

Contribución sobre los paradigmas de investigación

Carmen Ricoy Lorenzo*

Resumen

Con el presente artículo se pretende indagar sobre las concepciones paradigmáticas que rodeen la investigación. Para esto, se realiza una revisión de los paradigmas dominantes en ciencias sociales y de la educación. A partir de los postulados revisados se avanza hacia una superación de la atomización paradigmática imperante históricamente. La temática abordada se asienta sobre un estudio teórico, analizando la doctrina que mantienen los diferentes paradigmas de investigación reconocidos actualmente en las ciencias sociales y de la educación. Desde un empeño riguroso y sistematizador con este trabajo se contribuye a examinar la difícil problemática forjada en torno a la antinomia paradigmática y se invita al lector a la discusión. Así mismo, la aportación recogida supone un punto de referencia para iniciar nuevas disertaciones en torno a la temática objeto de estudio. La posición que se defiende en este artículo se inclina hacia la combinación paradigmática en investigación para poder analizar solidamente y conocer los contextos educativos reales, de modo que se aporten nuevos hallazgos a la comunidad científica. Se estimula al lector a continuar avanzando en la línea propuesta para impulsar en la medida de lo posible el desarrollo de investigaciones desde una perspectiva multiparadigmática.

Palabras clave: Educación. Contexto educativo. Paradigma de investigación.

Contribution on the research paradigms

Abstract

With the present article, we try to research on the paradigmatic conceptions that surround a research process. For this goal, we realize a review of the dominant paradigms in social sciences and in the education. Starting from the postulates checked by us, we have advanced towards an overcoming of the historic, paradigmatic, powerful atomization. The subject of our approach is based on a theoretical study, analyzing the doctrine that supports the different paradigms of research recognized nowadays in the social sciences and in the education. Starting from a rigorous, systematic determination, this work helps to examine the problematic difficulty around the paradigmatic antinomy. The reader is invited to the discussion. Likewise, the present contribution supposes a point of reference to initiate new dissertations concerning the subject matter that is the object of the study. The position that is supported in this article inclines towards a paradigms combination in the research to analyze solidly and to know the educational, real contexts. So, that contributes to new ways for the scientific community. The reader is stimulated to continue advancing in the line proposed to stimulate as well as possible the development of researches from a multiparadigmatic perspective.

Keywords: Education. Educational context. Research paradigm.

* Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora con dedicación exclusiva a la Docencia e Investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Vigo (España).

1. Aspectos previos

Al referirnos al marco de fundamentación concerniente al enfoque de investigación nos encontramos con que el término más frecuentemente empleado por los profesionales, investigadores y comunidades de científicos es el de paradigma. No obstante, se utilizan alternativamente los términos de paradigma, modelo, enfoque o programa de investigación.

El término paradigma fue usado por Gage (cit. por SHULMAN, 1989) para referirse a los modelos como maneras de pensar o pautas para la investigación que pueden conducir al desarrollo de la teoría. Sin embargo, la acuñación del término paradigma se le atribuye a Kuhn (1970), quien en la obra la «estructura de las revoluciones científicas» expresa que un paradigma es un compromiso implícito, no formulado ni difundido, de una comunidad de estudiosos con determinado marco conceptual. Así mismo, afirma que en una ciencia experimentada sólo puede sobresalir un paradigma a la vez, compartiéndolo esa comunidad, y sirve para determinar las maneras correctas de formular las preguntas, aquellos -rompecabezas- comunes que se definen como las tareas de investigación en la ciencia normal.

El concepto de paradigma presenta otro tipo de concepciones menos restrictivas por parte de algunos autores que revisaremos. Afortunadamente, frente a las posiciones clásicas de carácter cuantitativo nos encontramos con posiciones más pluralistas en los momentos actuales.

El conocimiento de los paradigmas de investigación nos ayuda a situarnos y conocer mejor el modelo o modelos metodológicos en los que nos propongamos encuadrar un estudio empírico. Desde la propia investigación es necesario comprender los fenómenos que se van desarrollando para desencadenar propuestas de mejora permanente dentro de un contexto de profesionales, investigadores y alumnado que comparten concepciones cercanas sobre los planteamientos por los que se opte en una investigación. Es un hecho que:

La realidad implica un proceso metodológico que es necesario conocer [...]. La investigación de la realidad social ha de ser una actividad sistemática y planificada, cuyo propósito consiste en proporcionar información para la toma de decisiones con vistas a mejorar o transformar la realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo. (PÉREZ SERRANO, 1994, p. 15).

En este sentido, Pérez Serrano (1994) nos dice sobre el término paradigma que éste no es un obstáculo para que exista el consenso, entendiéndolo como un conjunto de creencias y actitudes, que permiten tener una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica metodologías determinadas. El paradigma puede señalar, orientar o avanzar

en niveles diferentes a los métodos, instrumentos a utilizar y a las cuestiones de investigación que queremos contrastar. El o los paradigmas en el que nos situamos los investigadores presentarán las características y singularidades de la investigación abordada, que deberán de considerarse oportunamente a lo largo del desarrollo de dicho proceso.

2. Aproximación doctrinal a los paradigmas de investigación

En las Ciencias Sociales y en las Ciencias de la Educación se han venido manteniendo históricamente dos enfoques metodológicos abogando uno por lo cuantitativo y el otro por lo cualitativo. Profundizando un poco en las diferentes características de los paradigmas considerados clásicamente dentro de la antinomia cualitativo / cuantitativo recopilamos algunas ideas diferenciadoras en la tabla 1.

Tabla 1: Reelaborado a partir de las ideas de Cook y Reichardt (1986, p. 29)

PARADIGMA CUALITATIVO	PARADIGMA CUANTITATIVO
<ul style="list-style-type: none"> ① Aboga por el empleo de los métodos cualitativos. ② Fenomenologismo (comprensión), interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia del que actúa. ③ Observación naturalista y sin control. ④ Subjetivo. ⑤ Próximo a los datos con perspectiva desde dentro. ⑥ Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo-interpretativo e inductivo. ⑦ Orientado al proceso. ⑧ Válido a partir de datos reales, ricos y profundos. Asume una realidad dinámica y cambiante. ⑨ No generalizable, se queda en estudio de casos aislados. ⑩ Holista, tiene en cuenta los diferentes elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> ① Aboga por el empleo de métodos cuantitativos. ② Positivismo lógico, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los aspectos subjetivos de los individuos. ③ Medición penetrante y controlada. ④ Objetivo. ⑤ Al margen de los datos con perspectiva desde/hacia fuera. ⑥ No fundamentado en la realidad, orientado a la comprensión, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo. ⑦ Orientado al resultado. ⑧ Fiable a partir de datos sólidos y repetibles en otras situaciones. Asume una realidad estable y permanente. ⑨ Generalizable a estudio de casos múltiples. ⑩ Particularista, se reduce a determinados aspectos.

Estos dos planteamientos ya clásicos en el ámbito de las Ciencias Sociales y en las Ciencias de la Educación desembocaron en diferentes paradigmas: positivista e interpretativo. Como superación de ambos, más recientemente surge la variante del enfoque sociocrítico próximo al interpretativo. No podemos obviar que a lo largo de la historia estos dos primeros enfoques han marcado una dicotomía metodológica: cuantitativa / cualitativa proveniente de dos modos diferentes de concebir, afrontar e interpretar los fenómenos y hechos educativos.

Las denominaciones que se le han atribuido históricamente por la comunidad científica a los paradigmas mencionados son variadas:

a) Paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico-tecnológico.

b) Paradigma interpretativo se considera como interpretativo-simbólico, cualitativo, naturalista, humanista y fenomenológico.

c) Paradigma crítico o sociocrítico se concibe como comprometido, naturalista y ecológico.

De forma sintética y como preámbulo al abordaje que posteriormente vamos a presentar sobre los diferentes paradigmas, recogemos en la tabla 2 una breve recopilación de los 3 paradigmas de investigación más conocidos ya introducidos. Para ello, se tiene en consideración el interés de cada uno, ontología (naturaleza de la realidad), relación sujeto-objeto, propósito (generalización), explicación de causalidad y axiología (rol de los valores).

Tabla 2: Tomado de Koetting (1984, p. 296)

PARADIGMAS	INTERÉS	ONTOLOGÍA	RELACIÓN	PROPÓSITO	EXPLICACIÓN	AXIOLOGÍA
Positivista	<ul style="list-style-type: none"> •Explicar •Controlar •Predecir 	<ul style="list-style-type: none"> •Dada •Singular •Tangible •Fragmentable •Convergente 	<ul style="list-style-type: none"> •Independiente •Neutral •Libre de valores 	<ul style="list-style-type: none"> •Generalizaciones •No sometidas al tiempo •Afirmaciones nomotéticas, leyes, explicaciones: <ul style="list-style-type: none"> -deductiva -cuantitativa -centrada sobre semejanzas 	<ul style="list-style-type: none"> •Causas reales •Temporalment e procedentes o simultáneas. 	<ul style="list-style-type: none"> •No sujeta a valores
Interpretativo	<ul style="list-style-type: none"> •Comprender •Interpretar •Compartir la comprensión de forma mutua y participativa. 	<ul style="list-style-type: none"> •Constructiva •Múltiple •Holística •Divergente 	<ul style="list-style-type: none"> •Interrelacional, influida por factores subjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Limitada por el contexto y el tiempo. •Hipótesis de trabajo ideográficas. •Inductiva •Cualitativa •Centrada en las diferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> •Interactiva •Feed-back •Prospectiva 	<ul style="list-style-type: none"> •Tiene en cuenta los valores porque influyen en la solución del problema, la teoría, el método y el análisis realizado.
Crítico	<ul style="list-style-type: none"> •Liberación, emancipación para criticar e identificar el potencial de cambio. 	<ul style="list-style-type: none"> •Constructiva •Múltiple •Holística •Divergente 	<ul style="list-style-type: none"> •Interrelacionada •Influida por la conexión y por el compromiso con la liberación humana 	<ul style="list-style-type: none"> •Limitada por el contexto y el tiempo. •Hipótesis de trabajo ideográficas. •Inductiva •Cualitativa •Centrada en las diferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> •Interactiva •Feed-back •Prospectiva 	<ul style="list-style-type: none"> •Marcada por los valores. •Crítica de la ideología.

Cada uno de los paradigmas referidos (tabla 2) conlleva planteamientos filosóficos determinados que marcan consecuentemente la concepción y abordaje de los problemas de investigación y las posibles vías de solución planteadas por los investigadores, en función de la o las metodologías que utilicen.

2.1. Paradigma positivista

Su aparición se sitúa en el siglo XIX y principios del XX. Se basa en la teoría positivista del conocimiento. Su acuñamiento se le atribuye a A. Comte y podemos citar entre sus representantes otros autores como Durkheim, Mill, Popper, etc.

El paradigma positivista se adoptó como modelo de investigación en las Ciencias Físicas y Naturales, se aplicó al campo social y más tarde al educativo. Usher y Bryant (1992) lo caracterizan como el paradigma de las ciencias naturales con unos determinados supuestos básicos:

- La existencia de un mundo real exterior e independiente de los individuos como seres despersonalizados.
- El conocimiento de ese mundo puede conseguirse de un modo empírico mediante métodos y procedimientos adecuados libres de enjuiciamientos de valor para ganar el conocimiento por la razón.
- El conocimiento es objetivo (medible), cuantifica los fenómenos observables que son susceptibles de análisis matemáticos y control experimental.
- Las condiciones para la obtención del conocimiento se centran esencialmente en la eliminación de los sesgos y compromisos de valor para reflejar la auténtica realidad.

El significado residual que se ha dado a este paradigma incluye las siguientes suposiciones asociadas, que han sido planteadas por Giddens (cit. COHEN y MANION, 1990) como:

- Los procedimientos metodológicos de las ciencias físico-naturales pueden aplicarse directamente a las sociales.
- El producto final de las investigaciones puede ser formulado por el científico social en términos paralelos a los de las ciencias físico-naturales y su análisis debe de expresarse en leyes o generalizaciones universales del tipo establecido para los fenómenos naturales.

En el paradigma positivista, los propósitos científicos están por encima

de los valores que los sujetos expresen y de su contexto, centrándose en el mundo de forma neutral para garantizar explicaciones universales generalizables. La metodología adoptada sigue el modelo hipotético-deductivo de las ciencias naturales, categorizando los fenómenos sociales en variables «dependientes» e «independientes», entre las que se establecen las relaciones estadísticas. Best (1981) reconoce el control o manipulación que se da sobre las variables, estímulos o condiciones ambientales, dirigiéndose el enfoque hacia las relaciones de causa-efecto. Con todo, este autor ensalza la exactitud para descubrir y desarrollar un cuerpo de conocimiento generalizable a un amplio sector de la población.

2.2. Paradigma interpretativo

Se ha dicho que se presentaba como una alternativa a las limitaciones del paradigma positivista en el campo de las Ciencias Sociales y de la Educación, al considerar las diferencias de éstas con relación a las Ciencias Naturales.

Este paradigma tiene sus antecedentes históricos en la fenomenología, el interaccionismo simbólico interpretativo, la etnografía, la antropología, etc. Sus impulsores surgen de la escuela alemana y se considera a Husserl su fundador. Entre sus autores más representativos están: Dilthey, Baden, Berger, Shutz, Mead, Blumer, Lukman, etc.

Para Curtis (cit. por COHEN y MANION, 1990), en los fenomenólogos pueden tomarse como rasgos diferenciadores los siguientes:

- Primacía de la conciencia subjetiva.
- Entendimiento de la conciencia como activa, concesión con sentido.
- Reivindicación de que hay estructuras esenciales en la conciencia de las que obtenemos conocimiento directo, mediante una cierta clase de reflexión.
- Profundiza en los diferentes motivos de los hechos. No busca la generalización, la realidad es dinámica e interactiva. Tienen en cuenta el comportamiento de los otros/as actuando consecuentemente desde una perspectiva holística.
- El sujeto es un individuo comunicativo que comparte significados. Entre ellos/as (incluido el investigador/a) se establece una comunicación bidireccional. Los propios individuos construyen la acción interpretando y valorando la realidad en su conjunto de modo analítico-descriptivo. Desde el contexto se le da su significado pleno.

Para Pérez Serrano (1994), las características más importantes de

este paradigma son:

a) La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, conformando la realidad de hechos observables y externos, por significados e interpretaciones elaboradas del propio sujeto, a través de una interacción con los demás dentro de la globalidad de un contexto determinado. Se hace énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. El objetivo de la investigación es la construcción de teorías prácticas, configuradas desde la práctica. Utiliza la metodología etnográfica y suele trabajar con datos cualitativos.

b) Intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo. En este sentido, tiene lógica remontarnos al pasado para comprender y afrontar mejor el presente.

c) Describir el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, en él que el uso de la metodología cualitativa permite hacer una rigurosa descripción contextual de estas situaciones que posibilitan la intersubjetividad en la captación de la realidad, a través de una recogida sistemática de los datos que admite el análisis descriptivo. Se apuesta por la pluralidad de métodos y la utilización de estrategias de investigación específicas y propias de la condición humana.

El carácter cualitativo que caracteriza al paradigma interpretativo busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización. Las técnicas de recogida de datos más usuales son la observación participativa, historias de vida, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, etc. Tanto las conclusiones como la discusión que generan las investigaciones que comparten la doctrina del paradigma interpretativo están ligadas fundamentalmente a un escenario educativo concreto contribuyendo también a comprender, conocer y actuar frente a otras situaciones (RICOY, 2005a).

2.3. Paradigma crítico

Este paradigma es introducido por la Escuela de Frankfurt en busca de una alternativa al positivista e interpretativo. Cuenta entre los autores representativos (ya clásicos): Horkheimer, Marcuse, Appel y Habermas, Giroux, Car y Kemmis, Freire, etc.

Exigen del investigador una constante reflexión acción-reflexión-acción, implicando el compromiso del investigador/a desde la práctica para asumir el cambio y la liberación de las opresiones que generen la transformación

social. Esto implica un proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción.

Escudero (1987) considera que los presupuestos más característicos del paradigma sociocrítico son los siguientes:

- Visión holística y dialéctica de la realidad educativa. La educación no es aséptica ni neutral y en ella influyen las condiciones ideológicas, económicas, culturales, etc. que la rodean, influenciándola de modo positivo y negativo.
- Asume una visión democrática del conocimiento. Todos los sujetos participantes en la investigación son participantes activos comprometidos, que comparten responsabilidades y decisiones.
- La investigación trata de plantearse y generarse en la práctica y desde ella, partiendo de la contextualización de ésta y contando con los problemas, las necesidades e intereses de los participantes.
- Apuesta por el compromiso y la transformación social de la realidad desde la liberación y emancipación de los implicados.

Se aspira desde el paradigma crítico a la unión entre la teoría y la práctica, usando la primera como fundamentación y guía de la segunda, con una interacción mutua.

Los sujetos mantienen un diálogo bidireccional continuo y plural, reflexionando individual y colectivamente en busca de su propia identidad. Así se entiende que "todos juntos colaboran en el descubrimiento de las verdades y su realidad reflexionan sobre ellas y actúan sobre las mismas (...) la realidad no está en el mundo, sino con el mundo". (FREIRE, 1980, p. 7-8).

Los sujetos crean su realidad, se sitúan en ella y desde ella son seres capaces de transformarla como sujetos creativos crítico-reflexivos. El paradigma crítico goza de un enfoque cualitativo con connotaciones interpretativas que permiten profundizar en la investigación desde una perspectiva holística, atendiendo a la propia significatividad del contexto real en que se encuadre (YIN, 1987). Aunque no es sencillo conjugar la diversidad de criterios a tener en cuenta, resulta una opción valiosa en la investigación.

3. Hacia una superación de la atomización paradigmática

En una investigación es necesario plantearnos las líneas básicas de fundamentación metodológica que pretendemos seguir. Ello nos posibilita situarnos en un marco de trabajo determinado que tendremos en cuenta como elemento clave en el momento de optar por uno u otro enfoque en la

investigación que abordemos. Para Colás (1992) y Buendía (1999), el conjunto de procedimientos seguidos en la investigación deben aspirar a ser científicos y las características que a su entender distinguen al método científico se materializan en las siguientes:

- Su carácter fático
- Su carácter racional
- Su carácter analítico
- Su carácter autocorrectivo
- La contrastabilidad
- La objetividad
- La sistematización

Monclús (1996) manifiesta que en la actualidad la investigación científica ha entrado en crisis debido al replanteamiento general y constante al que se está sometiendo la consideración de lo científico, tanto a partir de los hallazgos obtenidos en las ciencias físico-matemáticas y/o naturales, como en las ciencias sociales. La aparición de nuevos enfoques que superan los ya tradicionales y la combinación de diversos paradigmas entre sí, es sin duda, un paso interesante en el arduo camino de la investigación. Con todo, un hecho que no podemos obviar es que los paradigmas utilizados históricamente en las Ciencias Naturales, y que en sí han construido grandes teorías, difícilmente pueden aplicarse a las Ciencias Sociales y a las de la Educación. Tanto el comportamiento humano como las variables educacionales en las que se encuadra el hecho educativo, se encuentran inmersas en una enorme complejidad y circunstancias cambiantes.

Aunque, en las Ciencias Sociales y las de la Educación, el paradigma tradicionalmente utilizado fue el positivista, existen elementos persuasivos a favor del empleo de métodos múltiples (MANHEIM, 1982). Esto mejora la posible interpretación que se puede efectuar de los resultados obtenidos en la investigación, el conocimiento de la realidad y aportación de hallazgos.

El estudio de situaciones naturales de seres humanos precisa de un encuadre metodológico congruente con tal particularidad. Si bien es verdad, que no se resuelve todo con un enfoque de investigación cualitativo. El logro de un investigador es conocer en profundidad la situación estudiada y aportar nuevos descubrimientos a la comunidad científica. Ello no debe obligar al investigador a aferrarse a un único paradigma, sino que una combinación bimetódica puede resultar útil en el desarrollo del estudio, atendiendo en toda su plenitud a las exigencias del problema de investigación planteado. Incluso para Reichardt y Cook (1986), la combinación de atributos de paradigmas cuantitativos y cualitativos parece responder mejor a las exigencias que se

presentan en la investigación.

Entendemos que los paradigmas de investigación expuestos pueden ofrecernos elementos útiles complementándolos y conjugándose entre sí, según la conveniencia de la investigación. Optar por planteamientos multiparadigmáticos parece lo más adecuado (RICOY, 2005b) para guiar cada momento del proceso de investigación, seleccionando los métodos más pertinentes con la naturaleza de la realidad investigada, la relación establecida con los participantes (sujetos), las técnicas de recogida de información, el tipo de análisis desarrollados, etc. No obstante, hemos de recordar que los atributos paradigmáticos no son inherentes a un determinado método de investigación. Los métodos empleados no están supeditados a la elección de un paradigma específico. En consecuencia, la selección de uno o más paradigmas, así como de diferentes métodos, puede resultar enriquecedora para la investigación y en ningún caso provocar interferencia.

Guba (1983) entiende que las investigaciones de naturalistas cuentan con:

- Credibilidad, denotan el grado de identificación de la realidad con los resultados generados por los estudios. Esto se consigue al contrastar distintas fuentes de información.
- Transferibilidad, las conclusiones referidas a un contexto determinado pueden transferirse a otro en lo posible y siempre desde el análisis de las propias circunstancias y el grado de similitud, dado que no existen escenarios idénticos.
- Confirmabilidad, permite confrontar el marco de referencia de los sujetos, contexto y situación analizada con los resultados obtenidos, más allá de la mera subjetividad.

Investigando la realidad educativa, nos encontramos con múltiples problemáticas que resulta más fácil y adecuado resolver si podemos hacer un uso compartido de los diferentes paradigmas, métodos, metodologías de investigación, etc. Para Bisquerra (1989), es un hecho irrefutable que en la práctica coexiste esta combinación paradigmática. La combinación de métodos y técnicas cuantitativo-cualitativas es de gran ayuda y enriquece el trabajo presentado. La realidad estudiada presenta elementos cuantitativos y cualitativos, por ello no existen motivos para prescindir de su totalidad y mutilar su integridad (FELIZ y RICOY, 2003). Además, el enfoque multiparadigmático contribuye a la corrección de los posibles sesgos.

Afortunadamente, comenzamos en las Ciencias de la Educación a avanzar hacia perspectivas pluralistas que dan sentido a situaciones concretas (BALLESTER, 2001). La ruptura con las teorías positivistas está servida y ello

implica un posicionamiento que dé el espacio y la identidad que le es propia a los paradigmas interpretativo y crítico posibilitando la incorporación de enfoques multimetódicos en investigación. Los defensores a ultranza del paradigma positivista continúan dominando la comunidad científica. Por ello, invitamos al lector a comprometerse con esta discusión aportando hallazgos sólidos y continuados que contribuyan a configurar el nuevo escenario paradigmático para la investigación.

4. Referências

BALLESTER, L. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Palma: Universidad de las Islas Baleares, 2001.

BEST, J.W. **Como investigar en educación**. 8. ed. Madrid: Morata, 1981.

BIQUERRA, R. **Métodos de investigación educativa: guía práctica**. Barcelona: Ceac, 1989.

BUENDIA, L. **Modelos de análisis de la investigación educativa**. Sevilla: Alfar, 1994.

COHEN, L.; MANION, L. **Métodos de investigación educativa**. Madrid: Muralla, 1990.

COLÁS, P. El análisis de datos en la metodología cualitativa. **Revista de Ciencias de la educación**, n. 162, p. 521-539, 1992.

COOK, T. D.; REICHARDT, CH.S. **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa**. Madrid: Morata, 1986.

ESCUADERO, J.M. La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. **Revista de Innovación e Investigación Educativa**, n. 3, p. 5-39, 1987.

FELIZ, T.; RICOY, M.C. El descubrimiento de la dimensión cualitativa de la investigación a través de un foro educativo. In: Medina, A.; Castillo, S. (Coords.) **Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales**. Madrid: Universitas, 2003. p.131-165.

FREIRE, P. **Educación y acción cultural**. Madrid: Zero ZYX, 1980.

GUBA, E. **Criterios de credibilidad en la investigación naturalista**. In: Gimeno, J.; Pérez, A. (Eds.). **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Madrid: Akal, 1983. p. 148-165.

KOETING, J. R. **Foundations of naturalistic inquiry: developing a theory base for understanding individual interpretations of reality**. Dallas: Association for Educational Communications and Technology, 1984.

KUHN, T.S. **The structure of scientific revolutions** 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1970.

Carmen Ricoy Lorenzo

PÉREZ SERRANO, G. **Investigación cualitativa: retos e interrogantes**. I. Métodos. Madrid: Muralla, 1994.

MANHEIM, H. **Investigación sociológica**. Barcelona: Ceac, 1982.

MONCLÚS, A. **Investigación y educación de adultos**. Madrid: Parteluz, 1996.

REICHARDT, CH. S.; COOK, T.D. Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cuantitativos y los cualitativos. In: Cook, T.D.; Reichardt, Ch.S. (Eds.) **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa**. Madrid: Morata, 1986. p. 25-58.

RICOY, M.C. La prensa como recurso educativo. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 10, n. 24, p. 125-163, 2005a.

———. Utilización de los recursos y medios de comunicación social en la educación. **Revista Perspectiva**, v. 23, n. 1, p. , 2005b.

SHULMAN, L.S. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de enseñanza: una perspectiva contemporánea. In: Wittrock, M.C. (Coord.) **La investigación de la enseñanza**, I. Madrid: Paidós, 1989, p. 9-91.

URHER, R.; BRYANT, L. **La educación de adultos como teoría, práctica e investigación**. Madrid: Morata, 1992.

YIN, R.K. **Case study research: clesing and metodos**. Beverly Hills: Sage, 1987.

Correspondência

Carmen Ricoy Lorenzo - Universidad de Vigo - Facultad de Ciencias de la Educación
Av./ Castelao, s/n - 32004 Ourense - ESPAÑA
Teléfono: 988387065 Fax: 988387159 E-mail: cricoy@uvigo.es

Recebido em 17 de agosto de 2005

Aprovado em 05 de setembro de 2005