

Una revisión actualizada de la concepción teórico-práctica y sus alcances en la investigación educativa¹

Isbelia Arlenys Mejía- Cordero^{2*}

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Colombia

José Luis Olivo- Franco³

Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero de Caracolí, Colombia

***Autor de correspondencia:** Isbeliamejia.est@umecit.edu.pa

Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Mejía-Cordero, I., & Olivo-Franco, J. (2023). Una revisión actualizada de la concepción teórico-práctica y sus alcances en la investigación educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7 (12), 29-44. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.05071203>

Recibido: julio 10 de 2022/ Revisado: agosto 16 de 2022/ Aceptado: septiembre 30 de 2022

Resumen: El objetivo del presente artículo fue caracterizar las concepciones existentes sobre investigación educativa. De ahí que, el corpus obtenido es el resultado de una búsqueda organizada y fundamentada en el enfoque cualitativo. Además, enfocado en el diseño de investigación documental y del análisis de contenido alrededor del tópico central, la investigación educativa. Un ejercicio que conlleva a identificar la conceptualización, los paradigmas que la sustentan, el foco de su realización en un lapso de tiempo de cinco años y, las tensiones que se presentan. En efecto, la caracterización de los artículos obtenidos a través de Google Scholar, permitió el desarrollo del ejercicio reflexivo en torno a las políticas educativas, el sistema educativo, el rol docente dentro de la investigación educativa, así como en la investigación pedagógica. En concordancia, se constituyeron 6 categorías que permitieron develar las concepciones de investigación educativa asumidas en tales trabajos. Finalmente, se concluye que las fases de la investigación educativa han de constituirse en complemento de la labor pedagógica e investigativa del docente, dado que no se trata en absoluto de prescribir la enseñanza en cambio por la investigación, sino que esta última sea considerada como un medio que facilite la toma de decisiones trascendentales del profesorado en su práctica.

Palabras clave: educación (Tesauros); desarrollo docente, investigación educativa, investigación pedagógica, paradigmas (Palabras clave sugerida por los autores)

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación titulado "La investigación educativa, una revisión documental" avalado por la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Colombia

² Magister en la Enseñanza del Inglés, Universidad del Norte. Estudiante de Doctorado en Educación, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Docente tutor PTA, Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7775-5343>. E-mail: Isbeliamejia.est@umecit.edu.pa. Malambo, Atlántico, Colombia.

³ Doctor en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Docente Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero.. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7781-1261>. E-mail: joseolivofranco@hotmail.com. Malambo, Atlántico, Colombia.

An updated review of the theoretical-practical conception and its scope in educational research

Abstract: The objective of this article was to characterize the existing conceptions about educational research. Hence, the corpus obtained is the result of an organized search based on the qualitative approach. Besides, this article focuses on the design of documentary research and content analysis around the central topic, which is educational research; an approach that identifies the conceptualization, the paradigms that sustain it, the focus of its realization in a five-year period and the tensions that arise. Indeed, the characterization of the articles obtained through Google Scholar, allowed the development of the reflective exercise around educational policies, the educational system, the teaching role within educational research, as well as in pedagogical research. In concordance, 6 categories were established and revealed the conceptions of educational research assumed in such works. Finally, it is concluded that the phases of educational research must be constituted as a complement to the teacher's pedagogical and investigative work, since everything is not about prescribing teaching but research, because research is considered as a means that facilitates the making of transcendental decisions coming from the teaching staff in their practice.

Keywords: education (Thesaurus); teacher development, educational research, pedagogical research, paradigms (Keywords suggested by the authors)

Uma revisão atualizada da concepção teórico-prática e seu alcance na pesquisa educacional.

Resumo: O objetivo deste artigo foi caracterizar as concepções existentes da pesquisa educativa. Assim, o corpus obtido é resultado de uma pesquisa organizada com base na abordagem qualitativa. Além disso, concentrou-se na concepção de pesquisa documental e a análise de conteúdo em torno do tema central, a pesquisa educativa. Um exercício que leva a identificar a conceitualização, os paradigmas que a sustentam, o foco de sua realização em um período de cinco anos e as tensões que se apresentam. De fato, a caracterização dos artigos obtidos através do Google Scholar, permitiu desenvolver o exercício reflexivo em torno das políticas educativas, do sistema educativo, o papel docente na investigação educativa, bem como na investigação pedagógica. Nesse sentido, foram estabelecidas 6 categorias que permitiram desvelar as concepções de pesquisa educativa assumidas em tais trabalhos. Por fim, conclui-se que as fases da pesquisa educativa devem constituir-se como complemento ao trabalho pedagógico e investigativo do professor, pois não se trata de forma alguma de prescrever o ensino em vez da pesquisa, mas que esta seja considerada como um meio que facilita a tomada de decisões de longo alcance pelos professores em sua prática.

Palavras-chave: educação (Tesauros); desenvolvimento docente, pesquisa educativa, pesquisa pedagógica, paradigmas (Palavras-chave sugeridas pelos autores)

Introducción

“La incertidumbre y la sensación de riesgo que dominan los grandes procesos de transformación social” (Subirats, 2010, p.8) se encuentran asociados a las situaciones que experimentamos. En este sentido, la práctica educativa contemporánea supone un desafío, en el cual el profesorado, como uno de los principales actores del proceso de enseñanza y aprendizaje debe responder. Dentro de los desafíos encontramos, por ejemplo, la necesidad de inserción de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), también, a las nuevas formas de construir conocimientos y aprender. Particularmente, el aislamiento físico impuesto en muchos países a partir de la pandemia causada por el Covid-19 desde finales de 2019 hasta la actualidad, supuso una concienciación casi obligatoria de lo necesario que es el manejo de la bioseguridad y, especialmente, de los entornos virtuales por parte del profesorado. Asimismo, los avances en neurociencia han hecho posible conocer cómo aprende el cerebro, en consecuencia, potenciar su actividad (Lázaro y Mateos, 2018).

Por tal razón, cualquiera de estos avances no podría consolidarse como mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, si no son aplicados coherente e intencionalmente por docentes que reflexionen de manera consciente sobre su práctica pedagógica. De hecho, la utilización de los conocimientos como producto de la investigación en las diferentes aristas de la práctica profesional y de las políticas públicas, supone serias complejidades y tensiones (Palamidessi et al., 2014; Wagner et al., 1999). Tales complejidades merecen enfocarse, sobre todo, en momentos en que en Latinoamérica y, esencialmente en Colombia, en el campo educativo se experimenta un creciente interés por investigar (Ilanfrancesco, 2011). Por ejemplo y, quizás una de las más interesantes, son las tensiones entre la identidad del maestro intelectual versus maestro investigador que subyace a la marginación de la pedagogía, como saber y como disciplina. Esto como consecuencia de la progresiva pérdida de la autonomía del docente y su acentuado rol instrumental (Aguilar y Cifuentes, 2021; Herrera y Martínez, 2018).

En lo que respecta al profesorado, las dificultades de la implementación de los conocimientos derivados de la investigación pudiera ser consecuencia “de una formación docente academicista, transmisionista y reproductora del

conocimiento" (Cano y Ordoñez, 2021, p. 284). Igualmente, autores como Toro y Parra (2010), Bassi (2015) y Pineda et al. (2021) evidencian las dificultades que representa para el profesorado identificar, formular y plantear problemas de investigación educativa (IE). Una situación que se traduce a su vez, en barreras para llevar a buen término una investigación dentro del campo educativo.

Por consiguiente, es aquí donde la comprensión y el ejercicio de la IE puede contribuir a que el profesorado, a partir de procesos metacognitivos, de profunda reflexión, sistemáticos y metodológicos, logren trascender en su praxis hacia mejores resultados en la formación de sus estudiantes, y en general, puedan ofrecerles desde lo que a ellos o ellas compete una educación de calidad.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el objetivo primordial del presente documento se centra en la caracterización de las concepciones existentes asociadas a la investigación educativa. Un proceso que se llevó a cabo a través de la metodología basada en la revisión de artículos de tipo científico, que se hallan registrados en Google Scholar. Documentos que pueden ser posteriormente revisados por parte del profesorado y, a partir de aquí, los y las docentes puedan llegar a construir una concepción adecuada de la investigación educativa y, en consecuencia, la implementación de los saberes y conocimientos como resultados de la actividad científica. Además, de constituirse como estrategia clave para procesos pedagógicos de calidad y significativos.

Marco teórico

Resulta imperioso hablar de lo que acontece con la IE, en cuanto a lo que se ha venido suscitando alrededor de la misma. A medida que van en aumento los trabajos desarrollados en este campo, también surgen una serie de problemáticas entorno a la IE, tal como lo señala Vega-Torres (2021) haciendo alusión a que "a mayor presencia de información, mayor es la diversidad de problemas que se adhieren a la relación entre investigación y educación" (p.102). Por tanto, es crucial hacer un recorrido histórico que permita llegar a las conceptualizaciones de lo que implica formar y hacer para llevar a cabo procesos de investigación en educación.

Al desarrollar una síntesis sobre la IE como constructo y proceso científico se señala que, para autores como Ander-Egg (1993), la investigación es definida como un proceso sistemático que mediante la información y datos recolectados pretende dar respuesta a una pregunta, solución a un problema o profundizar en la comprensión de un fenómeno particular. Por su parte, Borda (2013) distingue entre investigación pura, aquella cuya finalidad es la producción de nuevo conocimiento, teorías y principios, e investigación aplicada, aquella cuyos resultados pueden ser aplicados de forma inmediata.

Con relación a la investigación educativa, Iño (2018) reseña que sus antecedentes se rastrean en el naturalismo de Rousseau, hasta en el método racionalista de Pestalozzi. Más adelante en el tiempo, los aportes de disciplinas como la fisiología y la estadística hicieron posible la aplicación de la educación como una ciencia fundamentada en procedimientos experimentales. Por otro lado, el establecimiento de la educación como un fenómeno eminentemente social, se hizo popular a partir de los postulados de autores como Karl Marx, Talcott Parsons, Claude Lévi-Strauss y Durkheim quienes, según Lorenc (2014) con la visión de una realidad social, abogan por una ciencia social que captase las regularidades empíricas de las instituciones colectivas.

Sin embargo, de acuerdo con autores como Capocasale (2015) e Iño (2018), la investigación educativa propiamente dicha se institucionaliza con Lewin (1946) en la década de los cuarenta. Así, con este autor la investigación educativa privilegia la investigación-acción desde una tendencia sociológica que enriquecieron otros como Fals Borda y Anisur (1980) con un toque eminentemente ideológico y político. Por otra parte, en una tendencia más educativa destacan Freire (1974), Carr y Kemis (1988), Stenhouse (1991) y Elliot (2000).

Las anteriores vertientes impulsaron, además, el enfoque cualitativo en la IE. Un enfoque que se traduce en diferentes y variadas metodologías aplicadas "desde estudios interpretativos como los etnográficos, fenomenológicos, estudios de caso, historias de vida, [...] hasta los estudios socio constructivistas como lo es el método de Investigación Acción" (Colmenares y Piñero, 2008, p.99). Ahora bien, Sloane (2006) y Vega y Moreno (2014), señalan que la investigación tradicional en educación ha buscado conciliar la visión de mundo de la ciencia y de las humanidades concretadas en la metodología de lo cuantitativo y cualitativo. Así, por un lado, la ciencia pretende evaluar las proposiciones de teorías generales de la educación, por el otro, las humanidades se enfocan en describir, develar y comprender las subjetividades, creencias e idiosincrasias de los actores educativos sobre el mundo (Vega y Moreno, 2014).

Cabe agregar que, frente a la visión del mundo, ésta estará influenciada por algún paradigma en específico. Una visión que podría relacionarse con el paradigma positivista más ortodoxo, el cual busca la regularidad, mientras que los paradigmas interpretativos, sociocríticos pueden relacionarse con la búsqueda de transformaciones en la práctica

educativa (Chiriboga et al., 2021). Adicionalmente, para los años 50 y 60, la investigación acción no fue aceptada por algunos autores como investigación propiamente dicha. No obstante, para los años 70 desde lo metodológico, logra consolidarse en el mundo científico, de paso reivindicar y reconfigura la profesión docente hacia el hecho de que el quehacer pedagógico y el quehacer investigativo deberían complementarse (Suárez, 2002).

Pese a esto, en la actualidad, autores como Fernández y Postigo (2023) siguen explicitando las tensiones entre lo cuanti y lo cuali. Por ejemplo, el dataísmo o lo que es lo mismo la concepción de que la cuantificación produce verdad y que conlleva a creer que la objetividad basada en evidencia es la panacea, reduciendo la complejidad de los fenómenos educativos y suprimiendo elementos, conexiones clave o estructuras culturales.

En este orden de ideas, el diseño de investigación educativa según coinciden Counelis (2000), Sloane (2006) y Vega y Moreno (2014), se caracteriza por ser pragmático, es decir, dar solución a problemas sentidos que valen la pena atenderse. Es precisamente mediante la consolidación de las intervenciones investigativas educativas, que se llega a constituir un puente entre la teoría y la práctica. Al llegar a este punto, es necesario establecer una diferencia como lo hacen Calvo et al. (2008) entre investigación educativa e investigación pedagógica; un ejercicio que al hacerlo conlleva no sólo a diferenciar “dos campos de conocimiento, sino dos profesionales de la investigación diferentes, y en este último punto se es consciente de la discusión acerca de si puede considerarse o no al maestro investigador” (p.66).

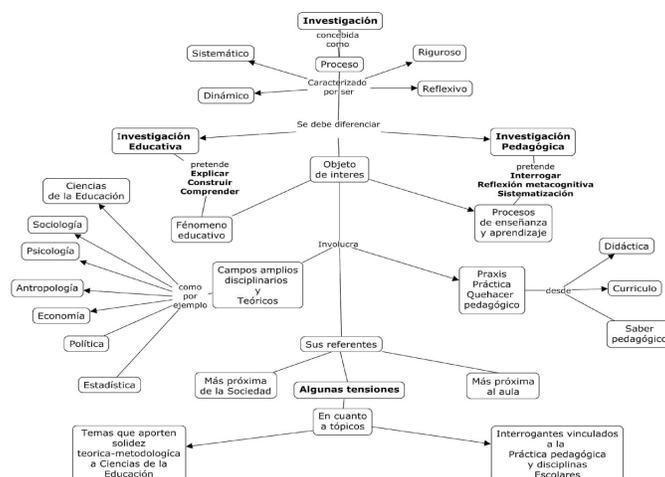
En ese sentido, la IE es definida como un proceso sistemático, reflexivo, riguroso, que intenta explicar, comprender y construir la educación como fenómeno y producir conocimientos en torno a un espectro amplio de la vida social mediante el cual se articulan diferentes campos teóricos y disciplinares como la sociología, la psicología, la antropología, la estadística, la economía, las tecnologías de la informática y las tecnologías (Calvo et al., 2008; Herrera, 1999). Cabe mencionar que, la investigación pedagógica constituye una posibilidad para la reflexión de los actores de la enseñanza, es decir, los maestros y maestras. Un ejercicio que podría considerarse también, como un proceso metacognitivo por parte del profesorado en torno a los interrogantes propios de su quehacer pedagógico, a saber, ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y las mismas preguntas en torno a la evaluación, son motivo de interés desde la investigación pedagógica. Además, de llegar a ahondar en otros “factores que tienen una repercusión más directa en la calidad de la educación” (Ladera, 2018, p.68), esta contribuye a consolidar el saber pedagógico y a la pedagogía como disciplina que se ocupa del quehacer docente.

Asimismo, es a través de la investigación pedagógica que el docente puede complementar su quehacer pedagógico con el quehacer investigativo. Para ello, ha de valerse de los saberes producto de la investigación educativa, esto es, teorías, principios, paradigmas, entre otros, en los cuales convergen las diferentes disciplinas de las llamadas Ciencias de la Educación.

En la figura 1 se desarrolló mediante un mapa conceptual las ideas expuestas anteriormente y que están relacionadas con la diferenciación entre investigación educativa e investigación pedagógica.

Figura 1

Principales diferencias entre investigación educativa e investigación pedagógica



Nota. Figura elaborada a partir de Calvo et al. (2008).

Planteada la anterior diferenciación, pueden agregarse los aportes de Brown (1992) y Collins (1992) quienes favorecen el diseño experimental dentro de la investigación científica llevada a cabo por los docentes. Una tradición que se originó de las corrientes conductistas con el denominado diseño instruccional (Vega y Moreno, 2014). Ahora bien, mientras el diseño instruccional centra su interés en la educación y el desarrollo de habilidades específicas, el diseño de IE tiene como foco: 1) ocuparse del aprendizaje en sus diferentes contextos; 2) solución de problemas específicos y del mundo real; 3) ocuparse de formas diferentes de aprender; 4) proponer procedimientos, instrumentos, técnicas flexibles y formativas de evaluación y de investigación; y, 5) hacer posible que el trabajo colaborativo y participativo de todos sus participantes durante el proceso investigativo (Barab y Squire, 2004; Collins et al., 2004; Sandoval y Bell, 2004; Van den Akker et al., 2006; Vega y Moreno, 2014).

Respecto a los enfoques de diseño de la IE, Sloane (2008) distingue tres: "1) singularidad de cada situación, 2) un enfoque en los propósitos y las soluciones ideales, y 3) la aplicación del pensamiento sistémico (Systems Thinking)" (p. 29), las mismas también fueron citadas posteriormente, por Vega y Moreno (2014), quienes destacan que el proceso de la investigación educativa es iterativo y sus actores sociales, o a quiénes afecta el problema, deben integrarse desde el inicio.

En cuanto al proceso de la IE desde el enfoque de Design-Based Research Collective (2003), el cual es retomado por Vega y Moreno (2014), se ha de desarrollar atendiendo a las siguientes recomendaciones: 1) análisis de problemas sentidos, significativos y reales para la comunidad educativa; 2) debe ser colaborativo; 3) plantear y formular preguntas de investigación a partir del diagnóstico de necesidades y revisión de literatura; 4) desarrollo de soluciones integrando teorías sólidas como un marco de referencia; 5) diseñar una intervención educativa; 6) se evalúa y desarrollan pruebas y seguimiento continuo de las soluciones en la práctica; 7) se determina el impacto y limitantes; 8) Mediante reiterados ciclos de la intervención se afina y estructura la teoría de enseñanza y aprendizaje determinada; y 9) socializar mediante informes de investigación el proceso investigativo. Grosso modo varios de los modelos que pueden verificarse en la literatura científica coinciden en tener la misma estructuración. Es el caso, por ejemplo, de la intervención socioeducativa sugerida por García y Morillas (2011) y Sein et al. (2011).

Cabe agregar con respecto al enfoque de diseño de IE, los aportes de Vega y Moreno (2014) al afirmar que este "intenta integrar tres modos de conocimiento: científico, el humanista y el diseño" (p.19). De esta manera, la pretensión es desarrollar investigaciones válidas, rigurosas, fiables y cuyos productos sean aplicables, transferibles por los mismos u otros investigadores para la práctica educativa.

Finalmente, hay que considerar la trascendencia de la llamada Teoría de la actividad en la investigación educativa (Engeström, 1999; López y de Amaral, 2017). Para ello, hay que decir que esta teoría parte de los postulados socioculturales de Vygotsky (1978) que en este caso se resumen en un modelo triangular constituido por sujeto-objeto-artefacto mediador. Un modelo en el cual la actividad psicológica está mediada por instrumentos y, a la vez, su uso en las acciones humanas se refleja en transformaciones de las acciones psicológicas.

Sin embargo, a diferencia de los planteamientos vygotskianos en el que se concibe la actividad como algo individual, esta se le define como algo colectivo, como un todo. Específicamente, Engeström (1999) desarrolla las ideas de Leóntiev planteando un modelo de cuatro triángulos. Este modelo explica la actividad como un sistema de relaciones entre sujeto, objeto, herramientas, reglas, comunidad y división del trabajo; enmarcado desde lo complejo y que intenta dar cuenta de las múltiples y diferentes dimensiones del ser humano y su mediación cultural (López y de Amaral, 2017).

En este orden, es esta última concepción de la Teoría de la actividad, a través de la cual se ofrece una explicación del humano como ser social y, la función determinante de la actividad en la configuración de las organizaciones y relaciones en la sociedad. Es decir, la actividad no es solo un hacer algo, sino hacer para un objetivo, una mediación entre la teoría y la práctica (Vega y Moreno, 2014). Por consiguiente, su potencial en el contexto educativo consiste precisamente en la posibilidad de integrar actores, recursos y fines de la educación en torno al proceso investigativo (Vega y Moreno, 2014).

Igual de importante es también la aplicación de la Teoría de la actividad como mediadora del capital social y la intencionalidad colectiva fundamentando lo que conocemos como redes de maestros investigadores y en donde el trabajo colaborativo adquiere protagonismo (Engeström, 2007; Gallo et al., 2018). Esto último es con seguridad uno de los aspectos más sobresalientes de la IE contemporánea, dado que constituye una oportunidad para que los y las docentes como intelectuales de la educación asuman el desafío de construir y/o generar saberes y, conocimiento, en torno y a partir de la reflexión y análisis de su quehacer.

Metodología

La construcción del presente documento se realizó bajo una metodología cualitativa, con un diseño metodológico de tipo descriptivo. Este se halla soportado por el estudio y análisis documental. Se asume desde el análisis cualitativo porque es de forma intersubjetiva y particular que se actúa sobre la IE; lo que conlleva, como afirma Mayring (2019), a interpretar, describir, seleccionar y valorar la información disponible. Aunque no se trató de una revisión sistemática propiamente, se siguieron las sugerencias de Brereton et al. (2007) y Higgins y Green (2006). Fue un proceso que se desarrolló siguiendo tres momentos o fases: a) planificación, b) conducción y c) informe de hallazgos, tal como se representa en la figura 2.

Figura 2

Proceso de revisión documental



Nota. Figura elaborada a partir de Higgins y Green (2006), y Brereton et al. (2007).

En primer lugar, la fase de planificación asumió un carácter exploratorio, y se explicitan los criterios de búsqueda como un proceso sistemático; en otras palabras, se estableció un protocolo de búsqueda para clasificar, seleccionar y evaluar los trabajos hallados. La tabla 1 sintetiza la ruta seguida:

Tabla 1

Criterios de selección y exclusión para constituir el corpus de la revisión documental

Ruta	Descriptor
Identificación de las bases de datos	Formato de revistas arbitradas y por pares a doble ciego.
Palabras clave: En Google Scholar	Paradigmas de investigación educativa ("research paradigm") AND ("education")
Período de tiempo	Desde 2018 en adelante
Criterios de exclusión	Anteriores a 2018, informes periodísticos-libros.

En segundo lugar, la fase de conducción llevó a la identificación del número de artículos acerca de investigación educativa, los cuales se hallaron en las bases de datos especificadas. En la tercera fase de resultados de la revisión, se validaron la calidad y pertinencia del corpus generado y, se respondió al interrogante sobre ¿cuáles son las concepciones asumidas o aportes en los artículos seleccionados sobre la investigación educativa? Para ello, se categorizaron desde un proceso mixto o híbrido, es decir, tuvo en cuenta, por un lado, las premisas conceptuales de los autores abordados en el aparte de referentes y, por otro, las emergidas a partir de un análisis de contenido sobre el corpus seleccionado. En este orden de ideas, las categorías constituidas fueron: a) investigación educativa como proceso riguroso y sistemático; b)

investigación como resolución de problemáticas; c) investigación educativa como generadora de sentido de la escuela; d) investigación educativa como desarrollo profesional; e) investigación educativa como proceso complejo y dialéctico; y f) investigación educativa para replantear la praxis docente.

Resultados

En un primer ejercicio de búsqueda de documentos, los resultados iniciales arrojaron un total de 176 artículos. Sin embargo, al aplicar los criterios de inclusión y exclusión, el total de artículos aptos para el análisis fue de 20. De esta manera, se dio inicio al análisis de contenido, lo que permitió la construcción de la tabla 2. Es así que, a través de este recurso se refleja la información obtenida teniendo en cuenta la categoría a la que subsume cada documento, relacionando a autores, año de publicación, metodología aplicada y principales aportes.

Tabla 2

Categorización de los artículos que conformaron el corpus para el análisis

Categoría: Investigación educativa como proceso sistemático riguroso

Autor/Autores	Método	Aporte
Espinoza (2018)	Revisión documental	La investigación educativa es la aplicación de conceptos como conocimiento científico, ciencia, método científico e investigación científica aplicados todos ellos en el ámbito de la educación. Trata de las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, la epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo.
Pedreño Plana (2021)	Revisión sistemática	La influencia de la teoría de la alteridad en el campo educativo da cuenta que se pueden complementar la teoría y la práctica docente. Esto claramente se refleja en el volumen de producción científica que se ha suscitado en diferentes disciplinas. De ahí, la importancia de la implementación de diseños de investigación, cuyos datos sean obtenidos <i>in situ</i> , es decir, en contextos educativos reales.

Categoría: Investigación Educativa pragmática-resolución de problemáticas

Autor/autores	Método	Aporte
Burgo Bencomo et al. (2019)	Revisión documental	Conciben la investigación educativa como fundamento para dar resolución a los problemas y desafíos de las realidades educativas. En este orden de ideas, se presentan retos y desafíos, por lo que la investigación e intervención educativas son complementarias, cuyo rol trascendental se sitúa en el desarrollo de las políticas educativas y mejoramiento de los sistemas educativos. Dentro de los retos que tiene la IE, está asociado a la praxis educativa. Esto es, por un lado, los docentes requieren dar solución a los problemas que se le suscitan en su labor, y por el otro, los investigadores que generan y socializan los nuevos hallazgos.
Camilli et al. (2020)	Revisión sistemática	La revisión sistemática desde cualquiera de los paradigmas existentes se constituye en una emergente metodología de investigación. Muestra el valor de la revisión como metodología y decidir a partir de la evidencia sobre soluciones más acordes a las situaciones problemáticas que surgen. En este sentido, la investigación educativa tiene entre sus fines, proveer de la evidencia necesaria para decidir sobre cuestiones y aspectos de la práctica educativa.
Manghi et al. (2020)	Discusión teórica	La educación inclusiva es centro de muchos estudios. En efecto, estos develan los problemas en la atención a población en condición de discapacidad y, cómo las políticas educativas a nivel internacional y local inciden en lo que es el objeto de estudio. La organización del conocimiento y producción de significados en torno al campo investigativo, y en el cual las decisiones se encuentran influenciadas por decisiones políticas.

Categoría: Investigación educativa generadora de sentido de la escuela

Autor/autores	Método	Aporte
Neut et al. (2019)	Ensayo teórico	El análisis de la información frente a lo que acontece con el sistema escolar chileno, a partir de la denominada "crisis de sentido". Para ello se revisan tres tipos de aproximaciones desarrolladas en torno a esta problemática: el discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. Es de anotar el impacto de la investigación empírica en los estudiantes.
Pérez Piñón et al. (2019)	Análisis documental	Se analizan las investigaciones, las tendencias metodológicas desarrolladas en el marco de la iniciativa de los miembros de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua (Rediech) y su participación en Congresos. Asimismo, de forma implícita se interpretan las concepciones de investigación como un proceso que da sentido a la educación, a la escuela y al docente. Las investigaciones son respuesta a las políticas públicas que se gestan, lo que conlleva a la competencia entre colegas y a buscar el fortalecimiento de la línea de investigación en Investigación Educativa.
Ramírez Díaz (2020)	Revisión documental	Describe la investigación educativa desde su articulación disciplinar y su relación con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología de México. Además, presenta la manera como los paradigmas, la teoría existente sobre sociología de la educación y eventos llevaron a la consolidación del sistema educativo. Todo lo anterior, sirve de escenario para abordar los problemas, prácticas y los resultados en el contexto educativo soportado por el marco teórico y metodológico propio de la investigación educativa.
Rivas (2020)	Teórico reflexivo	Considera la influencia de los paradigmas epistemológicos en el desarrollo de investigaciones educativas. Es así que, los actos y situaciones propias de un Estado inciden en otros y, por ende, en el proceso educativo, con miras a su transformación. En ese marco de la consideración, se alude a la relación entre las políticas educativas neoliberales y su verdadera incidencia en los sistemas educativos y, del mismo modo, en la práctica educativa que aterriza en la escuela.

Categoría: Investigación educativa como desarrollo profesional

Autor/autores	Método	Aporte
Anglat et al. (2018)	Método Exploratorio Analítico Cualitativo	Exploración de las concepciones de los doctorandos sobre el proceso de investigación y sobre el ejercicio de la práctica investigativa dentro de su formación. Una formación que a nivel doctoral resulta ser dispar en cuanto a lo que constituye el proceso de investigación educativa. Destaca la importancia acerca de los factores que inciden tanto en el proceso formativo, como en el ejercicio de la práctica investigativa que se espera culmine con la elaboración de la tesis y su socialización a través de diferentes medios, eventos y recursos.
Quintero et al. (2018)	Exploratorio Cuantitativo Cualitativo	En el campo de investigación educativa, priman estudios cualitativos con alcance descriptivo. Aspecto asociado a la importancia de dar a conocer los resultados obtenidos en la investigación. Esto conlleva al mejoramiento de la formación docente y a la evaluación del impacto del aprendizaje y competencias docentes.
Verón y Clasen (2021)	Aprendizaje basado en proyectos	Pensar y organizar un espacio en donde tenga relevancia la investigación en educación, en la formación inicial, en este caso, del profesorado de Matemática. La socialización de actividades formativas, para abordar la investigación educativa constituye una estrategia de mejoramiento y de fortaleza.
Chiriboga et al. (2021)	Discusión teórica	La ética como parte esencial del desarrollo de la investigación en educación. Un contexto en que la regulación del sector educativo debe enfocarse en la formación de los docentes y, por ende, plantear desafíos asociados al aprendizaje en entornos virtuales. El contexto para desarrollar investigación ya no sólo es en el aula física, sino en el aula virtual

Categoría: Investigación educativa como proceso complejo y dialéctico

Autor/ autores	Método	Aporte
Gil Álvarez et al., (2017)	Revisión	Desde una revisión conceptual se analizan los diferentes paradigmas de investigación, en especial el positivista, el interpretativo y el sociocrítico asumidos en educación. Desde el análisis de los mismos, se llega a señalar el materialista dialéctico como un paradigma asumido por los autores y, el cual es visto por otros, como un enfoque. No se descartan las teorías sociológicas, psicológicas y pedagógicas como base para dar solución a los problemas que emerjan en la praxis.
Hernández (2019)	Reflexión teórica	La conceptualización de paradigma en la investigación educativa desde el punto de vista de la filosofía de la ciencia. Se enfatiza en la importancia de que todo investigador tenga claridad sobre las bases paradigmáticas al iniciar un proceso de investigación educativa. Dicho proceso ha de llevar a la construcción de un documento que dé cuenta del proceso formativo en investigación a nivel axiológico, ontológico, epistemológico y metodológico. Además, en este proceso de construcción de conocimiento se pueda apreciar el punto de vista epistémico y social, compromisos, implicaciones y limitaciones.
Miranda Beltrán y Ortiz Bernal (2020)	Reflexión teórica	Aporta una consideración teórica y reflexiva sobre los paradigmas que sustentan la investigación educativa, así como, los retos que se susciten en torno a dichos paradigmas desde la investigación educativa. Se señala la importancia de generar reflexión en torno a estos paradigmas y así poder estar a la altura de los desafíos educativos. Importante dentro de este ejercicio de conceptualización, apropiarse de los términos: conocimiento, epistemología y paradigma, que llevan a comprender los fenómenos de la realidad.
Hernández Flores (2020)	Discusión teórica.	La investigación educativa es un proceso de formación y producción de conocimientos. Un espacio de tensiones, de diálogo, de encuentros y desencuentros, de co-presencia con el otro para construir conocimientos. Por tal razón, la investigación educativa es humana, situada y contextualizada, lo que lleva a una producción de conocimientos como proceso dialógico.
Pons-Bonals y Espinosa Torres (2020)	Ensayo	Se asume la investigación desde presupuestos no positivistas, sino enmarcada en un paradigma emergente donde la interpretación, la dialéctica, la decolonialidad del saber y la reflexión tienen lugar. Además, se reconoce la figura del coinvestigador como aquel que acompaña en el proceso de investigación. Asimismo, esta relación lleva a la reflexión y a establecer compromisos. De ahí que, la investigación educativa constituya un proceso de construcción, generación y aplicación del conocimiento de manera creativa, democrática, multiactoral y plurimetodológica favoreciendo la participación.

Categoría: Investigación educativa para replantear la praxis docente

Autor/autores	Método	Aporte
Guerrero y Prieto (2020)	Estudio bibliográfico de carácter descriptivo	El docente necesita en primer lugar, realizar una transformación de sus propios paradigmas. Esto con miras a desarraigar las viejas prácticas pedagógicas innecesarias o desactualizadas a través de la formación e investigación educativa constante. Busca proponer sobre la base de la investigación educativa, una síntesis de las principales características. Estas características, permiten al docente contemporáneo enfrentar los cambios educativos de una manera coherente y eficaz, utilizando técnicas y herramientas pedagógicas actualizadas, basadas en el conocimiento profundo de teorías educativas y el uso de las tecnologías.
Misad et al. (2022)	Revisión	El objeto de estudio de un maestro ha de ser su propia praxis. La formación del personal docente no solo está enfocada en la realización profesional de su labor, sino también, en la investigación, en la reflexión. Este proceso, llevado a cabo de forma crítico-reflexiva sobre su praxis ha de ser el foco de la investigación con miras al fortalecimiento de su práctica, tomar decisiones de manera oportuna y bajo el respeto que se requiere.

Discusión

En la primera categoría *Investigación educativa como proceso riguroso y sistemático* se constituyó por los siguientes artículos: la revisión documental desarrollada por Espinoza (2018) y Pedreño Plana (2021). El primero define la investigación desde un punto de vista tradicional o clásico como un proceso riguroso, sistemático, en torno a realidades educativas. Sin embargo, el autor recalca entre sus conclusiones los enormes retos a los que debe responder toda investigación científica educativa en la actualidad y, que generalmente, obedecen a las tensiones que se verifican entre el rol de ser docente y al mismo tiempo investigador, debidas a su vez, a las políticas educativas, saber académico e incentivos o apoyos (Caballero y Bolívar, 2015). En la misma línea se encuentra Pedreño (2021); la autora en su revisión da cuenta de la influencia del pensamiento y obra de Lévinas en las investigaciones dentro del contexto educativo, y desde la cual se puede delimitar dicha investigación y, por ende, llegar a complementar la teoría y la práctica.

La segunda categoría *Investigación educativa pragmática-resolución de problemáticas*, fue integrada por los artículos de Burgo Bencomo et al. (2019), Camilli et al. (2020), y Manghi et al. (2020), los cuales convergen en señalar que, los resultados de la investigación educativa deben contribuir a resolver problemas en este campo o por lo menos, aproximarse a esta o facilitar la toma de decisiones a la luz de tales resultados. Así, a la IE (Investigación Educativa) se le atribuye una función pragmática, tal como lo hacen autores como Counelis (2000), Sloane (2006) y Vega y Moreno (2014); en este sentido, podría decirse que la IE es pensada como intervención socioeducativa y su ciclo se completaría exitosamente cuando se diese solución o respuesta a cierta situación específica (Cortés y Cortés, 2021).

Por otra parte, en la tercera categoría denominada *Investigación educativa generadora de sentido de la escuela*, encontramos autores como Neut et al. (2019), Pérez Piñón et al. (2019), Ramírez Díaz (2020) y Rivas (2020). Estos artículos resultan interesantes porque desde países diferentes, a saber, Chile y México en el caso de los dos últimos autores, éstos desarrollan un análisis de cómo los procesos de investigación se han articulado a las políticas educativas y viceversa. Además, cómo esa articulación, cuando se hace de forma organizada, sistemática, por ejemplo, el Sistema de Ciencias y Tecnología, puede contribuir al trascender de la escuela, la educación y el profesorado. Este aspecto no es menos importante, porque tal como lo señalan Neut et al. (2019) una de las dimensiones estructurantes de la escuela, particularmente de la escuela chilena, es la crisis de sentido, dentro del cual al discurso de la política pública y al discurso académico, la investigación empírica juega un papel trascendental.

En cuanto a esta última, la primera tendencia enfoca la atención sobre la experiencia escolar, aunque enmarcadas dentro de la tradición etnográfica no se alude al sentido de la escuela desde el sentido que los propios actores le conceden. Por lo tanto, Neut et al. (2019), enfocan el interés hacia el sentido que atribuyen los jóvenes chilenos a la escuela; dentro de sus conclusiones destacan que la investigación empírica a diferencia del "sistema de razón que instauro el discurso de política pública y el académico, permite interpretar que, desde la experiencia concreta de los estudiantes secundarios, la escuela chilena se encuentra colmada de sentidos" (p.162). La segunda tendencia es una pluralización estructurada en el peso que le concede el estudiantado al orden instrumental dentro del proceso de escolarización.

Otras reflexiones importantes desarrolladas por Rivas (2020), versan sobre la verdadera incidencia de la IE sobre la práctica educativa y reconoce que, en realidad, comparada con la que ejercen las políticas educativas con un fuerte corte económico emanadas por organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los informes relacionados al Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), es muy débil. De hecho, Rivas (2020) afirma que tales políticas económicas y los progresos en el conocimiento científico resultado de la IE parece ser que "han tomado caminos paralelos y difícilmente reconciliables" (p.4). Desde este marco, la crítica reflexiva que desarrolla el autor nos ofrece una visión de IE tensionada por los poderes hegemónicos de las políticas neoliberales o como le llama 'capitalismo académico' que pretenden valorar las evaluaciones desde lo estadístico solamente, simplificando los variopintos y complejos aspectos del proceso educativo. Sin embargo, este trabajo también ofrece focos dentro de lo epistemológico paradigmático, sobre los cuales es necesario reflexionar si se quiere coparticipar en un verdadero cambio, a saber: 1) el giro cualitativo, 2) el giro subjetivo y 3) el giro decolonial.

En cuanto a la cuarta categoría, denominada *Investigación educativa como desarrollo profesional*, se subsumieron los artículos de Anlgat et al. (2018), Quintero et al. (2018), Veron y Clasen (2021) y Chiriboga et al. (2022). De estos puede destacarse la visión que asumen de cómo los procesos de investigación educativa pueden favorecer el mejoramiento del rol y profesión docente, tanto en la formación inicial como continua, en la medida que hace posible la mejor contextualización y caracterización de las situaciones problemas que surgen en la realidad del aula y atenderlas no solo ya desde sus prejuicios, sino articulando opciones teóricas, metodológicas más adecuadas. En este sentido, convergen con Mendoza y Roux (2016), quienes consideran la investigación precisamente como una modalidad del desarrollo profesional del profesorado. Ahora bien, en el caso de Verón y Claren (2021), definen de forma explícita la investigación educativa como un proceso sistemático y riguroso, lo cual no significa que no sea flexible, pero sí destacan tal como lo hacen Anlgat et al. (2018), que debe estar caracterizado por una coherencia epistemológica, metodológica y teórica. Para Quintero et al.

(2018), el proceso de investigación en educación no debería quedarse únicamente en unos resultados, también deben generar medios de socialización para que dichos hallazgos sean accesibles y comprensibles para los docentes. Es un proceso investigativo que ya no solo es labor de hombres investigadores, además, integra la participación de mujeres.

Por otro lado, Chiriboga et al. (2022) exponen que los cambios que se están suscitando en el campo educativo, y en especial, aquellos asociados a la práctica docente, están siendo influenciados por el avance de la tecnología. Asimismo, cada vez están siendo llamados a ser docentes, aquellos jóvenes preparados y con vocación para ejercer la docencia y reflexionar en torno a ella (Misad et al., 2022).

En lo que refiere a la quinta categoría *Investigación educativa como proceso complejo y dialéctico* ha sido integrada por artículos como los de Gil Álvarez et al. (2017), Hernández (2019), Miranda Beltrán y Ortiz Bernal (2020), Pons-Bonals y Espinosa Torres (2020), y Hernández Flores (2020). Todos los anteriores tienen en común los planteamientos relacionados con una visión más allá de la concepción tradicional de investigación como proceso sistemático y riguroso para producir saber. Estos trabajos aportan una mirada compleja de la IE asumiendo las interrelaciones entre sujeto cognoscente y sujeto u objeto investigado como dialécticas. En ese orden de ideas, es sinónimo de un proceso de diálogo y co-construcción. Por consiguiente, aspectos condicionantes como la confiabilidad, la objetividad, han de replantearse desde estas premisas. En efecto, en el caso de Gil Álvarez et al. (2017) apoyan un "paradigma emergente o dialéctico materialista, que se apoya en un enfoque plurimetodológico y multidisciplinar" (p. 74), es decir, la integración de lo cuantitativo y lo cualitativo. Desde dicho marco paradigmático la IE tiende hacia un análisis histórico de los fenómenos, planteando una sólida relación entre teoría y praxis.

En el mismo hilo argumental de Gil et al. (2017), Hernández (2019) y Hernández Flores (2020) se alejan de posiciones positivistas y abogan por una IE como co-construcción y permeada de las posiciones teórico-metodológicas hermenéuticas, fenomenológicas, dialécticas y estructuralistas. De forma similar, Miranda Beltrán y Ortiz Bernal (2020) privilegian el paradigma emergente de la Complejidad y básicamente, aparte de reivindicar el conocimiento del mundo como una red de complejas interrelaciones, coinciden con las premisas de los autores anteriores.

Por último, en la sexta categoría *Investigación educativa para replantear la praxis docente*, se incluyeron los artículos de autoría de Guerrero y Prieto (2020) y Misad et al. (2022) debido a que, de forma explícita, consideran la IE como una oportunidad para los docentes de replantear sus paradigmas mentales dadas las enormes transformaciones de la realidad educativa durante los últimos tiempos y, en consecuencia, los inminentes desafíos que esta conlleva en su profesión. Así, en el caso de Guerrero y Prieto (2020), de la mano de la IE, el profesorado puede resignificar el sentido de su profesión y de su praxis en tanto que es posible mediante esta promover y generar conocimientos en torno a la calidad, innovación y éxito del proceso áulico. En el mismo sentido, Misad et al. (2022) dan cuenta de la importancia de investigar en el aula, de reflexionar críticamente sobre la praxis y, de esa manera, tomar decisiones acordes a su profesión.

Ahora bien, es necesario preguntarse tal como lo hacen Blanco et al. (2018) si ¿puede la investigación iluminar el cambio educativo? o mejor ¿cómo podría la investigación contribuir al cambio educativo? Al respecto, hay que decir que desde los trabajos objeto de análisis en esta revisión, sí es posible. No obstante, es necesario superar aún algunos obstáculos, entre los cuales se encuentran, la escasa transferencia de los resultados de la investigación a las aulas, es decir, que se consoliden como mejoras en el currículo y en la praxis docente (Perines, 2018). Si bien se trata de un asunto complejo, puesto que en el proceso educativo participan diferentes actores, Millar y Osborne (2009) y Blanco et al. (2018) establecen algunas consideraciones valiosas que complementan lo considerado hasta el momento a partir del corpus revisado. Entre otros aspectos señalan: a) consensuar qué se entiende por cambio educativo; b) sea como fuere este cambio debe tener como protagonista al cuerpo docente, dado que la labor de los mismos, no puede simplificarse a que el proceso de enseñar, se refiere a la simple aplicación de un saber científico-didáctico, sino por el contrario; c) reconocer que el profesorado no solo toma las decisiones a partir de la investigación; y d) relacionada con el anterior aspecto, cuando se favorece una enseñanza basada en la investigación, no se trata que esta última prescriba a la primera a manera de una receta que se sigue al pie de la letra. Se trata más bien, de que el profesorado a partir de los hallazgos de la investigación educativa y de otras fuentes pueda tener claridad de "decidir qué y cómo enseñar" (Blanco et al., 2018, p. 17) y evaluar.

Conclusiones

El estudio realizó un recorrido por la conceptualización de la investigación educativa y diferenciarla de la investigación pedagógica. Esto sustentado en la revisión y en la organización por categorías de los documentos, mediante una aproximación interpretativa y analítica de dicho corpus documental, así como a la luz de los referentes teóricos considerados. Un ejercicio que llevó a discernir las concepciones de investigación educativa (IE) asumidas por dichos autores. Entre estas concepciones se destaca la investigación educativa como proceso sistemático y riguroso, que pone el acento en una visión desde lo positivista o lo tradicional de la investigación. Asimismo, se asume la IE como un proceso

cuya dimensión teleológica debe ser la resolución de problemáticas educativas, en contraste, otras visiones la asumen desde paradigmas complejos, dialécticos y posiciones emergentes como la decolonialidad. Desde estas últimas, se generan otras concepciones a través de las cuales, por ejemplo, se concede un carácter resignificante a la IE, tanto de la escuela y el sistema educativo, como de la práctica pedagógica docente. No obstante, sobresalen algunas reflexiones en torno a las tensiones entre la aplicación de los resultados de la IE y las políticas económicas y de los estados que suelen privilegiarse ante los primeros.

En concordancia, estos planteamientos de cierre son cónsonos con las tensiones planteadas recientemente, relacionadas con el rol social y epistemológico del maestro y la práctica pedagógica, a propósito del resurgimiento del Movimiento Pedagógico en Colombia frente a la investigación asumida desde el llamado capitalismo cognitivo y que jalona imperativamente a los docentes a investigar y a publicar como una tendencia masiva, en contraste, con la reflexión, la sistematicidad, contextualización y cierta parsimonia, que debería caracterizar el proceso investigativo.

Finalmente, puede decirse que la observación, la reflexión, el registro como parte del proceso de investigación, constituyen un complemento de la labor pedagógica e investigativa del docente. Una labor que es fundamentada por una corriente o pensamiento filosófico, lo que permite al docente como investigador determinar los métodos, instrumentos a emplear en su ejercicio investigativo y que le permita tomar decisiones en torno a su praxis: qué enseñar, cómo hacerlo, qué emplear, y cómo seguir en el camino de mejorarla. Claro está, no se trata de prescribir la enseñanza en cambio por la investigación, sino que esta pueda convertirse en uno de los insumos a los cuales recurre el profesorado para decidir en torno a las cuestiones trascendentales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., y Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa: Abriendo puertas de conocimiento*. CLACSO.
- Aguilar, N. y Cifuentes, G. (2021). Maestros que investigan: un estatus aún en disputa. *Estudios Pedagógicos*, 47 (3), 125-139. [10.4067/S0718-07052021000300125](https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000300125)
- Ander-Egg, E. (1993). *Técnicas de investigación social* (23 ed). Magisterio del Rio de la Plata.
- Anglat, D., Nieto, P., Villarino, G., Muscará, F., y de Dutto, B. (2018). La experiencia de investigación educativa de nivel doctoral en la región Cuyo Argentina. *Redu*, 16(1), 11-32. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5690/10296>
- Barab, S. y Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a Stake in the Ground. *Journal of the Learning Sciences*, 13 (1), 1-14. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_1
- Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales. Manual de supervivencia para estudiantes de pre- y posgrado*. Ediciones y publicaciones el Buen aire S.A.
- Blanco, Á., Martínez, B., y Jiménez, M. R. (2018). ¿Puede la investigación iluminar el cambio educativo? *Ápice. Revista de Educación Científica*, 2(2), 15-28. <https://doi.org/10.17979/arec.2018.2.2.4612>
- Borda, M. (2013). *El proceso de investigación* (1.ª ed.). Editorial Universidad del Norte. <https://editorial.uninorte.edu.co/gpd-el-proceso-de-investigacion.html>
- Brereton, P., Kitchenham, B. A., Budgen, D., Turner, M. y Khalil, M. (2007). Lessons from applying the systematic literature review process within the software engineering domain. *The Journal of Systems and Software*, 80, (4), 571-583. <https://doi.org/10.1016/j.jss.2006.07.009>
- Brown, A. L. (1992). "Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings". *The Journal of the Learning Sciences*, 2, (2), 141-178. http://dx.doi.org/10.1207/s15327809-jls0202_2
- Burgo Bencomo, O., León González, J., Cáceres Mesa, M., Pérez Maya, C., y Espinoza Freire, E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48 (2), 316-330. <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/383/344>

- Caballero, K. y Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 57-77. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/900/public/900-3924-1-PB.pdf>
- Calvo, G., Camargo, M., y Pineda, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. Magis, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021687011.pdf>
- Camilli, C., Arroyo, D., Asensio, I. y Mateos, P. (2020). Hacia la educación basada en la evidencia: un método y un tema. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 69-85. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.05040606>
- Cano, M. y Ordoñez, E. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(2), 284-295. <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593020/html/>
- Capocasale, A. (2015). ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa? En L. Abero (Ed.), *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento* (pp.32-47). CLACSO.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.
- Chiriboga, J., Cedeño, G., y Chávez, J. (2022). Contextos de Investigación Educativa para el desarrollo social. *Revista Científica Scientia*, 3 (5), 2-13. <https://doi.org/10.46296/sc.v3i5.0011>
- Collins, A. (1992). Toward a design science of education. En E. Scanlon y T. O'Shea (Eds.), *New directions in educational technology* (pp. 15-22). Berlin: Springer-Verlag
- Collins, A., Joseph, D. y Bielaczyc, K. (2004). Design Research: Theoretical and Methodological Issues. *The Journal of the Learning Sciences, Design-Based Research: Clarifying the Terms. Introduction to the Learning Sciences Methodology Strand*, 13 (1), 15-42. <http://treeves.coe.uga.edu/EDIT9990/Collins2004.pdf>
- Colmenares, A., y Piñero, Ma. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativa. *Laurus*, 14(27), 96-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Cortés, A., y Cortés, D. (2021). Bases teóricas y metodológicas de los procesos de intervención socioeducativa. *Conrado*, 17(80), 356-362. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300356&lng=es&tlng=es
- Counelis, J. (2000). Generic Research Designs in the Study of Education: A Systemic Typology. *Systems Research and Behavioral Science*, 17, 51-63.
- Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8.
- Elliott, J. (2000). *La Investigación-acción en educación*. Morata.
- Engestrom, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. En Y. Engestrom, *Perspectives on activity theory* (3.ed.) (pp.19-38). Cambridge University Press.
- Engeström, Y. (2007). *Collaborative Intentionality Capital: Object Oriented Interagency in Multiorganizational Fields*. <http://libra.msra.cn/Publication/2847868/collaborative-intentionalitycapital-object-oriented-interagency-in-multiorganizational-fields>
- Espinoza, E. (2018). La hipótesis en la investigación. Mendive. *Revista de Educación*, 16(1), 122-139. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000100122&lng=es&tlng=es
- Fals Borda, O. y Rodríguez Brandao, C. (1987) *Investigación Participativa*. La Banda Oriental.
- Fernández, M. y Postigo, A. (2023). Educación basada en la evidencia. Peligros científicos y ventajas políticas. *Revista de Educación*, 1 (23). <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-568>

- Gallo, C., Martínez, H., Másmela, J. y Ospino, C., (2018). *Un camino hacia el reconocimiento de las redes y colectivos de docentes de Bogotá D.C. lineamientos de política pública* (1ª. ed.). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- García, M., y Morillas, L. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 113-124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192009>
- Gil Álvarez, D., León González, D. y Morales Cruz, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72-74. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/476>
- Guerrero, C. y Prieto, Y. (2020). Características de un Docente Innovador: Siete Claves para Una Buena Práctica Docente. *Revista Cientific*, 5(18), 254-275. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.13.254-275>
- Hernández, E. (2019). El paradigma en investigación educativa: construyendo consciencia sobre lo que se hace. En D.M. Arzola Franco (Coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 59-74). Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC.
- Hernández Flores, G. E., (2020). La investigación educativa como encuentro epistémico: una experiencia desde el campo escolar y la juventud. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana* 10 (5), 1-18. <https://doi.org/10.35600/25008870.2020.10.0168>
- Herrera, J. (1999). La investigación educativa en Santa fe de Bogotá. En CAB. (Ed.), *La investigación como práctica pedagógica* (pp. 155-175). CAB.
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, (49), 9-26. El saber pedagógico como saber práctico - Dialnet (unirioja.es)
- Higgins, J., y Green, S. (2006). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* 4.2.6. The Cochrane Collaboration. <https://training.cochrane.org/handbook/archive/v4.2.6>
- Ianfrancesco, G. (2011). Algunas problemáticas de la investigación educativa en Educación y Pedagogía en Colombia: Estrategias para enfrentarlas y resolverlas. *Revista Investigación Desarrollo e Innovación*, 1(2), 7-16.
- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la Educación*, 3(6), 93-110. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123/110>
- Ladera, J. (2018). Factores que influyen en la calidad del sistema educativo español y su grado de dependencia social. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 2(2), 67-74. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog18.03020205>
- Lázaro, C. y Mateos, S. (2018). Neurodidáctica en el aula: transformando la educación. *Revisita Iberoamericana de Educación*, 78(1), 7-16. http://www.rieoei.org/formulario_suscripcion.php
- Lewin, K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M.C. Salazar (Comp.), *La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos*, (pp. 13 -25). Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.
- López, M. R. P., y de Amaral, E. M. R. (2017). La teoría de la actividad como lente para caracterizar la acción docente de un profesor de física. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, (Extra), 1387-1392.
- Lorenc, F. (2014). Émile Durkheim y la teoría sociológica de la acción. *Andamios*, 11(26), 299-322. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632014000300012&lng=es&tlng=es
- Manghi, D., Conejeros, M., Bustos, A., Aranda, I., Vega, V., y Díaz, K. (2020). Understanding inclusive education in Chile: an overview of policy and educational research. *Cad. Pesqui*, 50 (175), 114-134, <https://doi.org/10.1590/198053146605>
- Mayring, P. (2019). Qualitative content analysis: Demarcation, varieties, developments. *ForumQualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3). <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3343>

- Mendoza, J., y Roux, R. (2016). La investigación docente y el desarrollo profesional continuo: un estudio de caso en el noreste mexicano. *Innovación educativa*, 16(70), 43-59. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732016000100043&lng=es&tlng=es
- Millar, R., y Osborne, J. (2009). Research and practice: A complex relationship? En Shelleyli, M., Yore, L. & Hand, B. (Eds.), *Quality Research in Literacy and Science Education. International Perspectives and Gold Standards* (pp. 41-61). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-8427-0_3
- Miranda Beltrán, S. y Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Misad, R., Misad, K., y Dávila, O. (2022). Desarrollo de la profesionalidad docente: una revisión de la producción académica. *Gestionar: Revista De Empresa Y Gobierno*, 2(2), 57-73. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.004>
- Neut, P., Rivera, P., y Miño, R. (2019). El sentido de la escuela en Chile. La creación de paradigmas antagónicos a partir del discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XLV*(1), 151-168. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100151>
- Palamidessi, M. I., Gorostiaga, J. M., y Suasnábar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. *Perfiles educativos*, 36(143), 49-66. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100004&lng=es&tlng=es
- Pedreño Plana, M. (2021). Relación educativa y teoría de la alteridad de E. Lévinas: una revisión sistemática. *EDETANIA*, (59), 147-167. https://doi.org/10.46583/edetania_2021.59.824
- Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente? *Estudios sobre educación*, 34, 9-27. <https://doi.org/10.15581/004.34.9-27>
- Pérez Piñón, F. A., Liddiard Cárdenas, S., y Hernández Orozco, G. (2019). Fundamentos teórico-metodológicos en la investigación educativa en Chihuahua; análisis de un área del conocimiento. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 10(18), 143 - 160. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.521
- Pineda, E., Lizcano, A., y Parra, J. (2021). Planteamiento del problema de investigación en educación: algunas orientaciones para profesores que investigan en el aula. *Plumilla Educativa*, 28 (2), 57-79. 10.30554/pe.2.4300.2021
- Pons-Bonals, L., y Espinosa Torres, I. de J. (2020). Protagonistas de la investigación educativa. Investigador-investigado en construcción recíproca. *Revista Latinoamericana De Metodología De Las Ciencias Sociales (ReLMCS)*, 10(1). <https://doi.org/10.24215/18537863e068>
- Quintero, J., Miranda, C., y Rivera, P. (2018). Tendencias de investigación en formación permanente de profesores: estado del arte e interpretación de actores clave. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), 1-29. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33174>
- Ramírez Díaz, J. A. (2020). Configuraciones disciplinares para la producción científica en la educación de México. Una revisión desde la sociología de la educación y la formación del Sistema Educativo. *Nóesis. Revista De Ciencias Sociales*, 29 (58), 1-31. <https://doi.org/10.20983/noesis.2020.2.1>
- Rivas, I. (2020). La investigación educativa: del rol forense a la transformación social. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 3-22. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413>
- Sandoval, W. y Bell, P. (2004). Design-based research methods for studying learning in context. *Educational Psychologist*, 39 (4), 199-201. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.488.5019&rep=rep1&type=pdf>
- Sein, M., Henfridsson, O., Purao, S., Rossi, M. y Lindgren, R. (2011). Action Design Research. *MIS Quarterly*, 35 (1), 37-56. <https://doi.org/10.2307/23043488>
- Sloane, F. (2006). Normal and design sciences in education: Why both are necessary. En Van den Akker, J., Gravemeijer, K., Mckeeney, S., & Nieveen, N (Eds.), *Educational design research*. Routledge.

- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum* (Tercera edición). Ediciones Morata. S.A.
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de enseñanza de las Ciencias*, (1). <http://saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen1/Numero1/Art3.pdf>
- Subirats, J. (2010). Los grandes procesos de cambio y transformación social, Algunos elementos de análisis. *Cambio social y Cooperación en el siglo XXI*, 8-20. https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2010/119513/camsoccoosig_a2010p8.pdf
- Toro, I. D. y Parra, R. D. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S. y Nieveen, N. (Eds.). (2006). *Investigación en diseño educativo* (1ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203088364>
- Vega-Torres, D. (2021). Investigación educativa y pedagogía de la investigación: crítica de la reproducción del conocimiento científico. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 99-115. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050807>
- Vega, D. y Moreno, J. (2014). Investigación Educativa en red: pedagogía, organización y comunicación. *Educación y Educadores*, 17(1), 9-31. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83430693001.pdf>
- Verón, M. A. y Clasen, R. C. (2021). El lugar de la investigación educativa en el profesorado de matemática: Una experiencia de trabajo articulado. *REMATEC*, 16(38), 35-48. <https://doi.org/10.37084/REMATE>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wagner, P., Carol, W., Björn W. y Hellmut W. (1999). *Ciencias sociales y Estados modernos: experiencias nacionales e incidencias teóricas*. Fondo de Cultura Económica.