

## **Valoración de métodos del nivel empírico en las investigaciones educativas. Alcance y límites de aplicación**

### **Assessment on methods of the empirical level in educational research. Range and limits of application**

*Mildred Rebeca Blanco Gómez*<sup>1</sup>

*Luis Manuel Ferrás Mosquera*<sup>2</sup>

#### **Resumen**

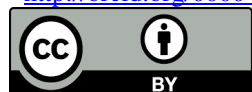
En la mayoría de los textos de Metodología de la Investigación Educativa se caracterizan los mismos métodos del nivel empírico: la observación, la encuesta y la entrevista, el experimento pedagógico y la prueba pedagógica. En algunos de ellos se hace referencia al análisis de documentos, el estudio documental, el análisis de contenido y el análisis de los productos de la actividad. Estos últimos tienen potencialidades para profundizar en las causas que generan los problemas que se investigan, como paso imprescindible para proponer una solución a las dificultades que enfrentan los profesionales de la educación en sus contextos de actuación. El presente trabajo se dirigió a valorar algunas insuficiencias mostradas por los investigadores noveles en la aplicación de los métodos del nivel empírico. Estas son ocasionadas, entre otras causas, por las limitaciones teóricas encontradas en una profusa consulta bibliográfica.

*Palabras clave:* métodos de investigación educativa, métodos del nivel empírico, investigación educativa

---

<sup>1</sup>Licenciada en Educación, especialidad Química. Máster en Educación. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: [mildredrebeca1966@gmail.com](mailto:mildredrebeca1966@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1796-3191>.

<sup>2</sup>Licenciado en Educación, especialidad Química. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefe del Departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: [luismferras@gmail.com](mailto:luismferras@gmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1096-4949>



### **Abstract**

In most of the texts of Methodology of the Educational Investigation are characterized the same methods of the empiric level: the observation, the survey and the interview, the pedagogic experiment and the pedagogic test. In some of them is made reference to the analysis of documents, the documental study, the analysis of containing and the analysis of the products of the activity. These last has potentialities in order to deepen in the causes that generate the problems that are investigated, how indispensable step in order to propose a solution to the pedagogic problems that the professionals of the education face in their contexts of action. The present work was directed to assess some insufficiencies shown by novel researchers in the application of the methods of the empiric level caused, among other causes, by theoretical limitations found in a profuse bibliographical consultation.

*Keywords:* methods of educational research, methods of the empiric level, educational research

### **Introducción**

El desarrollo de la educación en Cuba, y el perfeccionamiento de la teoría sobre el rol del profesional de este sector, permiten tener claridad en relación con sus tareas básicas: la instrucción y la educación. También esclarecen sus funciones: la docente-metodológica, la orientadora, la investigativa y de superación. A esta última función varios autores le conceden un rol mediatizador porque permite elevar la preparación de los profesionales para el cumplimiento de su labor y la calidad de los servicios que prestan a la sociedad.

Para llevar a cabo la función investigativa el profesional de la educación debe ser capaz de percibir las contradicciones que tienen lugar en su contexto, explicarlas y resolverlas, o sea, convertirse en un docente-investigador. Por esta razón, el currículo se debe diseñar, de forma tal,

que lo prepare para cumplir con ella, que se concreta en las diferentes formas de trabajo investigativo y en la cientificidad de las otras funciones que desempeña. Es por ello que, desde hace algunas décadas, se introdujo la Metodología de la Investigación Educativa en todas las carreras y en la formación académica.

Entre los contenidos a abordar se encuentran los métodos de investigación y; particularmente, los del nivel empírico por su valor para obtener datos acerca del desarrollo y los resultados del proceso pedagógico; así como del impacto en la formación de los estudiantes. No obstante, en el empleo de los métodos del nivel empírico se han constatado insuficiencias, fundamentalmente en su selección ya que, en ocasiones, no permiten caracterizar el estado del problema, determinar sus causas y valorar el efecto de la propuesta de solución en los sujetos afectados por el problema.

La participación en varios proyectos de investigación dirigidos al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educativa posibilitó, a los autores del presente artículo, constatar que los investigadores noveles prefieren imitar la selección de métodos por tesis que aborden su mismo objeto a realizar una valoración crítica de la literatura para determinar el alcance y las limitaciones propias de cada método. Este aspecto, sin lugar a dudas, lo que genera es una posible repetición de errores. Unido a ello, está el hecho que no toda la literatura disponible analiza con profundidad la caracterización de los métodos del nivel empírico; he aquí la posible contribución de este trabajo.

### **Desarrollo**

Los métodos del nivel empírico constituyen uno de los contenidos a tratar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educativa. De estos métodos, los más ampliamente caracterizados son: observación, encuesta, entrevista, prueba pedagógica y

experimento pedagógico (Álvarez, 1995; Castellanos, 2000 b; Nocedo et al., 2001; entre otros). En la caracterización de algunos de estos métodos se incluyen aspectos metodológicos para el diseño de instrumentos y su aplicación práctica, lo que ha propiciado que su uso sea más frecuente que otros métodos que pueden ser de gran utilidad para obtener una visión más completa del objeto de investigación. Este aspecto se constituye en una limitación teórica para la investigación educacional. El objetivo del presente trabajo es ofrecer una contextualización de estos métodos a las características esenciales del proceso pedagógico.

### *Características generales de los métodos del nivel empírico*

La palabra método procede del griego y etimológicamente significa camino hacia algo. Desde el punto de vista filosófico se constituye en medio de cognición, la reproducción en el pensar del objeto que se estudia, la vía de obtención de conocimientos científicos, como plantean Rosental e Iudin (1981). La investigación educacional se sustenta en el método científico que, como método general (Omelianovsky, 1985), criterio que comparten los autores de este trabajo, condiciona el carácter científico de los métodos particulares y asegura el equilibrio entre los métodos cuantitativos y cualitativos. Los principios que sustentan el carácter científico de los métodos particulares, planteados por Martínez (2005), se apoyan en la dialéctica materialista. Estos son: objetividad, movimiento, desarrollo, concatenación universal, análisis multilateral, flexibilidad y carácter histórico concreto.

Según la mencionada autora, los métodos de investigación son mediadores entre el objeto que se investiga y el profesional en formación inicial como sujeto investigador. En esta relación mediatizada, el objeto que refleja las particularidades y leyes objetivas de los fenómenos, condiciona el método a emplear, según el principio de corrección y de acuerdo con una determinada posición teórica, posteriormente se comprueban sus resultados en la práctica. El

investigador aporta el componente subjetivo al seleccionar los procedimientos que le permiten comprender las propiedades y leyes del objeto, sus rasgos esenciales lo conduzcan a obtener los resultados a que aspira.

Los métodos de investigación tienen como características: "... claridad, determinación, dirección a un fin, capacidad para lograr el fin, capacidad para dar otros resultados, capacidad para asegurar el resultado" (Martínez, 2005, p. 110). Para cumplir con estas características, el investigador debe seleccionar adecuadamente los métodos a emplear en cada tarea de investigación, estructurar las acciones y operaciones a acometer; así como las condiciones en que se desarrollarán, obviamente, sobre la base del dominio teórico de cada método.

Los métodos del nivel empírico permiten estudiar las características del objeto accesibles a la percepción sensorial: lo fenoménico. Se comparte la idea de Martínez (2005) que estos:

Se asocian a los procedimientos por los cuales se obtiene la información necesaria, directamente de la realidad, (observación, medición, entrevista, experimento) y a la especificidad del proceso de interacción del sujeto y del objeto en que surge. Se asocian al reflejo obtenido directamente de las propiedades y cualidades de las cosas. (p. 206)

Los datos registrados durante la aplicación de los métodos del nivel empírico requieren un procesamiento mediante los métodos del nivel teórico o los procedimientos lógicos del pensamiento, hasta convertirlos en informaciones que se contrastarán para hacer las inferencias necesarias y obtener una evaluación objetiva de los indicadores, las dimensiones y la variable.

A los métodos del nivel empírico les son propias determinadas funciones. En este trabajo se resaltan las planteadas por Nocado et al. (2001):

Sirven de criterio para diferenciar el conocimiento científico del empírico espontáneo y del razonamiento especulativo, proporcionan los datos empíricos para el desarrollo de las

teorías científicas, permiten arribar a conclusiones inductivas, constituyen la vía para constatar hechos científicos y posibilitan poner a prueba la veracidad de las hipótesis y teorías existentes. (p. 15).

Una vez establecido el marco teórico de los métodos del nivel empírico, las características más generales que permiten catalogarlos como métodos de investigación, se comenzará la caracterización de los frecuentemente empleados.

### *Los métodos del nivel empírico más empleados en las investigaciones educativas*

Entre los métodos del nivel empírico que forman parte del contenido de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educativa se encuentran, fundamentalmente, la observación, la encuesta, la entrevista, entre otros, que son métodos generales de investigación aplicados a disímiles objetos; no obstante, se contextualizan a la investigación educativa.

La observación permite percibir directamente la actuación de los sujetos según los indicadores previamente fijados por el investigador. Los datos que se obtienen de su aplicación se registran de manera inmediata, directa y natural y, en ocasiones, sin la necesidad de colaboración de los sujetos observados. Sin embargo, existen limitaciones para aplicar este método ya sea porque se investigan procesos muy extensos y coinciden con otras responsabilidades del investigador, o por la influencia que ejerce su presencia en el desarrollo natural del proceso. También porque no pueden registrarse todas las manifestaciones percibidas al mismo tiempo y no es posible aplicarla en procesos que ya concluyeron, es decir, el proceso a observar debe ser sincrónico con la realización de la pesquisa. Con la observación solo pueden obtenerse datos sobre la conducta observable de los sujetos y no de la esfera reguladora de su personalidad, aspecto que en muchas ocasiones se desatiende.

La encuesta y la entrevista permiten obtener datos acerca de los conocimientos, opiniones, motivaciones, creencias y necesidades de los sujetos investigados. Los datos se registran de manera inmediata y directa, pero requieren de la disposición de los sujetos a colaborar, además, la presencia del investigador puede alterar los datos. La principal limitación de estos dos métodos, según el criterio de Nocedo et al. (2001), es que los datos que se registran tienen un marcado carácter subjetivo, pueden ser bloqueados, falseados o distorsionados, intencional o ingenuamente, en la medida que los sujetos deseen causar una buena impresión al investigador. En otras palabras, el interpelado responde lo que supone sea lo que quiere saber el investigador. En la tabla 1 se presenta una comparación entre estos tres métodos, sin lugar a dudas, los más generales que se emplean en las investigaciones educacionales.

**Tabla 1**

*Comparación entre la observación y los métodos de interrogación*

<b>Aspectos de comparación</b>	<b>Observación</b>	<b>Interrogación (encuesta y entrevista)</b>
Finalidad	Percepción directa de la actuación de los sujetos durante el proceso	Obtención de informaciones de los sujetos acerca de sus conocimientos, opiniones, motivaciones
Forma de registro	Registro inmediato, directo y natural	Registro inmediato y directo
Disposición de los sujetos	No requiere la disposición de los sujetos	Requiere la disposición a colaborar de los sujetos
Condiciones temporales y espaciales	El investigador debe coincidir en tiempo y espacio con el desarrollo del proceso	El investigador debe coordinar con los sujetos el tiempo y lugar para aplicar los instrumentos
Influencia del investigador en el desarrollo del proceso	La presencia del observador puede alterar el desarrollo espontáneo del proceso	La presencia del investigador puede alterar los datos
Relación objetividad-subjetividad	La subjetividad del observador puede alterar los datos	La subjetividad del investigador y de los sujetos que investiga resta la objetividad de los datos
Alcance de los datos	No se puede observar directamente la esfera reguladora de la personalidad	Sobre ambas esferas de la personalidad

*Nota.* Elaborado por los autores

La prueba pedagógica y el experimento pedagógico son dos métodos que han sido adaptados a la investigación educacional de los métodos generales de la Psicología y las ciencias

naturales, respectivamente. La prueba pedagógica tiene como finalidad diagnosticar el estado de los conocimientos, habilidades y hábitos en los sujetos. Su principal limitación es que permite evaluar el resultado del aprendizaje y no su proceso de adquisición, formación y desarrollo; además, no permite evaluar la esfera axiológica de los sujetos.

En múltiples ocasiones se percibe confusión entre la encuesta, la entrevista y la prueba pedagógica. Es oportuno insistir en que los aprendizajes que persiguen conocerse mediante los dos primeros métodos no son el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje sino de la acumulación de saberes del proceso educativo, más general, en el que se encuentra imbuido el sujeto que constituye la muestra a investigar.

El experimento pedagógico tiene como finalidad provocar una transformación con fines cognoscitivos para establecer relaciones causales entre variables. Sus resultados se constatan mediante observaciones, encuestas, entrevistas y otros métodos o técnicas. Los datos obtenidos se procesan y contrastan con los del diagnóstico inicial (antes de comenzar el experimento) para inferir si la propuesta de solución en realidad provocó la transformación deseada.

La revisión de las obras de Bunge (1972), Álvarez (1995), Castellanos (2000 c), Nocedo et al. (2001), Labarca (2001), Cerezal y Fiallo (2005), entre otros, permite afirmar que todos los métodos del nivel empírico no son caracterizados en la misma extensión. Los métodos generales, provenientes de las ciencias sociales y naturales, se caracterizan ampliamente; otros de forma insuficiente y algunos apenas son mencionados sin caracterizarlos teórica y metodológicamente como el análisis de los productos de la actividad, lo que propicia que estos últimos sean desestimados por los investigadores. Es insuficiente, también, la orientación hacia el registro, procesamiento e integración de los datos arrojados por cada uno de los métodos que se caracterizan y la síntesis de la información obtenida a partir de ellos.



En las investigaciones que realizan los profesionales de la educación en formación inicial predominan los métodos del nivel empírico descritos anteriormente, los que presentan algunas limitaciones dadas por la presencia del observador, sus capacidades de percepción y la subjetividad de la información que aportan. Estos métodos no están concebidos para acceder a los datos contenidos en los productos del proceso pedagógico, tales como las libretas, los planes de clase, las evaluaciones; entre otros, que contienen valiosa información indirecta del desarrollo del proceso que se constituye en objeto de las investigaciones educacionales. Lo anterior permite a los autores de este trabajo plantear que actualmente el proceso pedagógico no se explora en su totalidad.

***Otros métodos del nivel empírico menos caracterizados en la literatura especializada***

En los últimos años se han escrito textos de Metodología de la Investigación Educativa que refieren las principales dificultades que aún presenta la enseñanza-aprendizaje de los métodos generales del nivel empírico provenientes de las ciencias sociales y naturales. Una de ellas es el hecho de que no se corresponden enteramente con el objeto de investigación. En este sentido se plantea que: “Luego, el método, como estrategia, ha de encontrar formas singulares de aplicación en cada campo de la realidad, resultando en este campo reduccionista y mecanicista el intento de extrapolar los modelos de una esfera a otra...” (Castellanos et al., 2005, p. 39). Se comparte la idea de Addine et al. (2004) que los métodos a emplear deben ser idóneos para estudiar el objeto que se investiga y proporcionar la mayor cantidad de datos posibles. El proceso pedagógico y sus subprocesos, como objetos de la investigación educacional, tienen características particulares que exigen el empleo de métodos específicos para su estudio.

Otro aspecto que se plantea en la literatura especializada es que:

Los métodos y las técnicas empleadas no permiten aprehender las complejas esencias de los problemas educativos, ni orientar las acciones para su solución, los datos empíricos son obtenidos mediante procedimientos que desarticulan el objeto en partes aisladas de la totalidad y el contexto. (Martínez et al., 2002, p. 44)

Esa desarticulación está dada, a criterio de los autores de este trabajo, por el hecho de que la aplicación de los métodos del nivel teórico para la sistematización de la teoría precedente, que permiten comprender el funcionamiento del campo de acción en el objeto de la investigación; según Ferrás (2010) y Blanco (2010), no conducen; en la mayoría de las ocasiones, a la delimitación de las variables, sus dimensiones e indicadores, elementos que orienten la aplicación de los métodos del nivel empírico con vistas a realizar un estudio sistémico a un proceso que tiene, como una de sus características esenciales, este carácter.

Se reconoce la necesidad de interrelacionar los métodos del nivel empírico y considerarlos como un sistema. Entre los autores que se pronuncian en esta dirección se destacan: Castellanos (2000 b), Valledor y Ceballo (2005) y Cerezal et al. (2007). Por otro lado, Castellanos (2000 b) plantea que su selección debe cumplir con el principio de flexibilidad metodológica o, como lo plantea Moreno (2003), con la pluralidad metodológica y la consistencia externa. Ninguno de estos autores propone los procedimientos para lograrlos. Esta carencia ha condicionado que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educativa, sean caracterizados de forma aislada y sin considerar dichos principios, lo que limita la debida complementación, contraposición e idoneidad de los métodos de dicho nivel.

Entre otros métodos a considerar están aquellos que dedican especial atención a los productos que se generan. La Psicología Educativa de orientación marxista adopta como principio teórico y metodológico "... el desarrollo de la conciencia de la personalidad en su

actividad...” (Petrovski, 1979, p. 110-111) y centra su atención, entre otros aspectos, en “... las leyes psicológicas que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje...” (González et al., 2004, p. 43).

Sobre esta base se investigan las particularidades psíquicas de la personalidad de sus protagonistas, mediante los productos que generan en sus actividades, por tal razón, cuenta con un método particular para investigar la personalidad: el análisis de los productos de la actividad. Los psicólogos seguidores de la escuela vigotskiana se encargaron de su establecimiento como método, hasta hoy empleado con diversas finalidades relacionadas con alguna particularidad psíquica: capacidades, costumbres, actitudes hacia el trabajo, atención, honestidad, percepción, motivación e intereses, imaginación, creatividad y sentimientos, conflictos, autovaloración e ideales.

El análisis de los productos de la actividad no fue privativo de la investigación psicológica y trascendió a la investigación pedagógica. En diferentes textos, por ejemplo Savin (1979) y Neuner (1981), se enfatizaba en la importancia que revestía para la investigación pedagógica y psicológica obtener datos de la observación y los experimentos pedagógicos y complementarla con la de los productos de la actividad: los planes de los maestros, del guía de pioneros, de los informes de trabajos extraescolares, libretas de los estudiantes; entre otros. De estos autores, Neuner (1981) y Baranov et al. (1989) propusieron obtener datos acerca del objeto investigado a partir del análisis de los productos de la actividad del sujeto. Sin embargo, fue precisamente Neuner (1981) quien alertó:

La pedagogía estudia, de acuerdo con la concepción característica del proceso pedagógico, la actividad del educador y del educando. Este aspecto acerca la pedagogía a la psicología; pero los modos de apreciación pedagógicos y los psicológicos no son

idénticos. La pedagogía estudia, por ejemplo, la actividad del educando como componente del proceso pedagógico integral y la psicología, por el contrario, estudia el desarrollo psíquico como parte esencial del sistema de la actividad psíquica”. (p. 101)

Para esta investigación es importante el planteamiento anterior ya que al decir de Castellanos et al. (2005), el objeto de una investigación educacional es generalmente un proceso: el proceso pedagógico o uno de sus sub-procesos, que tiene una naturaleza compleja, multicausal y multidimensional. Por tanto, los problemas que presenta no solo dependen de las particularidades psíquicas de los sujetos involucrados, sean protagonistas u otros agentes, sino también de una multiplicidad de factores objetivos que afectan una u otra de sus dimensiones y que no se circunscriben únicamente a las particularidades psíquicas de dichos sujetos.

Los autores de este trabajo infieren que del análisis de los productos de la actividad, como método de la Psicología Educativa, se pueden obtener datos de una de las características del proceso pedagógico: su carácter individualizado, pero no sobre el resto de sus características esenciales. Se reconoce que son insuficientes las actividades del sujeto que se estudian mediante sus productos “... se ha limitado al estudio de la actividad objetal dentro de los procesos cognoscitivos” (González, 1983, p. 18). Verdaderamente esa no es una limitación que frene la investigación educacional, pues los procesos cognoscitivos son de significativa importancia para su realización, lo que realmente afecta es su insuficiente caracterización como un método de investigación psicológica de gran importancia para la investigación educacional, que posibilite incluirlo dentro del contenido relativo a los métodos del nivel empírico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación Educativa.

En la literatura especializada Collazo y Puentes (2001) y González et al. (2004) ofrecen técnicas para analizar productos de la actividad de los estudiantes como la composición y el

dibujo de la familia. El resto de los autores consultados hace una breve presentación del método y la relación de productos o describen experiencias de investigaciones en las que aplicaron el método, generalmente basadas en dibujos y composiciones, sin establecer un procedimiento metodológico para su generalización al análisis de otros productos que pueden aportar datos significativos, como por ejemplo el expediente acumulativo del escolar, las libretas y los planes de clase.

El análisis de los productos de la actividad está considerado dentro de los métodos para la realización del diagnóstico pedagógico integral. Sobre este aspecto han enfatizado Zilberstein y Silvestre (2001) y González et al. (2004); entre otros, quienes se limitan a incluirlos entre los métodos o mencionar directamente los productos de la actividad cognoscitiva que se pueden emplear; ejemplo: la composición, la que conserva la misma finalidad que el método particular de la Psicología Educativa.

A partir de la década del 90 del siglo XX se escribieron textos de Metodología de la Investigación Pedagógica en los que se incluyó, dentro de los métodos del nivel empírico con carácter complementario, al análisis de los productos de la actividad, sin especificar los datos que pueden obtenerse de su aplicación. Por su parte, Valledor y Ceballo (2005) dejan de considerarlo complementario, destacan su importancia y especificidad para la investigación educacional; ofrecen un ejemplo de selección de los productos a analizar en correspondencia con el objeto de la investigación; aunque sin reconocer la importancia de concatenar los datos que se obtienen de cada producto. Además, plantean que su finalidad es medir la eficiencia del funcionamiento del objeto de investigación, algo similar a lo propuesto por Neuner (1981) y Baranov et al. (1989).

El análisis de los productos de la actividad, por su sustento teórico, no permite acceder a todos los datos para evaluar la eficiencia del objeto de la investigación educacional, que es el

proceso pedagógico, por lo expuesto con anterioridad. Este tiene relación con otros métodos: el estudio de la documentación escolar, el estudio documental, el análisis de documentos y el análisis de contenido, los que son presentados como métodos o técnicas indistintamente. En esta investigación se asume que un documento es: “Todo registro informativo presentado de forma manuscrita, impresa, visual, auditiva, táctil o combinada, que pueda conservarse a través del tiempo o el espacio”. (Ministerio de Educación [Mined], 1991, p. 4).

El estudio de la documentación escolar se presentó inicialmente por Savin (1979) y posteriormente por Baranov et al. (1989). Ambos lo consideran vinculado al análisis de los productos de la actividad y refieren los productos a analizar y los documentos escolares a estudiar.

Según Castellanos (2000 b), el estudio documental es una técnica empleada en la etapa de exploración con la finalidad de obtener datos para la identificación del problema y presenta una relación de los documentos escritos a estudiar sin especificar los objetos que pueden ser investigados mediante ellos. Se aprecia que desestima sus potencialidades en otras etapas del proceso de investigación. En esta obra es donde se presenta una caracterización más completa de la técnica en función de propiciar su aprendizaje y; la misma autora, se refiere al análisis documental como un método del nivel teórico útil para la exploración y fundamentación del problema, lo que supera la limitación de considerarlo en una sola etapa del proceso; esta vez lo sitúa en el nivel teórico. Entre los documentos a estudiar no relaciona los que se generan en el proceso pedagógico, por lo que se precisa un método que incluya, por ejemplo: las libretas y los planes de clases.

El análisis de documentos se incluye dentro de los métodos y las técnicas de investigación cualitativa, específicamente en la investigación-acción por Castellanos (2000 b),

Nocedo et al. (2001) y Martínez (2005), en la investigación etnográfica por Ramírez (s/a) y en el estudio de caso por Rojas (2001). Estos autores se limitan a nombrar el método y relacionar los documentos que pueden analizarse, dentro de los cuales incluyen productos de la actividad generados por estudiantes y profesores durante el proceso pedagógico y documentos contentivos de reglamentaciones o normativas generados por otras entidades o autoridades que aportan datos de diversa naturaleza. Este método se centra en la investigación cualitativa sin reconocer su empleo en la cuantitativa.

El análisis de contenido, al decir de Castellanos (2000 b), es una de las variantes del estudio documental y; al igual que el análisis documental, se reconoce como perteneciente a ambos niveles del conocimiento científico, pero en su caso el análisis puede ser enfocado desde lo cualitativo, lo cuantitativo o desde su interrelación. Surge de los estudios de comunicación: periódicos, discursos orales y escritos, propagandas; entre otros, en los que puede verse el contenido manifiesto o latente. Entre los autores que solo lo refieren están Castellanos (2000 b) y Martínez (2005), los que más información aportan, al incluir el procedimiento metodológico para su uso son Ramírez (s/a) y Hernández et al. (2006). Por su parte, los que más acercan el análisis de contenido a la investigación del sujeto psicológico son Castellanos (2003) y Castro (2009), al proponer su empleo para interpretar composiciones. Este método es particular para los estudios de comunicación que no incluye los productos generados en el proceso pedagógico.

En resumen, los métodos referidos con anterioridad se asemejan en que el investigador registra los datos en un momento posterior al desarrollo del proceso, por lo que su presencia no altera su curso natural, ni requiere la colaboración de los sujetos investigados; el investigador se aproxima al objeto de investigación de forma indirecta, mediatizada por los documentos o los productos. La diferencia fundamental entre estos métodos radica en su finalidad; o sea, en el tipo

de dato que se puede obtener de cada uno; estos métodos proceden de las ciencias sociales y no están del todo contextualizados al estudio del proceso pedagógico mediante sus productos, por lo que los datos que aportan ofrecen una evaluación limitada de la eficiencia del desarrollo del proceso pedagógico.

La principal limitación de los métodos análisis de los productos de la actividad, estudio documental, análisis de documentos y análisis de contenido, radica en la insuficiente caracterización teórica y metodológica, al contrario de lo que sucede con los métodos generales, por ejemplo: la observación, la encuesta y la entrevista, aspecto que puede generar desatención en quienes enseñan y aprenden. Además, en su caracterización no se deja ver claramente la necesidad de relacionar datos de diversos documentos o productos para contrastar la información proveniente de diversas fuentes, ni cómo comparar los datos obtenidos de estos métodos y los generales. De resolverse estas carencias, los métodos podrían estructurarse en el contenido de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa, pues su articulación sistémica con el resto de los métodos que ya forman parte del contenido, puede contribuir a explorar otras aristas del objeto de investigación. En la tabla 2 se resumen sus características.

**Tabla 2**

*Comparación entre los métodos análisis de los productos de la actividad, estudio documental, análisis de documentos y análisis de contenido*

<b>Criterio de comparación</b>	<b>de la actividad</b>	<b>Análisis de los productos de la actividad</b>	<b>Estudio documental</b>	<b>Análisis de documentos</b>	<b>de Análisis de contenido</b>
Ciencia de procedencia	de Psicología educativa de orientación dialéctico-materialista	de Ciencias sociales	Ciencias sociales	Ciencias sociales (investigación cualitativa)	Ciencias de la comunicación
Clasificación	Método y técnica	Método y técnica	Método y técnica	No se precisa	Técnica
Nivel de conocimiento científico al que pertenece	Empírico	Empírico	Teórico empírico	Empírico	Empírico
Momento en que	Posterior al desarrollo del	Posterior al desarrollo del	Posterior al desarrollo del	Posterior al desarrollo del	Posterior al desarrollo del



se registran los datos	proceso	desarrollo del proceso	desarrollo del proceso	desarrollo del proceso
Forma de aproximación del investigador al proceso que investiga	Indirecta mediada por los productos de la actividad, aunque el investigador puede estar presente durante la elaboración de los productos	Indirecta mediada por los documentos	Indirecta mediada por los documentos	Indirecta mediada por los documentos
Disposición de los sujetos	En ocasiones se requiere la disposición de los sujetos investigados	No requiere la disposición de los sujetos	No requiere la disposición de los sujetos	No requiere la disposición de los sujetos
Influencia del investigador en el desarrollo del proceso	El investigador puede intervenir en el desarrollo del proceso	El investigador no interviene en el desarrollo del proceso	El investigador no interviene en el desarrollo del proceso	El investigador no interviene en el desarrollo del proceso
Finalidad	Estudio de las particularidades psíquicas de los sujetos	Obtener datos de los documentos (no especifica de qué tipo)	Obtener datos cualitativos de los documentos (no especifica de qué tipo)	Obtener datos cualitativos y cuantitativos. Se emplea en el procesamiento de la composición
Productos del proceso pedagógico que recomienda estudiar	Fundamentalmente dibujo y composición	Ninguno	Trabajos de estudiantes y profesores, exámenes y expedientes escolares	Composición
Alcance de los datos	Sobre ambas esferas de la personalidad	No se especifica en la literatura	No se especifica en la literatura	La interpretación de la composición permite obtener datos de ambas esferas de la personalidad

*Nota.* Elaborado por los autores

### ***Una posible solución a las limitaciones teóricas de los métodos del nivel empírico en las investigaciones educativas***

Los métodos referidos en este trabajo no se corresponden enteramente con el objeto de la investigación educativa. Varios autores han insistido en la necesidad de la correspondencia entre el objeto y los métodos que se emplean para su investigación, por ejemplo Neuner et al. (1981), Vigotski (1999) y Castellanos et al. (2005). Las razones expuestas con anterioridad conllevan a valorar la necesidad de identificar y caracterizar un método particular del nivel empírico para la investigación educativa que posibilite explorar las características del proceso

pedagógico, fundamentalmente su carácter procesal, multilateral y multifactorial, mediante sus productos y que supere las limitaciones teóricas de los métodos analizados en este acápite y que; además, se articule sistémicamente con los restantes métodos de este nivel para el estudio integral del proceso pedagógico. Pero ese será el contenido a tratar en un próximo artículo.

### **Conclusiones**

Como pudo apreciarse, en la Metodología de la Investigación Educativa el contenido de enseñanza-aprendizaje acerca de la indagación empírica se limita al estudio de los métodos del nivel empírico generales, con insuficiente tratamiento a los procedimientos para la selección, complementación, contraposición e idoneidad para estudiar el proceso pedagógico.

El estudio de los referentes teóricos acerca de los métodos análisis de los productos de la actividad, estudio documental, análisis de documentos y análisis de contenido, permitió comprobar la diversidad de criterios, incluso divergentes, sobre sus clasificaciones, finalidades y que son insuficientemente caracterizados teórica y metodológicamente; estos métodos presentan limitaciones para acceder a las características particulares del proceso pedagógico, ya que no consideran el estudio concatenado de diversos productos de dicho proceso, ordenados según la lógica de su desarrollo, en correspondencia con su naturaleza procesal, sistémica, multilateral y multifactorial.

### **Referencias**

- Addine, F., García, G. A. y Recarey, S. (2004). *¿Qué camino seguir? Temas de Introducción a la Formación Pedagógica* (pp. 96-103). Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. M. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. [Archivo digital].
- Baranov, S. P., Bolotina, L. R., y Slastioni, V. A. (1989). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.

- Blanco, M. R. (2010). *Estrategia didáctica para la indagación empírica centrada en el estudio de los productos del proceso pedagógico en la formación inicial del profesional de la educación*. [Tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero] Ciencias Pedagógicas.
- Bunge, M. (1972). *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Castellanos, B. (2000 a). *La encuesta y la entrevista*. En Metodología de la Investigación I y II (pp. 55-76). [Archivo digital].
- Castellanos, B. (2000 b). *La planificación de la investigación*. En Metodología de la Investigación I y II (pp. 23-36). [Archivo digital].
- Castellanos, B. (2000 c). *Los métodos de investigación científica*. En Metodología de la Investigación I y II (pp. 37-42). [Archivo digital].
- Castellanos, B. (2003). *La personalidad como principio metodológico de la psicología*. En Psicología de la personalidad. Selección de lecturas (pp. 29-37). Pueblo y Educación.
- Castellanos, B., Llivina, M. J., Valladares, G., y Hernández, R. (2005). *Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa*. En Metodología de la Investigación Educativa. Desafíos y polémicas actuales (pp. 49-67). Pueblo y Educación.
- Castro, P. L. (2009). *El estudio de casos en la investigación educativa*. En Selección de lecturas sobre Metodología de la Investigación Educativa (pp. 61-91). Pueblo y Educación.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2005). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* Pueblo y Educación.
- Cerezal, J., Fiallo, J., Ramírez, A., Valledor, R. F. y Ruiz, A. (2007). *Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. Maestría en Ciencias de la Educación (pp. 15-19). Pueblo y

Educación.

Collazo, B. y M. Puentes. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. Pueblo y Educación.

Ferrás, L. M. (2010). *Concepción didáctica para la formación y desarrollo de la habilidad investigativa sistematizar teoría en los profesionales de la educación en formación inicial* [Tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero] Ciencias Pedagógicas.

Labarca, A. (2001). *Métodos de investigación en educación*. Dirección de Bibliotecas SIBUMCE. [Archivo digital].

González, A.M. y Reynoso, C. (2004). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. Pueblo y Educación.

González, F. L. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. Ciencia y Técnica.

González, V., Castellanos, D., Córdova, M. D., Martínez, M., Martínez, N., Rebollar, M., Fernández, A. M., y Pérez, D. (2004). *Psicología para educadores*. Pueblo y Educación.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación. Tomos 1 y 2*. McGraw Hill Interamericana. [Archivo digital].

Martínez, M. (2005). *Los métodos de investigación educacional: lo cuantitativo y lo cualitativo*. En Metodología de la Investigación Educacional. Desafíos y polémicas actuales (pp. 109-133). Pueblo y Educación.

Martínez, M., Castellanos, B., Miranda, T., Blanco, A., y Llivina, M. J. (2002). *Presupuestos teóricos generales acerca de la educación*. En Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación (pp. 1-49). Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (1991). *Proceso de la información científico-técnica. Manual de*

- procedimientos*. [Archivo digital].
- Moreno, M. J. (2003). *Caracterización del funcionamiento de diferentes contenidos de la personalidad*. En *Psicología de la personalidad. Selección de lecturas* (pp. 63-67). Pueblo y Educación.
- Neuner, G. (1981). *Pedagogía*. Libros para la Educación.
- Nocedo, I., Castellanos, B., García, G. A., Addine, F., González, C., Gort, M., Ruiz, A., Minujín, A. F., y Valera, O. (2001). *Metodología de la investigación educacional. Segunda parte*. Pueblo y Educación.
- Omelianovsky, M. E. (1985). *La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación*. Ciencias Sociales.
- Petrovski, A.V. (1979). *Psicología general*. Primera parte. Libros para la Educación.
- Ramírez, I. J. (s/a). *Metodología de la Investigación Educativa. Una visión desde la perspectiva del aula*. [Archivo digital].
- Rojas, R. (2001). *Investigación Social: teoría y praxis*. Editorial Plaza y Valdés. [Archivo digital].
- Rosental, M., e Iudin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Editorial Política.
- Savin, N.V. (1979). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Valledor, R. F. y Ceballo, M. P. (2005). *Temas de Metodología de la Investigación Educativa*. [Archivo digital].
- Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa*. Ediciones CEIDE. [Archivo digital].