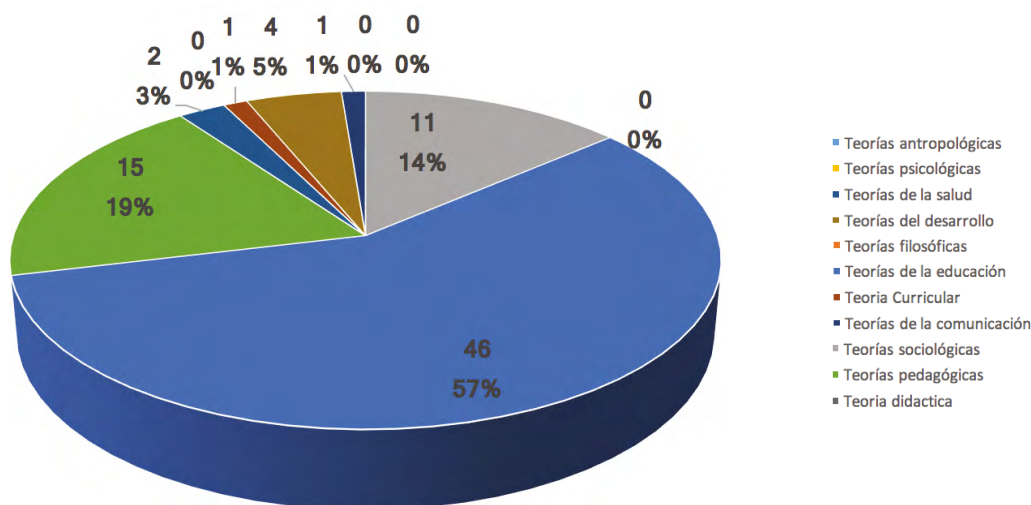
Perspectiva teórica

Las perspectivas teóricas hacen referencia a aquellas teorías de apoyo que hacen posible una visión del mundo y desde la cual se genera fundamentalmente la interpretación de la información. Las realidades de la vida educativa y pedagógica se matizan según la perspectiva desde la cual se asuma la realidad del mundo, la vida y las relaciones del ser humano, por tanto, en un trabajo de investigación coherente, debería existir una teoría de apoyo que lo oriente; esto es, que guíe el proceso de reflexión sobre la naturaleza del objeto discursivo a investigar, pero también de los procesos que guían la recolección y procesamiento de la información. Las teorías de apoyo son del orden ontológico, esto es que dan razón de la naturaleza de los objetos discursivos que se investigan y que dicen de él el ser más profundo, su genealogía y sus relaciones posibles con otros seres y por tanto dicen del cómo se debe asumir para ser reconocido como tal en los procesos de recolección de la información y en la interpretación.

Un objeto cuya naturaleza es imaginaria o simbólica no podría analizarse de otra forma, a no ser que se quede sólo en la descripción superficial. E ahí la importancia de descifrar las teorías de apoyo que sigue el investigador, pues el ver el objeto discursivo y analizar uno de sus problemas desde una perspectiva no analizada, desde un punto de vista diferente al convencional es un elemento de novedad en las investigaciones y permite desplazar las fronteras del conocimiento disponible.

Pese a su importancia, no todos los proyectos siguen explícitamente una teoría de apoyo que oriente la forma de asumir los objetos discursivos a investigar en la Educación y pedagogía. En estos casos hay que buscarla en los intersticios de los escritos, en las teorías de apoyo interpretativo y en los marcos teóricos en cuyo caso el proceso es hemenéutico.

Gráfica 7. Perspectiva Teórica (El porcentaje que aparece en la gráfica se refiere a la recurrencia con que aparecen estos objetivos sobre el 100% de las investigaciones.)



En estudio muestra que las teorías que más utilizan los investigadores consultados es la teoría de la educación con un 46,57% del total de los estudios. Otras teorías importantes, aunque no con el mismo peso social son las teorías pedagógicas y sociológicas, aunque estas últimas ocupan apenas un 11.14% del total. Las teorías filosóficas psicológicas o antropológicas son apenas visibles en el panorama mundial.

El análisis por zonas geográficas muestra que en América del Norte y Sur las teorías de mayor relevancia son las teorías de la educación con un 57% y 72% respectivamente. En Europa y Colombia, al igual que en las demás zonas geográficas la teoría de la educación es la teoría de mayor apoyo para los investigadores con un 61% y 44% respectivamente. Las teorías pedagógicas ocupan sitios importantes, pero con baja representación como en el caso de Europa donde ocupan apenas el 11% o América del Norte donde representa el 19% de las teorías de apoyo más utilizadas por los investigadores en Educación y pedagogía.

Las teorías sociológicas ocupan un importante lugar en América del sur con un 19% de representatividad y en Colombia con un 13%, mientras que en América del Norte y en Europa se muestran con un 11%. Como opacidades se ubican con poca fuerza las teorías del desarrollo, teorías de la salud, las teorías curriculares y teorías de la comunicación.

Como se expresó antes, las teorías de apoyo, en tanto son la fuerza de orientación para realizar el proceso, por tanto, están también relacionadas con las intencionalidades definidas en los propósitos de las investigaciones. El hecho que en los rastreos realizados sea la teoría de la educación la de mayor relevancia tiene sentido con los propósitos que estos estudios buscan, pues los propósitos no parecen tener como teleología la reflexión sobre la educación que sería fundamental en las teorías pedagógicas, sino que buscan, justamente las transformaciones.

Su fuerza de apoyo esta en las teorías que se aproximan a las prácticas y sus actores, tal y como lo muestran también los estudios sobre las fuentes más utilizadas. No es porque en este caso la teoría sólo se construya desde los estudios documentales, sino porque, siendo las realidades de la vida cotidiana en escenario más expedito para construir la teoría sustantiva, la verdadera teoría sobre la Escuela y la educación, esta no está siendo considerada como eje para las aportaciones de verdaderos procesos de reflexión sobre lo educativo en la investigación.

Glasser y Strauss (2002) dirían que la verdadera teoría social es la que está sustentada en las realidades de la vida cotidiana y por tanto es la teoría sustantiva. Una teoría desde las prácticas que se viven en la escuela, desde las realidades del aula, desde las realidades de los contextos, debería aportar y apoyarse en una teoría pedagógica; en tanto reflexiona sobre lo educativo desde la realidad de la vida misma de lo educativo: la Escuela. Lo que dejan ver los resultados de este pequeño estudio es que en muchos casos los investigadores de la Educación y la pedagogía en muchos casos ni siquiera seguimos una teoría que oriente nuestras reflexiones y, por tanto, vale todo, puesto que sin lugar desde el cual analizar las realidades de la educación y la pedagogía es extremadamente difícil analizar las realidades para proponer salidas profundas a los problemas de la Educación.

Aperturas

Los estudios analizados en su total 64 desde diferentes zonas geográficas tanto nacionales como a nivel internacional, dejan algunas claridades de gran importancia: en primer lugar a nivel de las formas de acceder a las investigaciones para analizar los estados de un determinado objeto discursivo de la educación: en este sentido es diáfano el método propuesto por Ospina y Murcia (2012) en relación a las categorías a ser analizadas en los estados del arte (en lo que tiene que ver con el estado de las investigaciones realizadas), pues estas agrupaciones facilitan el proceso de recolección y análisis de la información.

y permiten centrarse en asuntos de enorme importancia para tener un panorama de su funcionamiento y tensiones.

Sería importante en este caso, proponer otra categoría que ha sido tomada ya en consideración en el estudio general de este artículo y es la que tiene que ver con los problemas de investigación que se pretenden resolver. Pese a que los problemas están relacionados con las temáticas y objetivos, sin embargo, son planteados en muchos casos de forma explícita por los investigadores en sus estudios y darían un elemento más de análisis a la hora de mostrar un estado del arte de la investigación en Educación y pedagogía.

El segundo punto de análisis tiene que ver con los hallazgos logrados en el proceso. Es evidente que pese a que las temáticas y métodos, antes destacados como centrales, tales como las referidas a los asuntos educación y sus teorías de apoyo, y los métodos de corte comprensivo, han pasado a ocupar sitúales secundarios, siendo desplazados por métodos desde perspectivas positivistas.

Las temáticas de enorme interés se presentan desde saberes y prácticas pedagógicas y actores y escenarios educativos. Se presentan discrepancias entre las pretensiones más profundas de la investigación y los procesos utilizados, pues el apoyarse casi exclusivamente en teorías de la educación no ha permitido que los investigadores en este campo demos el paso a proponer teorías que reflexionen en campo de la practica real y hemos caído en el sesgo de la investigación intervencionista que busca trasformaciones con pocos sustentos reflexivos. Los estudios realizados por el grupo "Mundos simbólicos" muestran con suficiencia que en Colombia son preponderantes las ideas trasformacionistas de los maestros en formación pero que, al mismo tiempo, las dinámicas de formación y práctica docente son muy poco reflexionadas, lo cual hace que las innovaciones de los nuevos maestros, puedan ser observadas por las prácticas hegemónicas de la educación. (Jaramillo, Murcia y Mazeneth 2014; Murcia y Jaramillo, 2014; Murcia, et.al, 2012).

El hecho que temáticas importantes para el país como los problemas sociales y culturales contemporáneos no esté definido como importante de trabajar aliados a la educación, temas de conflicto y paz, o los apoyos menores en teorías sociológicas y antropológicas deja un enorme reto para la investigación y lanza la inquietud a indagar en y desde estos asuntos que podrían dar una salida profunda a las problemáticas, sobre todo del orden social y cultural que tiene la educación y la pedagogía en Colombia y el mundo.

Un asunto de particular importancia son las categorías emergentes como los métodos Holo gramáticos y los de complementariedad que comienzan a mostrarse en Colombia como fuerza de la comprensión de los objetos discursivos de la Educación y la pedagogía. Son formas de hacer investigación que se salen de las racionalidades convencionales que, como en el caso de la complementariedad han sido tomados en tesis de maestrías y doctorados como punto de referencia, con buenos resultados. Para poner en consideración solamente dos casos, las tesis doctorales de Murcia, 2006 y Hurtado, 2007.

Referencias bibliográficas

- Arredondo, M., Martínez, S., Mingo, A., & Wuest, T. (enero - marzo de 1984). La investigación educativa en México. Un campo científico en proceso de constitución. *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 4(núm. 1), pp. 5-38. Obtenido de <http://metaproxy.ucaldas.edu.co/proxy/nph-0.pl/en/00/http/www.jstor.org/stable/pdfplus/10.2307/3540290.pdf>
- Calderhead, J. (1997). La investigación Educativa en Europa en los Ultimos diez años. *Revista de educación* ISSN 0034-8082, N° 312, 1997, págs. 9-20.

- Calvo, G. a. (2008). ¿Investigación Educativa o Investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174.
- Camargo Palencia, M. E. (Enero - Junio de 2013). 16. Investigación y pedagogía en las facultades de ciencias de la educación de las universidades públicas colombianas (1980-1990). *Praxis & Saber*, vol. 4(núm. 7), pp. 223-244. Obtenido de revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/praxis_saber/article/view/2056
- Castoriadis, C. (1983). La institución imaginaria de la sociedad. *Marxismo y teoría revolucionaria*. Barcelona: Tus Quest editores., vol.1.
- Comenares, F. D. (2002). La Investigación educactiva, su concepción y su práctica. Algunos aspectos teóricos para la reflexión y discusión. *EDUCERE, INVESTIGACIÓN, AÑOS*, N°16.
- Delgado de Colmenares, F. (2002). La investigación educativa, su concepción y su práctica. Algunos aspectos teóricos para la reflexión y discusión. *Educere*, vol. 5(núm. 16), pp. 405-412. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601605.pdf>
- Diana M. Revilla Figueroa, L. E. (2012). La Investigación en la Maestría en Educación y Doctorado en ciencias de la Educación. *Revista Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Díaz Barriga, A., Barrón Tirado, C., Guzmán, J. C., Larrauri Torroella, R., López, J. A., Lugo Villaseñor, E., . . . Ysunza, M. (2003). *La investigación curricular en México. La década de los noventa* (Primera Edición ed.). México: Grupo Ideograma Editores. Obtenido de http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf_articulos/2003_la_investigacion_curricular_en_mexico.pdf
- Díaz, M. d. (1986). La investigación educativa en los currículos de la enseñanza universitaria. *Educar*, vol. 10, pp. 123-144.
- Domingo, L., Boix Tomàs, R., & Champollion, P. (2010). Estado de la cuestión del Proyecto de Investigación Educativa "La eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?". *Educação*, vol. 37(núm. 3), pp. 425-436.
- Flames González, A. V. (2012). 1. Las tesis doctorales en ciencias de la educación de la universidad nacional experimental simón rodríguez (unesr) y sus influencias en la solución de problemas de la educación venezolana. *Tlatemoani*(núm. 11). Obtenido de <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/11/solucion-problemas-educacion-venezolana.pdf>
- García, J. E. (2014). Investigación científica en el Perú: factor crítico de éxito para el desarrollo del país. *Sinergia e Innovación*.
- Ghiso, A. M. (2016). Profesionalización de pedagogos sociales en latinoamérica. Otra lectura a los tránsitos entre la educación popular y la pedagogía social. *El Agora USB*, 16(1), 63-75. Obtenido de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2165/1893>
- Gómez. (2003). Investigación Formativa e Investigación Productiva de Conocimiento en la Universidad. *NÓMADAS (Col)*, núm.18, pp.195-202, 195-202.
- Gómez, B. R. (2003). Investigación Formativa e Investigación Productiva de Conocimiento en la Universidad. *NÓMADAS (Col)*, núm.18, pp.195-202, 195-202.
- Gómez, F. J. (2012). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (finales del siglo XIX a nuestros días). *Complutense de Educación* 1988-2793.
- González Videgaray, M., & Hernández Zamora, G. (2014). Publicaciones de los investigadores educativos mexicanos en índices con liderazgo mundial El caso de la UNAM. *Perfiles Educativos*, vol. 36(núm. 144), pp. 31-49. Obtenido de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269814706221>
- Gordon, J. C. (1999). La inmersión lingüística en Canadá: en estado de la cuestión. *Revista Española de lingüística aplicada*, ISSN 0213-2028, Vol.13, 1998-1999, pág.345-368.

- Guzman Rosquete, R., Cabrera Perez, L., Yanes Gonzalez, J., & Castro de Paz, J. (2008). Análisis de la investigación cualitativa en educación desarrollada en el estado español. *Revista qurriculum*, vol. 21, pp. 157- 184. Obtenido de <http://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero21/guzman.pdf>
- Hodora, J. (2007). Prioridad de la Investigación en Pedagogía. *FONACIT*.
- Jiménez Vásquez, M. S. (2012). Trayectorias profesionales de egresados del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. *Perfiles Educativos*, vol. 36(núm. 143). Obtenido de www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269814706087
- Jiménez, R. (2012). 1. La investigación sobre coaching en formación del profesorado: una revisión de estudios que impactan en la conciencia sobre la práctica docente. *Revista de curriculum y formacion del profesorado*, vol. 6(núm. 1). Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL2.pdf>
- López Velarde, J. R. (2014). La investigación sobre educación de personas jóvenes y adultas: las tesis de un concurso latinoamericano. *Educ. Pesqui*, vol. 40(núm. 3), pp. 699-716. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022014000300008&script=sci_arttext&tlng=en
- Martínez P, O. J., Harrington M, M. S., & Bolívar O, A. C. (2011). Concepciones asociadas al concepto de investigación en estudiantes de pregrado. En I. E. XXI, *Blanco, Carlos E.* (pág. 45). Maracay, Venezuela: Copyright. Obtenido de http://www.ucv.ve/file-admin/user_upload/cies/Libros/Investigaci%C3%B3n_Educativa_-_Venezuela_en_Latino%C3%A1merica_Siglo_XXI_-_Parte_II.pdf
- Martiniano Arredondo, S. M. (1894). La investigación Educativa en México, un campo científico en proceso de cosntitución. *Revista mexicana de sociología* vol.46, No.1 (jan. Marzo, 1984), pp.538.
- Morales, M. C., & Southwell, M. (2014). La investigación educativa en México y Argentina Trazos para pensar una relación. *Perfiles Educativos*, vol. 36(núm. 144). Obtenido de http://metaproxy.ucaldas.edu.co/proxy/nph-0.pl/en/00/http/ac.els-cdn.com/S018526981470621X/1-s2.0-S018526981470621X-main.pdf=3f_tid=3d579e4064-b5f1-11e4-8901-00000aacb35d=26acdnat=-3d1424101069_6fc71b152af780ebf9ed166b64d8d891
- Moreno del Pozol, F., & Rodríguez Bencomol, D. (2013). 12. La investigación científico pedagógica en la transformación del diseño curricular de la carrera de Educación Básica del Ecuador. *Santiago*, pp. 831-840.
- Murcia Peña, N., Murcia Gómez, N., & Ernesto Urbina, J. (enero-junio de 2011). Tendencias investigativas en educación y pedagogía: estudio de las regiones investigativas de la maestría en educación de la uis. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 7(núm. 1), pp. 81-98. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134125447005.pdf>
- Murcia, N., Ramírez, C. A., & Ospina, H. F. (2012). La investigación en educación y pedagogía en el eje cafetero. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 8(núm. 1), pp. 11-38. Obtenido de http://200.21.104.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana8%281%29_2.pdf
- Ospina, H. F., & Murcia, N. (2012). *Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el periodo 2000-2010*. Manizales, Caldas , Colombia: Zapata, Manizales. Obtenido de <http://www.cinde.org.co/PDF/Regiones%20investigativas.pdf>
- Pascual, L., Dirí, C., & De la Fare, M. (2014). Investigaciones y estudios en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina estado del conocimiento. *Diniese*(núm. 3).

- Pena Garrido, M., & Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Pena Garrido, Mario; Repetto Talavera, Elvira*, vol. 6(núm. 15), PP. 400-420. Obtenido de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?244>
- Pintos de Zea Hernández, J. L. (2002). El metacódigo relevancia y opacidad en la construcción sistémica de las realidades. *Revista RIPS: Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, vol.2(num. 1-2), pp.21-34.
- Poveltella, P. C. (2006). Realidad y Desafíos de la Educación en medios en Milán (Italia). *Revista científica de comunicación y Educación* ISSN.1134-3478 paginas 17-240.
- Pozol, M. d. (2013). *La Investigación Científico en la transformación del diseño curricular de la carrera de Educación Básica del Ecuador*.
- Restrepo Gómez, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas (Colombia)*(núm. 18), pp. 195-202. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890019.pdf>
- Revilla Figueroa, D. M., & Sime Poma, L. E. (2012). la investigación en la maestría en educación y doctorado en ciencias de la educación. *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Obtenido de <http://posgrado.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2012/11/lineas-inves-posgrado-edu-pucp4.pdf>
- Revilla, & Sime. (2012). La Investigación en la Maestría en Educación y Doctorado en ciencias de la Educación. *Revista Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Torres M, Á., Burbano P, R., & Enrquez P, M. V. (octubre de 2013). El estado del arte de la investigación educativa y pedagógica en el departamento de Nariño, la metodología abordada en los trabajos presentados en la universidad de Nariño, periodo 2001-2006. *Memorias Congreso Investigación y Pedagogía*(núm 2), pp.16. Obtenido de http://tics.uptc.edu.co/eventos/index.php/cong_inv_pedagogia/con_inv_pedag/paper/viewFile/20/20
- Valdés Puentes, R. (2005). Las investigaciones sobre formación de profesores en América Latina: un análisis de los estudios del estado del arte (1985-2003). *Educação Unisinos*, vol. 9(núm. 3), PP. 221-230.
- Yurén, T., Hirsch, A., & Barba, B. (2012). La investigación en México en el campo Educación y Valores. Estado del conocimiento de la década 2002-2011. Obtenido de <http://filosofia.uanl.mx:8080/cambio-educativo/descargas/Investigacion/Edoconocimiento2013.pdf>

Notas:

i. Como parte inicial del proyecto "Estado de la Investigación en Educación y Pedagogía en el eje cafetero: La investigación en voz de los investigadores". este artículo presenta las perspectivas de investigación, siguiendo un método archivístico condensando la información y procesándola en Atlas Ti.