

## **III. PARTE**

### **MARCO DE REFERENCIA METODOLÓGICA**



### III. MARCO DE REFERENCIA METODOLÓGICA

		Pág.
3.1	Algunos aspectos sobre la investigación científica	95
3.1.1	Acercamiento a la investigación científica	95
3.1.2	Sobre las funciones de la investigación científica	98
3.1.3	Definición del investigador y de la investigación	101
3.2	Consideraciones en torno a la investigación educativa.	110
3.2.1	Aproximación a la investigación educativa.	110
3.2.2	Atributos de la investigación educativa.	115
3.3	Paradigmas definitorios de la investigación educativa.	119
3.3.1	El paradigma positivista.	119
3.3.2	El paradigma interpretativo.	120
3.3.3	El paradigma socio – crítico.	121
3.4	Acerca de las modalidades de la investigación educativa.	122
3.4.1	La investigación educativa de acuerdo a los objetivos.	122
3.4.2	La investigación educativa en atención a la naturaleza de las variables.	123
3.4.3	La investigación educativa en relación con el enfoque educativo.	124
3.4.4	Aspectos éticos y morales de la investigación educativa.	124
3.5	Aspectos generales del proceso de investigación.	126
3.5.1	Esquema general del proceso de investigación. Desde el planteamiento del problema a las conclusiones.	126
3.5.2	Énfasis en el estudio de las variables.	130
3.5.3	Las técnicas de muestreo.	132
3.5.4	La diversidad metodológica.	134
3.6	La apreciación de los problemas educativos desde las perspectivas: cualitativa y cuantitativa.	134
3.6.1	Atributos de la metodología cuantitativa.	135
3.6.2	Características de la metodología cualitativa.	136
3.6.3	El paradigma de investigación orientado a la práctica educativa.	139
3.7	Desarrollo de la investigación.	141
3.7.1	Diseño de la investigación.	141
3.7.2	Escenario de la investigación.	143
3.7.3	Criterios de científicidad de la investigación.	144
3.7.4	Discurso del informe.	146
3.7.5	Tipo de investigación.	146
3.7.6	Población y muestra.	150
3.7.7	Técnicas e instrumentos.	151
3.7.7.1	Encuestas - escalas tipo Likert.	151
3.7.7.2	La entrevista cualitativa a profundidad.	151
3.7.7.3	Los autoinformes – cuestionarios.	152
3.7.8	3.7.8. Validación de los instrumentos.	152
3.7.8.1	Coeficiente de Proporción de Rangos (CPR).	152
3.9	Sistema de análisis de los datos.	153

## MARCO DE REFERENCIA METODOLÓGICA.

En esta parte se procura indicar la manera de cómo se realizó el estudio y, explícitar la orientación paradigmática que se siguió durante el desarrollo de la misma. Para alcanzar estos propósitos se estudiaron y analizaron diferentes perspectivas metodológicas con las que se explica lo que es investigar, la producción del conocimiento y las distintas maneras de concebir la realidad. Asimismo, se encuentra en esta parte algunas reflexiones particulares de quienes redactan en relación con estos mismos aspectos y se coloca énfasis en la posición asumida por los responsables del estudio.

### 3.1. Algunos aspectos sobre la investigación científica.

#### 3.1.1. Acercamiento a la investigación científica.

De acuerdo con Latorre y otros (1997, 22) “la investigación, a su vez, tiene asignadas tareas claves en el progreso de la ciencia”. Estos autores citando a Merton (1970,103) insisten en que la investigación científica debe ir más allá de la intención de contrastar teorías y validar hipótesis. Aunado a este propósito central los autores citados expresan que la investigación científica debe cumplir un papel activo y velar por cuatro funciones fundamentales; a saber, debe procurar, iniciar, reformar, desviar y clarificar teorías. Ahora bien, en nuestra investigación no se trata sólo de validar hipótesis, menos aún contrastar teorías; sin embargo, se caracteriza por ser activa y por pretender coadyuvar en el esclarecimiento de las relaciones que se puedan establecer entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. Entendiendo que, aclarar en este sentido, está referido al hecho de considerar que los aspectos éticos y morales en el desempeño de los docentes está, al igual que la propia axiología, en sus inicios. Además, la presencia de una multiplicidad de teorías que intentan explicar la naturaleza del asunto en la literatura de hoy día, en vez de ayudar a iluminar, lo que ha hecho es complicarla. No obstante y, en atención a una de las funciones de la investigación científica, este estudio quiere aportar algunos elementos que faciliten la comprensión y naturaleza del objeto de estudio.

En la línea que presentan los autores citados arriba, coincidimos en que “la investigación científica debe ser una actividad intelectual organizada, disciplinada y rigurosa, que se concreta en el método científico”. Asimismo, esos autores sostienen que “para llegar al conocimiento científico, dicha actividad ha de ser sistemática, controlada, intencional, y orientarse hacia la búsqueda de nuevos saberes con los que enriquecer la ciencia”. Estas apreciaciones no dejan lugar a dudas en nuestra investigación, pues se puede decir que para su desarrollo no solamente se han tomado en cuenta las anteriores consideraciones sino que además se ha realizado con la más sana e intensa intención en pro del realzar la imagen y prestigio del contexto donde fueron tomados los datos.

Aunado a nuestra buena intención, manera de proceder y, de acuerdo con las opiniones de los autores citados, presentamos también algunas consideramos

sobre la propia manera de hacer investigación científica. Para esto comenzamos por afirmar que **la realidad ha sido dividida como producto de la investigación**. Para sustentar tal afirmación se empieza por definir la realidad como la existencia de fenómenos, situaciones, cosas y eventos que se tienen que estudiar y explicar. Sin embargo, el desarrollo desmesurado de la investigación ha hecho posible una fragmentación de la misma; a saber, existen simultáneamente dos realidades: realidad de las ciencias humanas y realidad de las ciencias naturales. Debido a esta fragmentación se entiende a la primera como un conjunto de fenómenos, situaciones, cosas y eventos que se caracterizan por poseer una naturaleza distinta a la del investigador y, que se distingue por ser inalterable, predecible, que se puede reproducir y descubrir. Mientras que la segunda, se concibe como conjunto de fenómenos, situaciones, cosas y eventos que se caracterizan por ser de la misma naturaleza que la del investigador, cuyos atributos fundamentales están referidos a que puede ser modificada, creada, impredecible, bondadosa y que difícilmente se pueda reproducir. Bajo estas reflexiones nos preguntamos si hoy día es posible contribuir a clarificar teorías, creemos que sí, sobre todo cuando se asume una actitud crítica y reformadora o, en todo, caso innovadora. Veamos estas apreciaciones a través del siguiente esquema:

DIVISIÓN DE LA REALIDAD COMO PRODUCTO DE LA INVESTIGACIÓN

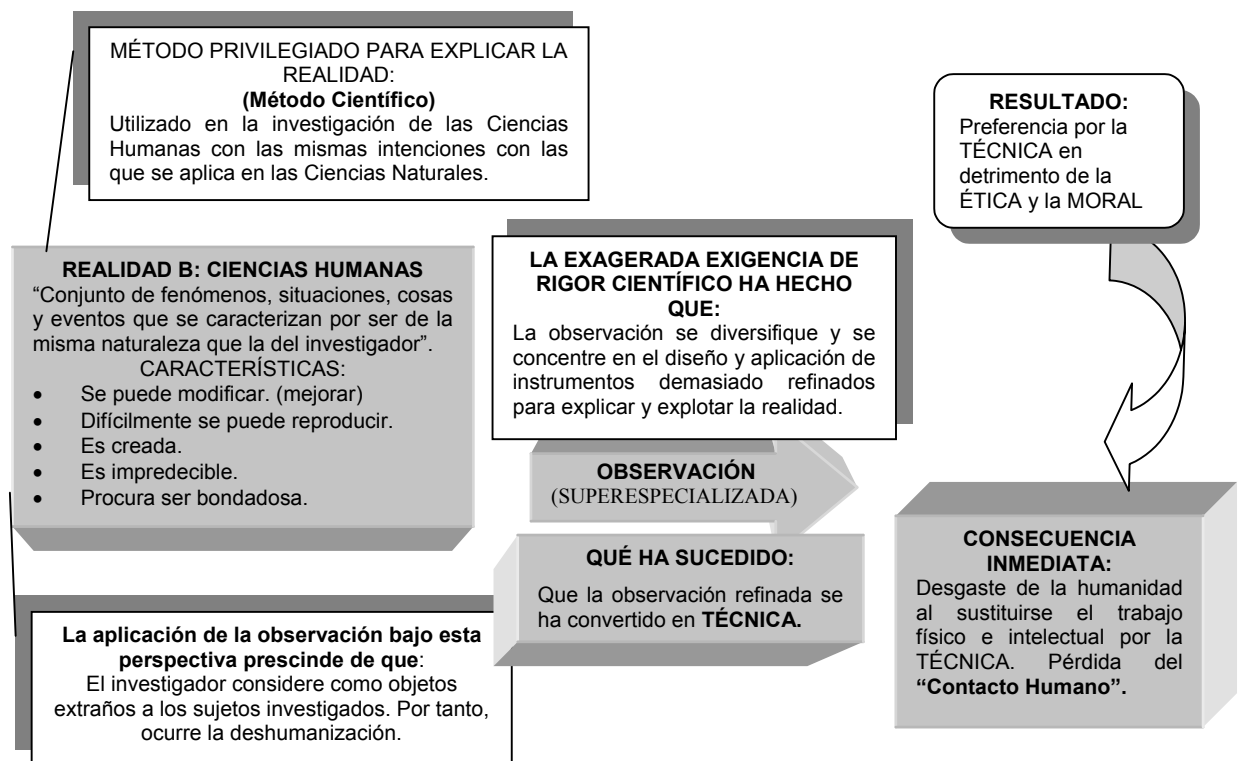


Esquema Nº 2. Elaboración propia

Veamos tal situación (la de la división de la realidad) desde otra perspectiva, en atención al **énfasis puesto en el método en la investigación de las ciencias humanas**. Si se define la realidad ciencias humanas como el "conjunto de fenómenos, situaciones, cosas y eventos que se caracterizan por ser de la

misma naturaleza que la del investigador” y, que se distingue por ser creada, impredecible, bondadosa, que se puede modificar y de difícil reproducción. Resulta obvio que el objeto de estudio y el sujeto investigador son de idéntica naturaleza; en consecuencia, puede surgir un gran dilema ¿qué se investiga y cómo se investiga?. Tradicionalmente, se ha utilizado el método científico, el método privilegiado, con las mismas intenciones con las que se ha aplicado en las ciencias naturales. La consecuencia inmediata de su inclusión en el estudio de lo humano ha hecho que los sujetos investigados sean considerados como objetos. Asimismo, la exagerada exigencia de rigor científico ha ocasionado que la observación se diversifique y se concentre en el diseño y aplicación de instrumentos demasiados refinados para explicar y explotar esta realidad. Por tanto, la observación se ha superespecializado. De esta manera, se ha convertido en técnica. Vista y privilegiada la observación especializada como técnica en la investigación hace posible el detrimento de otros modos de contemplar esta realidad, se deprimen las visiones deontológicas, morales y éticas y de otra naturaleza. En nuestra opinión, un tanto intuitiva y especulativa, creemos que esa transformación de la observación como técnica especializada que se usa para crear conocimiento conlleva a que ocurra un desgaste de la humanidad o de lo humano, pues se sustituye el trabajo físico e intelectual por la técnica y se puede llegar a la pérdida del “contacto humano”. Veamos esta reflexión a través del siguiente esquema:

CRÍTICA AL ENFASIS PUESTO AL MÉTODO EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS HUMANAS

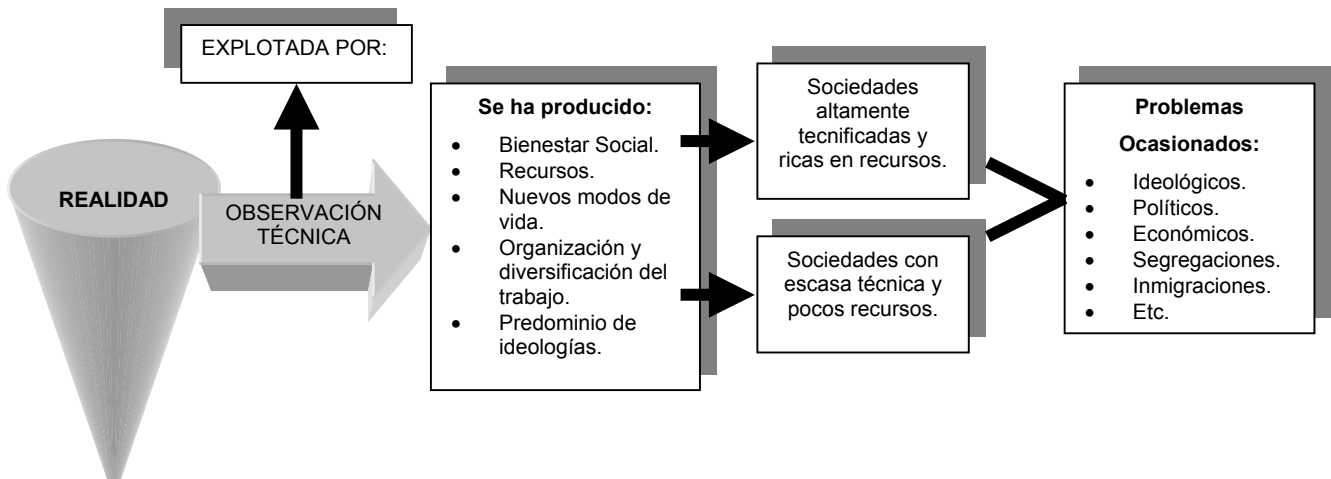


Esquema Nº 3. Elaboración propia

No queremos negar, de ninguna manera, el avance del saber, de la ciencia, de la técnica y la tecnología. Sin embargo, queremos hacer explícita nuestra propia manera de contemplar esta situación, reiteramos un tanto intuitiva y especulativa. Ciertamente, la realidad tiene que ser explotada y, una de las

formas más expeditas que se ha construido para ello ha sido la técnica o la observación especializada. De esta manera se ha logrado conseguir, entre otras cosas, las siguientes: bienestar social, recursos, nuevos modos de vida, organización y diversificación del trabajo, predominio de ideologías, etc. En suma, se han construido sociedades altamente tecnificadas y ricas en recursos y sociedades con escasa técnica y pocos recursos. Ahora bien, este **uso desmesurado de la técnica** también ha ocasionado problemas de tipo ideológicos, políticos, económicos, y sociales. Todos estos problemas constituyen una nueva realidad que nadie puede negar y, de una manera u otra, necesitan ser estudiados y explicados para aliviar sus consecuencias. Sobre todo, aquellas derivaciones que aparecen en el ámbito educativo. Veamos esta otra reflexión por medio del siguiente esquema:

#### CRÍTICA AL USO DESMESURADO DE LA TÉCNICA



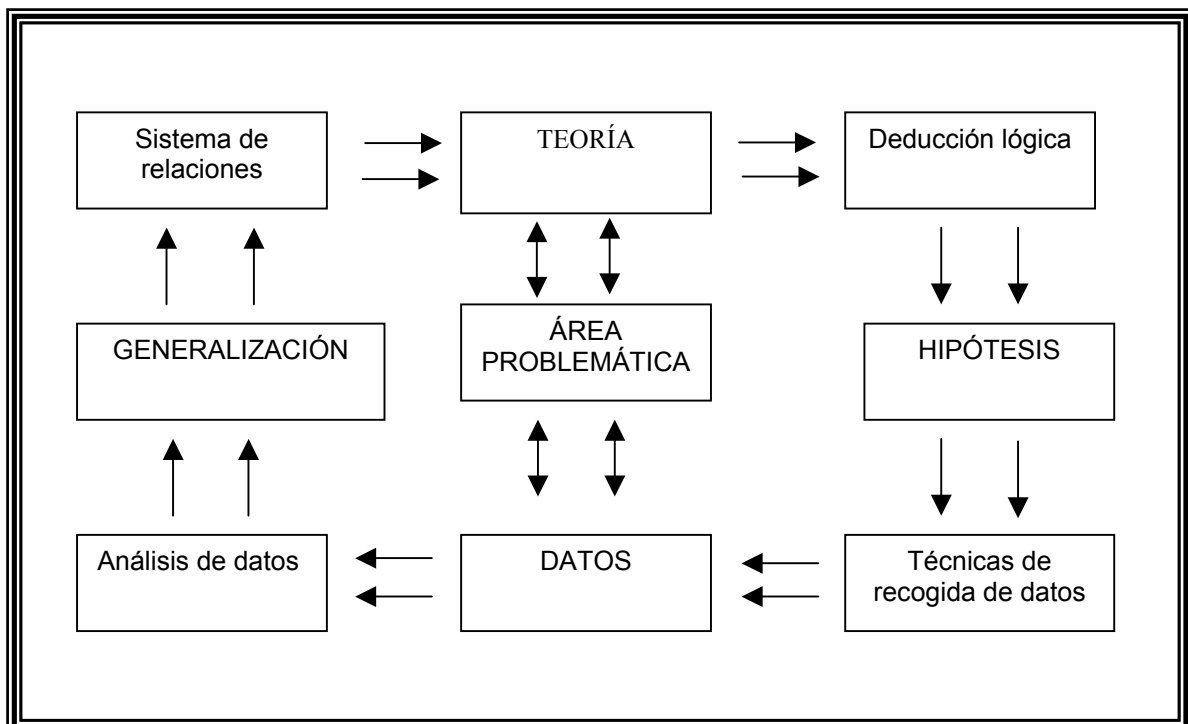
Esquema Nº 4. Elaboración propia.

#### 3.1.2 Sobre las funciones de la investigación científica.

Continuando con el acercamiento a la investigación científica se retoma el tema referido a sus funciones. Recordando que con la investigación científica se busca describir, comprender, explicar y transformar la realidad. En este sentido, Latorre y otros (1997, 22), indican que “con tal fin, uno de sus cometidos es configurar y contrastar empíricamente las teorías”. Por tanto, podemos afirmar que este estudio se apura por cumplir con esta función; a saber porque se confronta la data recogida con algunas de las explicaciones científicas que sobre la relación conceptual se está buscando; es decir, las implicaciones entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. En consecuencia, se puede decir que la presente es científica por cuanto lo que se busca, en principio, es abundar en la búsqueda de datos para explicar o comprender el comportamiento del profesorado en relación con conceptualizaciones teóricas sobre lo axiológico.

Para acercarnos aún más a la investigación científica y en el afán de responder de sí la nuestra lo es, apelamos al carácter cíclico del quehacer investigativo expuesto por Latorre y otros (1997, 22-23). Estos autores citando a (Marshall y Rossman, (1989,22), consideran que “la investigación puede concebirse como un ciclo nunca acabado”, así como también, atribuyen importancia a la resolución de situaciones problemáticas a través de la información aportada por la investigación. En atención a estas aseveraciones, podemos afirmar que nuestro caso (los profesores de la Escuela de Educación de la ULA, Mérida-Venezuela) puede ser visto como una situación problemática por cuanto en la mencionada escuela existe una serie de estigmas y generalizaciones que dejan ver la necesidad de introducir en la misma aspectos relacionados con el actuar ético, moral, buen desempeño docente, evaluación del profesorado, desarrollo personal y profesional en aquellos que tienen la responsabilidad de impartir allí la docencia. Además de ser reconocido como situación problemática el desempeño docente de nuestros profesores; otro aval, que ayuda a que este estudio sea considerado bajo los presupuestos de la investigación científica es la información recopilada y manejada en el desarrollo del mismo; a saber, de las opiniones aportadas por los mismos profesores, alumnos y gerentes. Para ilustrar mejor la tesis del carácter cíclico del proceso de investigación retomamos un esquema elaborado por Latorre (1997, 23) y que a su vez, representa las ideas de Marshall y Rossman en atención a este principio, veamos el citado esquema:

### PROCESO CÍCLICO DE INVESTIGACIÓN



Esquema N° 5. Proceso cíclico de investigación. Tomado de Latorre (1997, 23)

Como se puede apreciar, en la figura anterior, el acto investigativo además de ser cíclico permite que se inicie en cualquier momento. De acuerdo a nuestro proceder investigativo creemos que este estudio cumple con este principio, pues se empieza por formular una serie de hipótesis tales como: la mejora

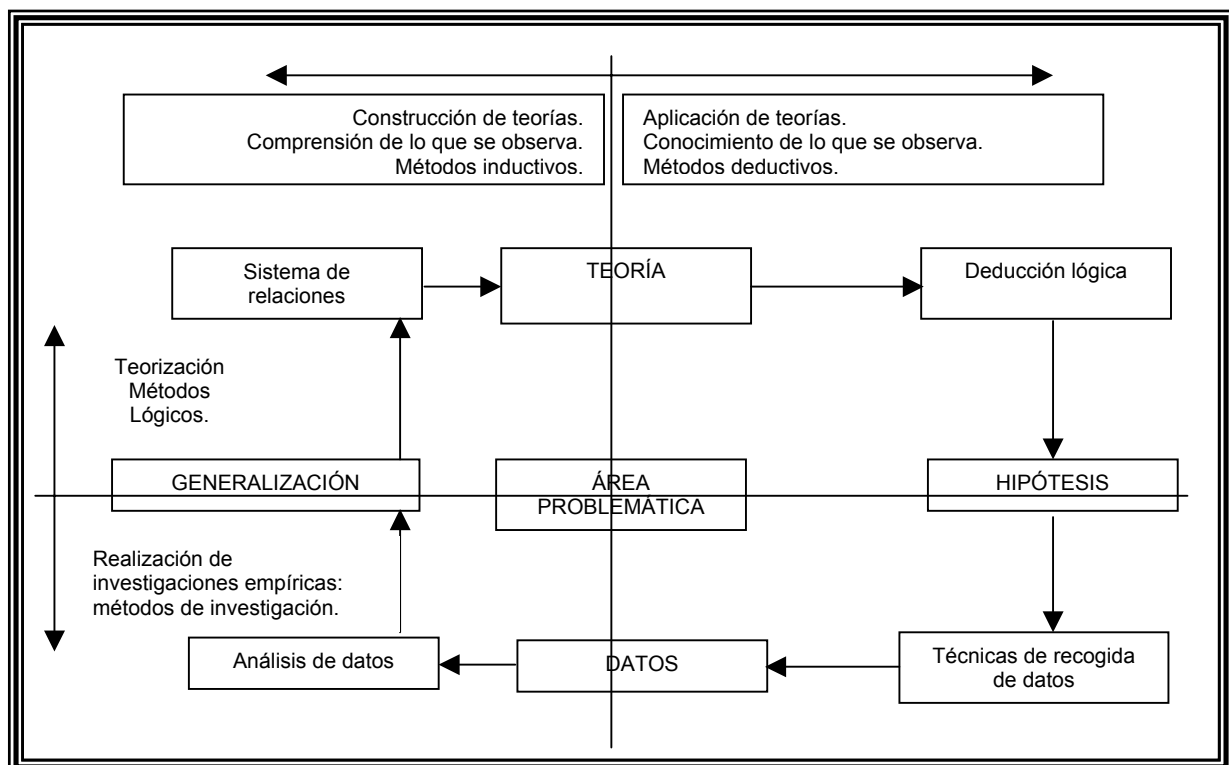


educativa sólo es posible si es propiciada por el profesorado, la mejora institucional sólo se logra mediante la participación activa de los profesores que muestran madurez en sus estructuras valorativas, qué implicaciones o relaciones se pueden establecer entre el desarrollo axiológico del profesorado en pro de la mejora institucional. Luego, se procede a aplicar un conjunto de técnicas para recoger los datos (encuestas, entrevistas y autoinformes). Se recopilan las opiniones de los informantes. Se procede al análisis de los datos logrando ordenar e interpretar la información. Se consiguen algunas generalizaciones a partir de las unidades de significados encontradas. Se establece un sistema de relaciones entre las dimensiones estudiadas y, por último, creemos estar contribuyendo en la resolución de la situación problemática que se viene estudiando.

Otro aspecto de importancia que se puede extraer del carácter cíclico del proceso de investigación está referido a la inducción y a la deducción. Para los autores que venimos citando:

“En consecuencia, la investigación empírica puede utilizarse deductivamente como un método de comprobación o verificación de la teoría e inductivamente como un método de descubrimiento de generalizaciones empíricas o leyes. Ambas deben complementarse para asegurar el progreso de la ciencia”. (Latorre y otros 1997: 24)

Veamos esquemáticamente este planteamiento:



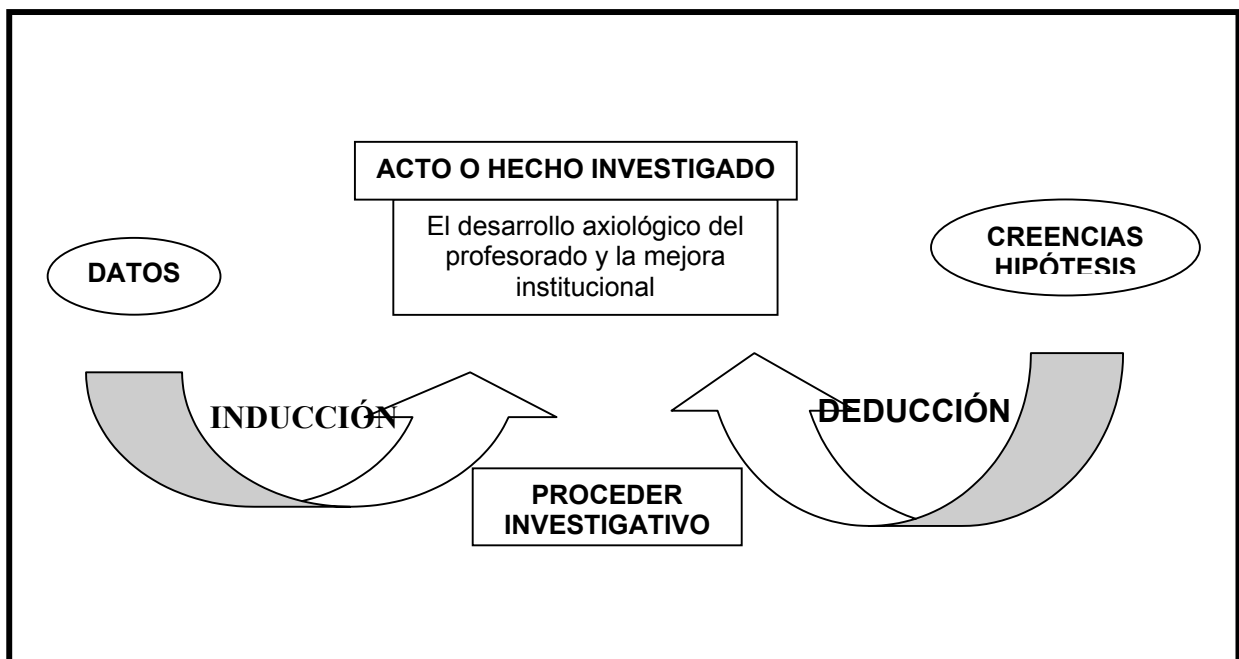
Esquema N° 6. Métodos que tienden a predominar en distintas fases del proceso cíclico de investigación. Adaptado de Wallace (1980) y Rose (1986). Tomado de Latorre y otros (1997: 24). De nuestra parte se dejan las categorías en los distintos recuadros.

A decir verdad, en nuestro estudio, no se tiene suficientemente claro el método utilizado; es decir, si predomina lo inductivo o lo deductivo. Pero lo que si es cierto es que se procura establecer un sistema de relaciones conducentes a contribuir con el enriquecimiento de la teoría relacionada con los aspectos

axiológicos del profesorado y la mejora institucional. Sin embargo, el gráfico anterior nos permite indicar que ciertamente existe, en nuestro trabajo, un apego por lo inductivo; a saber, porque lo que buscamos es contribuir a construir teoría a través de la comprensión, interpretación y descubrimiento a partir de lo que se ha observado. Esto en parte debido a la forma de proceder en la consecución de los objetivos establecidos en este estudio y a la manera de penetrar en el contexto donde se ha adelantado el mismo.

Igualmente, creemos que se actúa de forma deductiva debido a las intenciones de los investigadores. Pues al parecer lo que se busca realmente es comprobar la existencia de ciertas “creencias”. Tales como asegurar que la mejora institucional sólo es posible mediante la participación activa del profesorado. Otro aspecto que nos señala que actuamos deductivamente queda reflejado en la construcción o diseño de las dimensiones conceptuales que se manejaron.

En síntesis, nos queda señalar que en el presente trabajo se ha actuado de las dos maneras debido, en primer lugar, a la verificación de hipótesis a través de los datos y, en segundo término, debido a que a partir de los datos se ha llegado a “generalizaciones”. Veamos esta afirmación de forma esquemática:



Esquema Nº 7. Métodos predominantes en la investigación.

### 3.1.3. Definición del investigador y de la investigación.

En este apartado se exponen algunas ideas referidas a las características y posición asumida por el investigador. De igual manera, se intenta caracterizar este estudio en atención a los distintos planteamientos metodológicos existentes. Para ello se comparten algunas ideas de Peter Woods (1998), quien citando a Rosaldo señala que:

“El investigador adopta también una “posición” (Rosaldo,1989) según su edad, género, experiencia, etc. Los sentimientos plasmados en el texto son la conjunción entre la situación estudiada y la propia biografía del investigador. Por tanto, si tuviéramos que convertir este memorándum en un artículo, deberíamos incluir datos biográficos más explícitos sobre el investigador”. (pág. 135).

En ocasión a esta oportunidad queremos expresar entonces nuestras propias inquietudes en relación con el proceso de investigación. Para conseguir más apoyo apelamos nuevamente a Peter Woods (1998) y, con ello nos definimos como investigadores bajo las premisas del método etnográfico; a saber, porque:

“La etnografía, con sus énfasis sobre el respeto hacia el mundo empírico, los penetrantes niveles del significado, el facilitar “adoptar el papel de otra persona”, defendiendo situaciones y obteniendo una sensación de progreso, es la metodología natural de semejante enfoque, y para tratar de comprender el “arte de la enseñanza”. Idealmente hablando, la práctica de la propia etnografía es tanto ciencia como arte. Es un enfoque abierto, no predeterminado, inductivo con más frecuencia que deductivo, con teorías generadas por y basadas en los datos. Los etnógrafos no saben que descubrirán. La labor inicial suele ser típicamente complicada y caótica, hasta que empiezan a surgir los temas centrales. La etnografía es un acto de fe, que requiere una fuerte voluntad inicial. Algunos prefieren la seguridad de otros métodos más sistemáticos”. (Pág. 22).

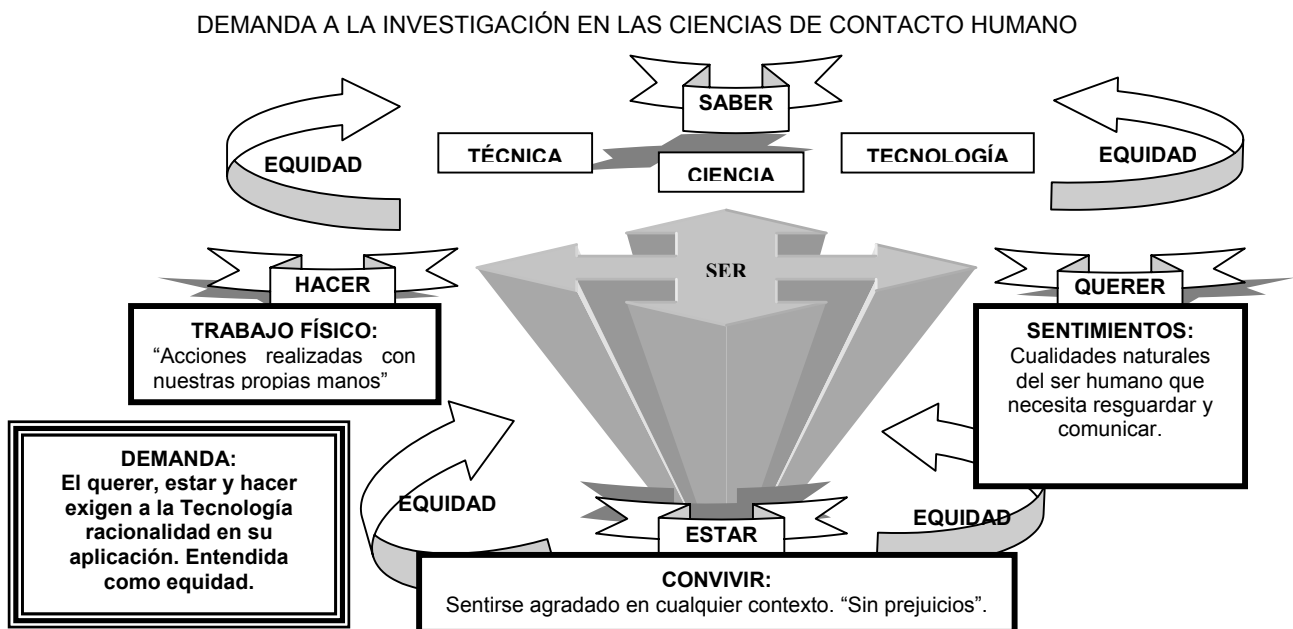
De acuerdo a estas apreciaciones, consideramos oportuno señalar que se ha asumido tal posición por cuanto, la génesis de nuestro estudio se encuentra en la capacidad de empatía y comprensión de situaciones problemáticas. En el caso particular, de la presentación de innumerables “quejas”, por parte del alumnado, que dejan ver comportamientos poco deseables en el profesorado de la Escuela de Educación de la ULA.

Otra de las razones que nos conlleva a tomar esta posición está referida a la manera particular de concebir la investigación científica dentro del ámbito, que nosotros hemos denominado Ciencias de Contacto Humano. Para apoyar aún más este planteamiento apelamos de nuevo a Woods (1998), quien a su vez citando a varios autores expresa que:

“Usando los métodos convencionales se han perdido muchas cosas, en especial en el campo de las emociones y los sentimientos, atmósferas, ambientes, estados de ánimo y matices. Los escritos académicos tradicionales no logran acceder a estas áreas. Rose (1990,pág. 46) nos urge a “romper esquemas, normas disciplinarias, nociones recibidas, así como las convenciones del trabajo de campo, con sus labores intelectuales repetitivas”. A. Hargreaves (1995, pág. 32) nos anima a “diversificar lo que consideramos formas de conocimiento legítimas sobre la enseñanza y la

educación”, y a “ampliar las formas del discurso mediante el que se expone el conocimiento investigador”. Richardson (1994b, pág. 523) arguye que no existe la forma “correcta de presentar un texto, sino muchas formas diferentes que dependen de nuestros objetivos y audiencias”. (Pág. 100).

En cierto modo, compartimos estas ideas. Pues a decir verdad la investigación científica hoy día se ha concentrado en hacer prevalecer métodos y técnicas tendientes a explorar y explotar la realidad sólo en una dimensión, en el desarrollo del SABER y la ciencia. Por tanto creemos que se ha suscitado cierto desequilibrio en el quehacer investigativo. A saber, el avance del SABER, la ciencia, la técnica y la tecnología ha ocasionado un desnivel en la investigación de los otros atributos del SER. En consecuencia, se ha abandonado el estudio y desarrollo del QUERER, ESTAR Y HACER. Estos otros atributos se entienden de la siguiente manera: el QUERER, como cualidades naturales del ser humano que necesita resguardar y comunicar. El ESTAR, unido al CONVIVIR y concebido como el sentirse agrado en cualquier contexto “sin prejuicios”. El HACER, como las acciones realizadas con nuestras propias manos. En consecuencia, se ha hace evidente tal desequilibrio. Sin embargo, y de acuerdo a nuestra perspectiva, un tanto intuitiva y especulativa, consideramos necesario que la investigación científica se debe abocar a buscar equidad en el tratamiento de estos otros asuntos; es decir, que se realicen estudios que expliquen y permitan comprender lo referido al HACER, el QUERER y el SENTIR. Con ello se conseguirá el desarrollo equilibrado de estos cuatro atributos del SER. Veamos está reflexión de forma esquemática:



Esquema Nº 8. Elaboración propia.

Siguiendo en el interés por presentar nuestra propia inclinación en el quehacer investigativo, apelamos nuevamente a Woods (1998), quien citando a Bets nos expresa que:

“Best recomienda lo que denomina el enfoque “de investigación personal”, que incluye el desarrollo de cualidades tales como “la curiosidad, la originalidad, la iniciativa, la cooperación, la perseverancia, la mentalidad abierta, la autocrítica, la responsabilidad, la confianza en uno mismo y la independencia” (1991, pág. 275). Esto es lo que hace creativo a un individuo controlado por el espíritu de la investigación creativa”. (Pág. 41).

En este punto es oportuno recordar que la intención de los investigadores además de seguir patrones o modelos previamente establecidos para hacer investigación y, con ello cumplir con el criterio de rigor científico que se exige a nuestro estudio, pretendemos dejar explícitas algunas inquietudes que al respecto se han suscitado en nosotros. En esta oportunidad, hacemos referencia a algunas **ideas alternativas para explicar la realidad**. Esto ha sido posible gracias al contenido de la cita anterior; en particular, por el énfasis puesto en el “enfoque de investigación personal”. Pues el desarrollo de esta investigación, ciertamente, ha permitido el descubrimiento de cualidades referidas a la curiosidad, la originalidad, la iniciativa, la cooperación y de todas aquellas que se encuentra en la mencionada cita. Se hace alusión especial a la independencia y al hecho de que el investigador debe ser creativo.

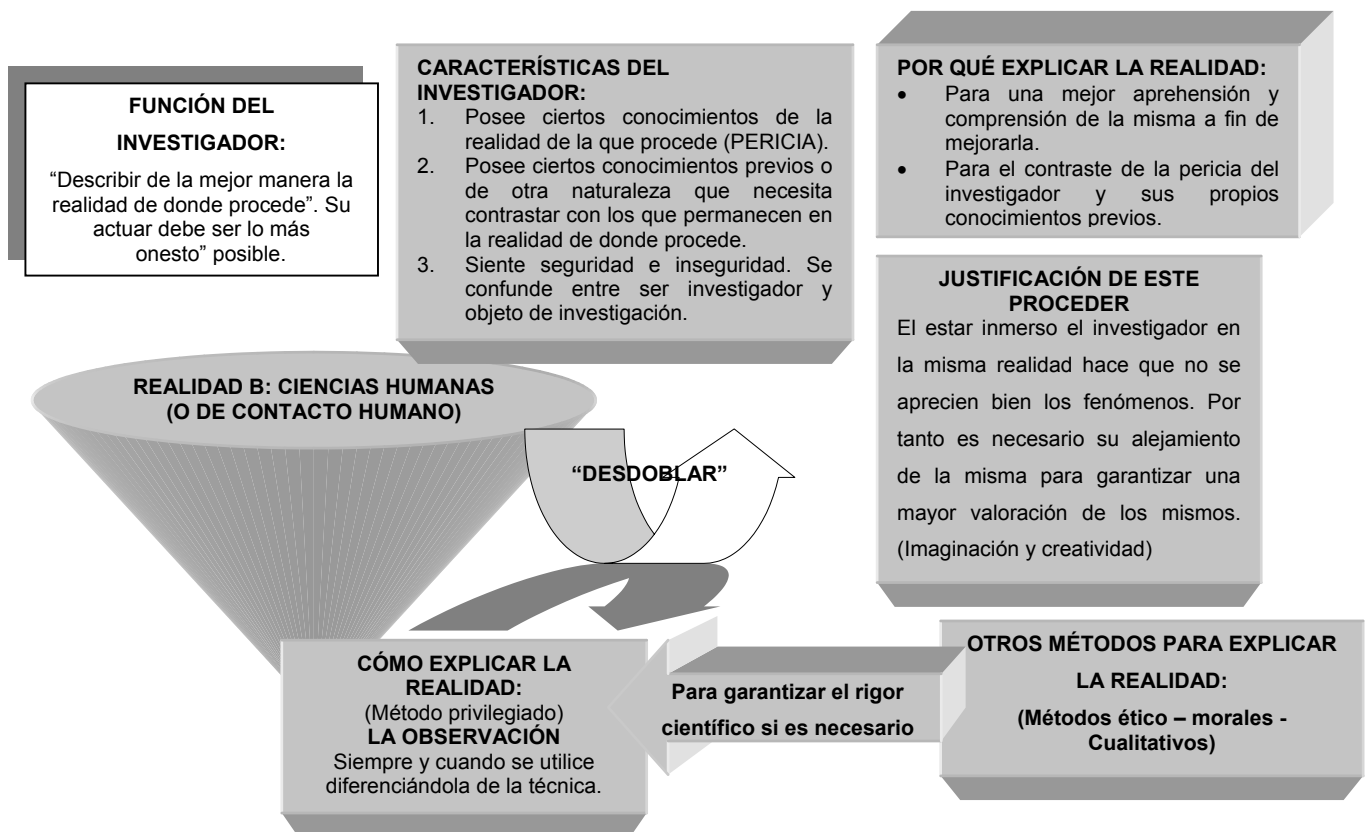
Veamos pues nuestra manera “particular “ de concebir la investigación empírica. Para ello empezamos por reiterar que el ámbito sobre el cual hacemos nuestras especulaciones se ha denominado Ciencias Humanas o de “Contacto Humano”, preferimos la utilización de este último. Ahora bien, ciertamente el método más adecuado para explicar esta realidad y la de las ciencias naturales es la observación pero, siempre y cuando se emplee diferenciándola de la técnica. Además de esta diferenciación, es oportuno apuntar que su empleo (el de la observación) en estas circunstancias responde al hecho de garantizar el rigor científico exigido en la tradición investigativa. Sin embargo, y he aquí nuestra especulación, creemos que **existen otros métodos para explicar la realidad**. Cabe advertirse que, además de señalar la existencia de otros métodos nos mantenemos en la posición de creer que **la realidad es una y sólo una**. Esos otros métodos a los que nos estamos refiriendo los hemos considerado como **métodos ético-morales de investigación o métodos cualitativos**. Para hacer más clara esta reflexión (la existencia de otros métodos de investigación) empezamos por señalar que la función del investigador en este ámbito (el de las ciencias de contacto humano) es describir de la mejor manera la realidad de donde procede, su actuar debe ser lo más “honesto” posible.

Asimismo, estos métodos alternativos de investigar exigen que el investigador se caracterice por:

1. Poseer ciertos conocimientos de la realidad de la que procede (PERICIA).
2. Poseer ciertos conocimientos previos o de otra naturaleza que necesita contrastar con los que permanecen en la realidad de donde procede.
3. Sentir seguridad e inseguridad. Se confunde entre ser investigador y objeto de investigación.

Aunado a esta nueva caracterización del investigador, se entiende, bajo esta perspectiva, que la explicación de la realidad debe estar dirigida a una mejor aprehensión y comprensión de la misma a fin de mejorarla, de igual manera, debe permitir el contraste de la pericia del investigador y sus propios conocimientos previos. Creemos que en estos aspectos: la función y características del investigador y la necesidad de explicar la realidad son argumentos suficientes para sustentar que este actuar es también científico. Sin embargo, también apuntamos a la justificación de este proceder. A saber, el estar inmerso el investigador en la misma realidad hace que no se aprecien bien los fenómenos. Por tanto es necesario su alejamiento de la misma para garantizar una mayor valoración de los mismos, para ello es necesario la imaginación y creatividad. A esto hemos denominado “desdoblar” o desdoblamiento del investigador, veamos esta reflexión de manera esquemática:

### IDEAS ALTERNATIVAS PARA EXPLICAR LA REALIDAD



Esquema Nº 9. Elaboración propia.

Retomando nuevamente a Woods, quien citando a Highet (1951, págs. vii-viii), nos señala que la docencia implica:

“Las emociones, que no se pueden valorar y utilizar sistemáticamente, y los valores humanos, que están fuera del alcance de la ciencia...La enseñanza “científica”, incluso sobre materias científicas, no será la adecuada si tanto el docente como el alumnado no son humanos. La enseñanza no es una reacción química; se parece mucho más a pintar un cuadro o componer música...Nos exige que le entreguemos nuestro corazón”. (Peter Woods, 1998, pág. 43).

A través del contenido y de las ideas expresadas en esta cita por Woods y Highet, podemos indicar que las intenciones y motivaciones presentadas en nuestro estudio se enmarcan en este mismo sentido. Pues creemos firmemente que existen aspectos del “ser humano”, que en primer lugar, son de difícil observación e interpretación y, en segundo término, por más que se diseñen y apliquen distintas y novedosas estrategias de investigación, nunca se llegará a las entrañas de tales fenómenos.

Asimismo, afirmamos que cuando se trata de asuntos relacionados con el actuar o comportamiento de los profesores, éste debe ser estudiado y analizado tomando en cuenta aquellas opiniones, formales o no, que proceden de todos y cada uno de los ámbitos que puedan ser afectados por el alcance de los mismos. En nuestro caso, para estimar o valorar, o a mejor decir, obtener una aproximación de estos tipos de comportamientos, el actuar moral y ético de los profesores de la Escuela de Educación, hemos puesto énfasis, credibilidad y fe en las opiniones de los informantes. A saber, porque estos fenómenos, su naturaleza, explicación y opiniones que se tienen de ellos no permiten que sean considerados de una manera objetiva. Es decir, se logró observar en la data de este estudio que todas las opiniones que se recogieron se caracterizan por hacer prevalecer en ellas sentimientos, angustias, empatías y un sinnúmero de factores relacionados con las emociones. Este hecho nos hace pensar y dar credibilidad a las ideas de Woods y Highet. Pues, ciertamente también compartimos la idea de creer que en la docencia cohabitan estos factores, tan o más importantes como los propiamente técnicos.

Con estas reflexiones, reiteramos, además de dejar plasmado que este estudio es científico o que es una investigación empírica, en esa misma medida dejamos ver nuestras inquietudes y acuerdos con algunos autores, en este momento, lo hacemos en torno a las ideas presentadas por Peter Woods (1998). Pues para nosotros también es de gran interés señalar la importancia que tienen los sentimientos, afectos o emociones en el quehacer científico. Veamos que nos dice nuevamente este autor, quien citando a Carl Rogers nos expresa lo siguiente:

“Carl Rogers (1983), por ejemplo, lamenta no poder ser “fríamente científico” sobre esta cuestión, ya que “me emociono al afirmar que la gente y las relaciones interpersonales son importantes”. Los cursos más perfeccionados, los currículos y la tecnología jamás liberan plenamente el potencial humano. “Sólo las personas que actúen como personas en sus relaciones con sus estudiantes podrán

empezar a hacer mella en este problema urgente que encontramos en la enseñanza moderna” (págs. 132-133). (Peter Woods, 1998,pág. 44)

Para Woods este punto de vista exige:

“Una forma de ser transparente por parte de intermediarios, los deseos de ser persona, de ser y tener sentimientos en cada momento de la vida. Cuando esta actitud incluye valorar al educando, preocuparse por él y respetarlo, se fomenta el clima correcto para la enseñanza. Cuando incluye la empatía necesaria para escucharle, con sensibilidad y atención, entonces es cuando se produce un clima liberador, estimulante, que estimula la enseñanza”. (Peter Woods (1998), pág. 44).

A decir verdad, esta afirmación o creencia de Peter Woods (1998), nos ha llamado poderosamente la atención; en primer lugar, porque creemos firmemente que en una investigación se debe ser lo más transparente posible, o como se señaló anteriormente lo más “honesto” posible. En segundo término, porque el ser investigador en las ciencias humanas o del contacto humano requiere o antepone el “tener sentimientos a cada momento”. En tercer lugar, porque consideramos de vital importancia que en un estudio debe prevalecer, sobre todas las cosas, la empatía, la sensibilidad y el poder de atención. Por último, porque se comparte el hecho de con que la investigación se logra comprender de mejor manera al discente y al acto educativo.

Aunado al acuerdo antes mostrado con las ideas de Woods, hemos querido compartir algunas consideraciones particulares en relación con estos asuntos. Para ello, empezamos con afirmar que la investigación científica actual debe unir esfuerzos dirigidos al estudio de los aspectos más propios y profundos del “ser humano”; en consecuencia, creemos que se debe prestar mayor atención al énfasis de los métodos cualitativos y, dentro de esta perspectiva, emplearlos con la mayor sensibilidad posible.

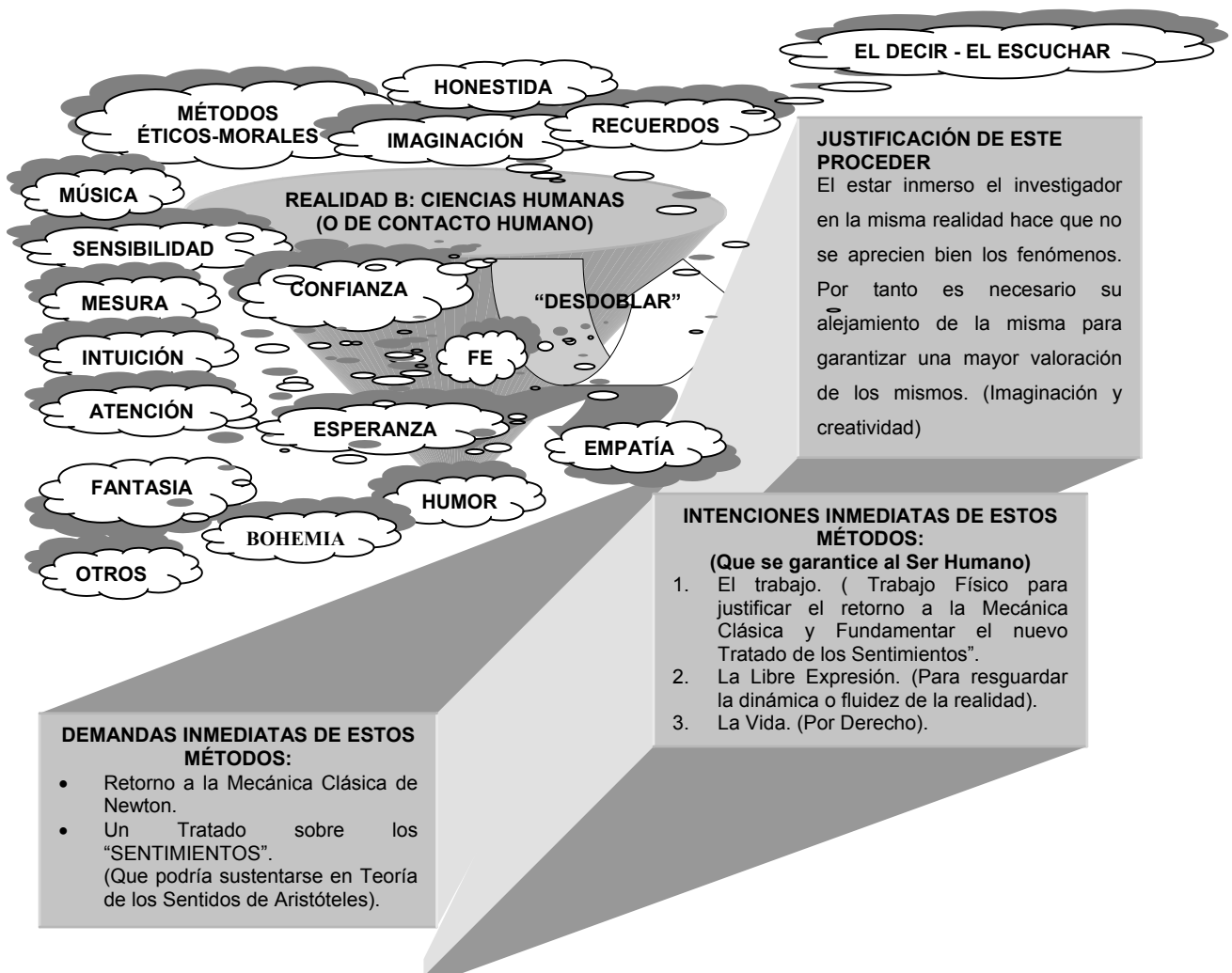
Desde nuestra percepción, consideramos que en el ámbito de las “ciencias del contacto humano” existe una multiplicidad de asuntos que podrían contribuir con enriquecer teorías, por no decir crear teorías. Para que el investigador se convierta en tal, además de poseer gran sensibilidad, sentimientos, empatía y, un asombrable poder de atención; debe también estar en capacidad de desdoblarse para poder comunicar lo observado y su respectivo contraste.

Además de los requerimientos antes citados, nos atrevemos a señalar que esta sugerente forma de observar la realidad debe velar porque al “ser humano” se le garantice el derecho al trabajo, la libre expresión y el respeto a la vida. Para alcanzar senda demanda, proponemos, de manera intuitiva y especulativa, las siguientes apreciaciones: retorno a la mecánica clásica de Newton y un tratado de las emociones que podría sustentarse en la teoría de los sentidos de Aristóteles. Todo ello, por la prístina intención de resguardar la dinámica y fluidez del conocimiento y la realidad.



Desde estas apreciaciones, creemos que cualquier aspecto relacionado con el ser humano es la fuente fundamental para enriquecer la investigación. Algunos de ellos y, las reflexiones previamente expuestas, se pueden apreciar de manera conjunta a través del siguiente esquema:

OTROS MÉTODOS PARA EXPLICAR LA REALIDAD  
(MÉTODOS ÉTICO-MORALES - CUALITATIVOS)



Esquema Nº 10. Elaboración propia.

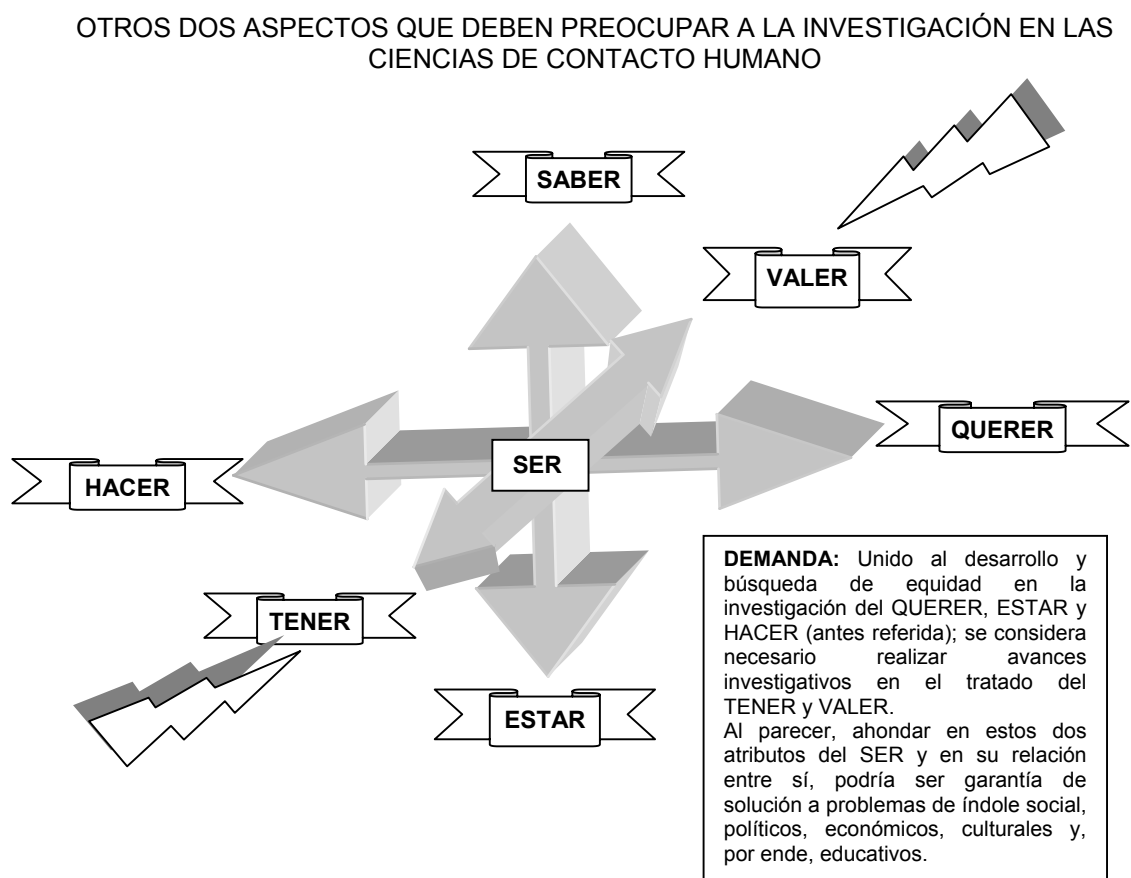
Tal ha sido el impacto y encuentro con la cita que venimos desarrollando de Woods (1998), que consideramos oportuno presentar otra de nuestras

reflexiones. Empecemos por reiterar sus palabras: “Los cursos más perfeccionados, los currículos y la tecnología jamás liberan plenamente el potencial humano. “Sólo las personas que actúen como personas” en sus relaciones con sus estudiantes podrán empezar a hacer mella en este problema urgente que encontramos en la enseñanza moderna”.

Ciertamente, el sistema educativo se encuentra hoy día plagado de una serie de problemas, contradicciones e indefiniciones. A pesar de que los últimos movimientos transformadores, reformadores e innovadores han explicitado y enfatizado en el carácter y desarrollo de atributos del SER relacionados con el SABER, el HACER, el QUERER, el ESTAR o CONVIVIR; sin embargo, y hállese aquí nuestra especulación, creemos que hace falta potenciar otros dos aspectos relacionados con el SER; a saber, el TENER y el VALER.

Aunque suene un tanto distorsionante y confuso el planteamiento antes expuesto, consideramos que sería de gran valor su abordaje investigativo y el establecimiento de sus relaciones epistemológicas o de cualquier otra naturaleza. A fin de que se pueda convertir en garantía de solución a problemas de índole social, políticos, económicos, culturales y, por ende, educativos; a los cuales, creemos, se está refiriendo Peter Woods.

Veamos esta reflexión de manera esquemática:



Esquema Nº 11. Elaboración propia.

Hasta el momento, lo que hemos querido presentar ha sido algunas ideas, acuerdos y posicionamientos relacionados con la investigación científica; en especial, se ha reflexionado sobre su naturaleza, funciones y se han emitido algunas opiniones personales por parte de quienes redactan. Ahora bien, a continuación se trata de definir la naturaleza de este estudio apelando a los modelos metodológicos que se conocen en la actualidad y que intentan explicar la realidad. Unido a esta intención, de igual manera se encontrarán algunas disquisiciones personales relacionados con este tema.

Para ello empezamos por señalar, de manera sintética, que nuestro estudio es científico y acotado en el ámbito de las ciencias humanas; en particular, en lo referido a la investigación educativa. Esto debido a que se describió, interpretó y analizó una parte del comportamiento del profesorado de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes de Mérida – Venezuela.

Por otra parte, se puede indicar que el estudio se caracteriza, principalmente, por ser un “estudio de caso”, en el que se puede observar que se permitió la diversidad metodológica (cuantitativo – cualitativo) y que, tuvieron cabida perspectivas positivistas e interpretativas fundamentalmente.

Sin embargo, resaltan en él las cualidades que caracterizan a la investigación cualitativa, descriptiva, interpretativa, idiográfica y etnográfica centradas en un estudio de casos. Empecemos por detallar cada una de estas características que definen nuestro estudio.

### 3.2. Consideraciones en torno a la investigación educativa.

En el apartado anterior se presentaron algunas ideas referidas a la investigación científica en general. En el siguiente, se encontrarán algunas centradas en el ámbito de la educación, dirigidas todas ellas a intentar comprender lo que actualmente se conoce como “investigación educativa”. Para este fin, nos apoyamos, en primer lugar, en los estudios realizados por Latorre y otros (1996) y, en segundo término, expones algunas ideas propias relacionadas con este tópico. Todo ello con el propósito de hacer ver que nuestro estudio también se enmarca o puede ser considerado como una investigación educativa.

#### 3.2.1. Aproximación a la investigación educativa.

Empecemos por prestar atención a la tendencia que durante la década de los ochenta describe a la investigación educativa. Según De Landsheere (1998), citada por Latorre y otros (1996), para este momento la investigación educativa se caracteriza por:

1. “ Marcadas diferencias entre países en cuanto a su nivel o grado de desarrollo;
2. Ampliación de cuestiones abordadas por la investigación educativa;

3. Alta calidad de las investigaciones tanto en el plano teórico como en sus métodos y técnicas, lo que repercute también en la práctica educativa;
4. Un status científico de la investigación educativa que alcanza un nivel de calidad comparable al de otras disciplinas;
5. Reconocimiento de que ningún paradigma de investigación puede contestar adecuadamente todos los interrogantes planteados en el ámbito educativo". (Pág. 31)

De las cinco razones expuestas por De Landsheere, se puede decir que todas ellas aún siguen teniendo gran vigencia. En particular, podemos señalar que en este estudio se indagan y comparten razones que apuntan a buscar respuestas al por qué de las diferencias entre los distintos sistemas educativos, en especial, en el intento de describir el comportamiento pedagógico y axiológico de un grupo de profesores de la universidad venezolana. De igual manera, se puede apreciar que nuestro intento investigativo se circunscribe y repercute en la investigación que sobre la práctica del acto educativo ejercen nuestros profesores.

Luego de presentada la apreciación de De Landsheere sobre la investigación educativa y, sustentados en los planteamientos de Latorre y otros (1996), se presentan a continuación un grupo de definiciones que ayudan a aclarar en qué consiste este ámbito de investigación. Para ello es oportuno aclarar que de acuerdo con Latorre y otros (1996):

“En la medida que la investigación educativa acude a nuevas epistemologías o modos de conocer, surgen nuevas concepciones y significados del hecho investigador; de modo que se pueden reconocer tantas interpretaciones o concepciones del ser de la investigación educativa como tradiciones científicas existen”. (Pág. 36)

Veamos, en primer lugar, la concepción que sobre investigación educativa tienen algunos autores positivistas, entre ellos: Best (1992), Travers (1979), Kerlinger (1985) y Ary (1987): “ investigación educativa equivale a investigación científica aplicada a la educación, y debe ceñirse a las normas del método científico en su sentido estricto”. Como se puede inferir esta perspectiva induce a que la investigación del acto educativo quede formalizado y sistematizado a través de la aplicación del método científico, premisa que hace que nuestro estudio escape de tal consideración.

En contraposición a la perspectiva anterior se encuentran las conceptualizaciones, conocidas como: interpretativa y crítica. Ambas, se sustentan en el hecho de creer que la educación como realidad sociocultural, es más compleja, singular y construible. Desde la concepción interpretativa la investigación educativa consiste en interpretar y comprender los fenómenos educativos más que aportar explicaciones de tipo causal. En atención a esta definición (interpretativa), se puede indicar que esta investigación es de este orden por cuanto su objeto de estudio (profesorado) es considerado como un fenómeno educativo, a la vez que, lo que se busca es tratar de comprender y

describir su comportamiento axiológico. Aclarando, que tales fenómenos se suscitan en un contexto temporo – espacial determinado, único, particular y, sobre la base de un actuar concreto. En este punto es importante reiterar que esta investigación se caracteriza por ser interpretativa dado su carácter descriptivo y abordaje metodológico cualitativo.

Por otra parte, desde la perspectiva crítica, la investigación educativa debe procurar transformar la sociedad sobre la base del carácter democrático del conocimiento y de los medios que lo generan, así como también de la participación activa de quienes lo originan. Con este paradigma se busca descubrir creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa. Se sustenta en la necesidad de plantear una relación dialéctica entre teoría y práctica mediante la reflexión crítica. Así como también en creer en que el conocimiento se genera desde la praxis y en la praxis a través de una actitud de permanente autorreflexión dirigida a la emancipación del saber. Desde esta postura se puede señalar que el estudio que se viene desarrollando puede responder a estos supuestos por cuanto parte del análisis y observación de la praxis de un grupo de profesores y por consiguiente, dirigido a mejorar la misma. Así como también debido a la actitud de autocrítica y autorreflexión asumida tanto por los participantes como la asumida por el propio investigador.

Entre los autores que defienden las posturas interpretativa y crítica se encuentran: Goetz y LeCompte (1984), Lincoln y Guba (1985), Erickson (1986), Taylor y Bogdan (1986) y otros.

De acuerdo con Latorre y otros (1996), las posturas más recientes sobre la investigación educativa asumen que el propósito de ésta es generar conocimiento útil para la acción educativa, ya se trate de una acción política o de un cambio en la práctica educativa. Según estos autores, es Keeves (1988), el proponente más destacado de este punto de vista al considerar que la investigación educativa se erige como guía de la acción educativa. En esta perspectiva, según Latorre y otros (1996) y citando a Stenhouse (1984): la investigación educativa es una “indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica, que se halla sometida a crítica pública y a las comprobaciones empíricas en donde éstas resulten adecuadas”. De igual manera, los autores citando a Elliot (1978) exponen que la investigación educativa “es una reflexión diagnóstica sobre la propia práctica”, e indican que su finalidad se centra en la búsqueda de soluciones - no de explicaciones- a los problemas educativos.

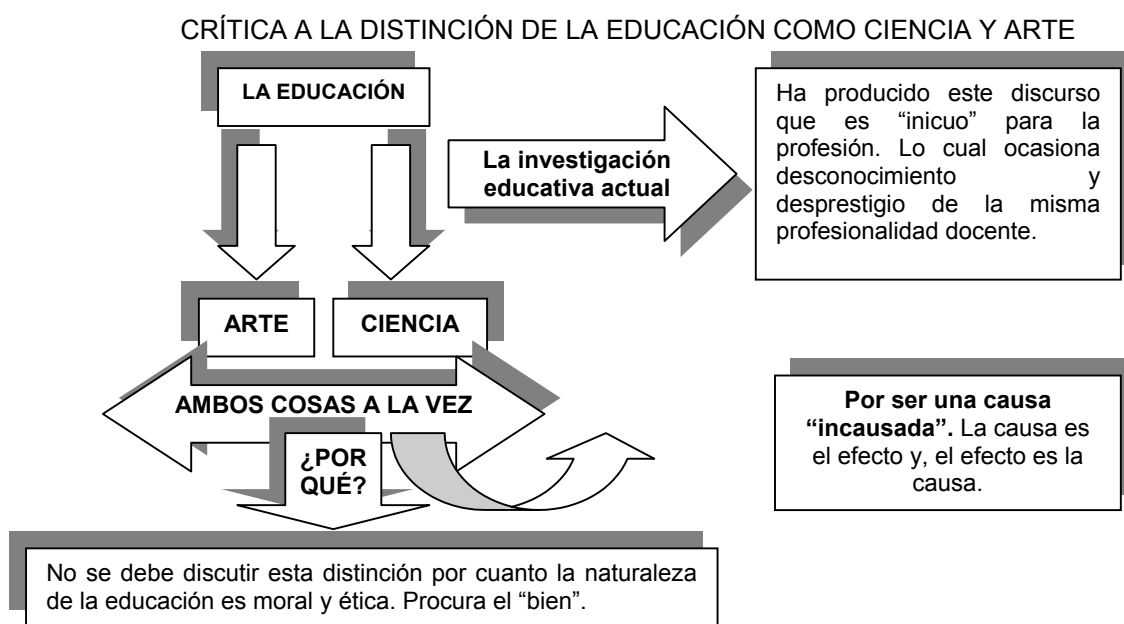
En lo referente a esta investigación y de acuerdo a estas nuevas posturas se considera que la misma también puede estar orientada bajo estas premisas por cuanto lo que se busca, además de describir, es contribuir a la solución de los comportamientos axiológicos poco deseables de algunos profesores que conforman la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes.

Para terminar el acercamiento conceptual e histórico a lo que se entiende como investigación educativa queremos compartir y mostrar acuerdo en las aseveraciones que sobre el tema exponen Latorre y otros (1996); a saber, estos autores citando a Escudero (1987) consideran que:

“En los últimos años asistimos a la defensa de una concepción de la investigación educativa más abierta, flexible, participativa y asequible a los profesionales de la educación, comprometida con la resolución de problemas planteados desde la propia realidad educativa. En consecuencia, la preocupación por hacer de la investigación educativa una actividad estrictamente científica y rigurosa va dando paso a una mayor flexibilización, que permite tener en cuenta aspectos tales como: qué investigar, quiénes deben participar, para qué investigar y cómo debe organizarse”. (Pág. 37)

Ciertamente, hoy día en lo que se conoce como investigación educativa se observa una multiplicidad de actitudes, por parte de expertos, que apuntan a otorgarle mayor rigor científico a sus investigaciones. Quizá ello se deba a la necesidad de igualar el alcance de las ciencias sociales con el encontrado en las ciencias naturales. Sin embargo, y desde nuestro punto de vista, la búsqueda de rigor científico en el ámbito que se viene exponiendo (investigación educativa), al parecer, se encuentra hoy día un poco perturbado. En primer término, creemos que ello se debe a que no se ha definido claramente la distinción entre sí se está en el campo del arte o de la ciencia. En este punto cabe la pregunta si la flexibilidad, participación y actitud abierta de los profesionales de la docencia llega hasta el límite donde convergen ambos conceptos: ciencia y arte.

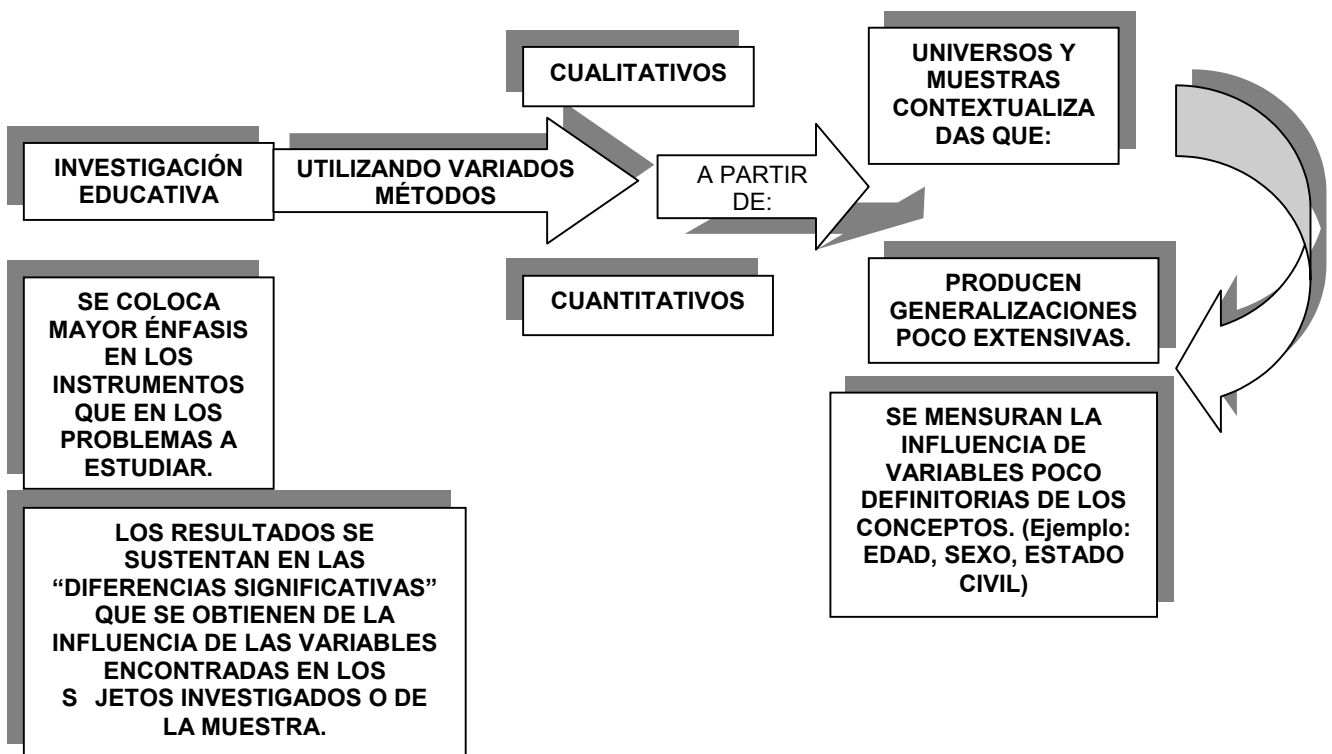
De acuerdo a la revisión y análisis de alguna literatura especializada sobre el tema (distinción de la educación como ciencia o arte) se logra apreciar que se ha producido un discurso que es inicuo para la profesión. Lo cual ocasiona desconocimiento y desprestigio de la misma profesionalidad docente. Quien redacta considera que no se debe discutir esta distinción por cuanto la naturaleza de la educación es moral y ética y, por tanto procura el “bien”. Así como también por ser una causa “incausada”. La causa es el efecto y, el efecto es la causa. Veamos esta consideración de forma esquemática:



Esquema N° 12. Elaboración propia

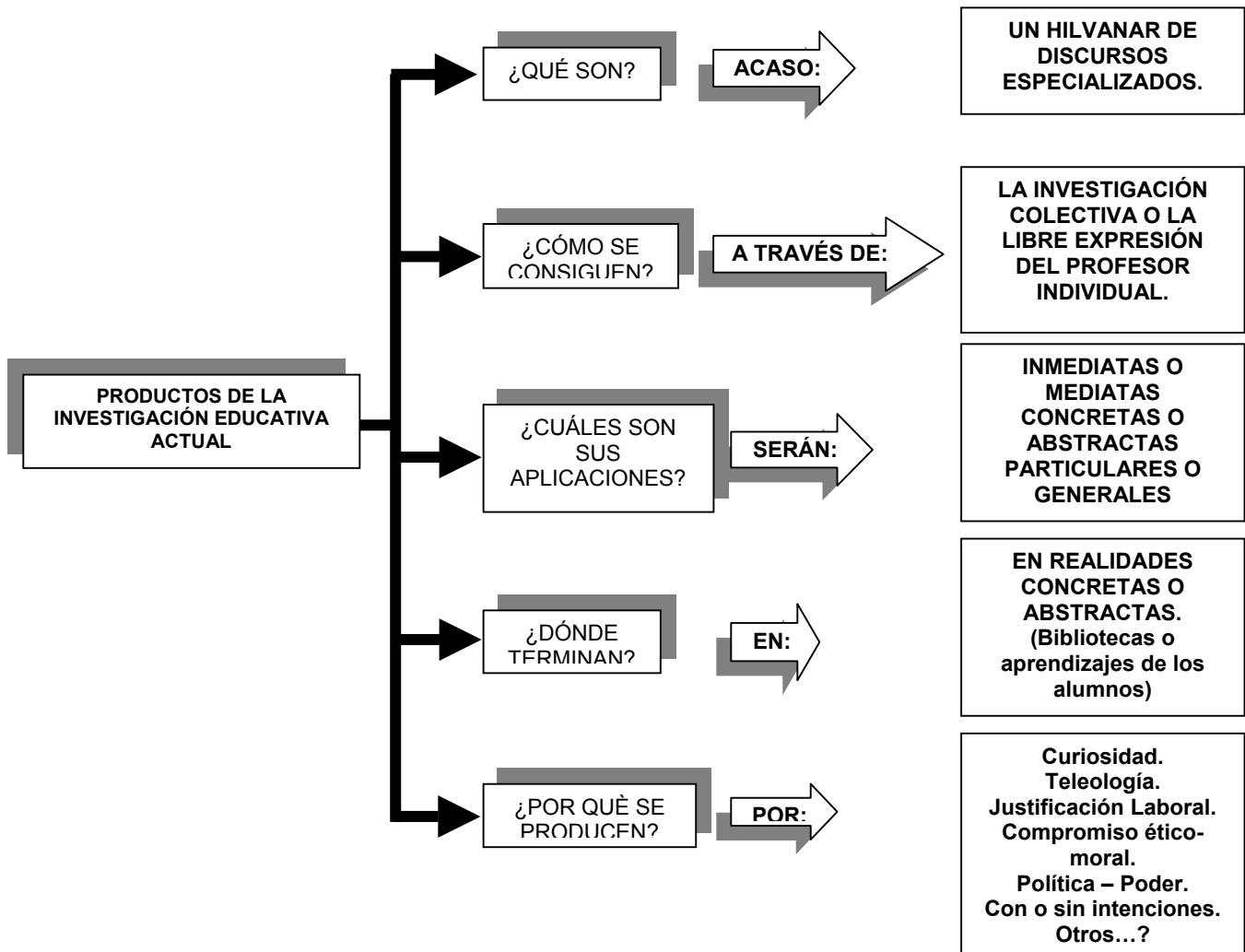
Un segundo aspecto, que llama la atención dentro de la investigación educativa y que se relaciona con los planteamientos expuestos en la cita anterior hace referencia al problema de la “generalización”. Como se sabe toda ciencia se apura por poseer rigor científico y, en el caso que nos ocupa, éste tampoco escapa a ello; sin embargo, y desde nuestro punto de vista, un tanto especulativo, creemos que uno de los obstáculos en la consecución de tal propósito lo representa el problema de la generalización. Consideramos que la utilización de métodos cualitativos y cuantitativos sobre la base de universos y muestras contextualizadas en la investigación educativa ha producido generalizaciones poco extensivas donde se mensura la influencia de variables poco definitorias de los conceptos. (ejemplo: edad, sexo, estado civil). Se coloca mayor énfasis en los instrumentos que en los problemas a estudiar, en consecuencia, los resultados se sustentan en las “diferencias significativas” que se obtienen de la influencia de las variables encontradas en los sujetos investigados o de la muestra. Veamos esta opinión de manera esquemática:

CRÍTICA A LA GENERALIZACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ACTUAL



Como tercer punto, se considera oportuno presentar algunos interrogantes relacionados con los productos de la investigación educativa. Los cuales (productos) se constituyen en el mejor indicativo de ese rigor científico del que tanto se pregona en las ciencias de la educación. Preguntas tales como: ¿qué son?, ¿cómo se consiguen?, ¿cuáles son sus aplicaciones?, ¿dónde terminan?, ¿por qué se producen?. Veamos algunas respuestas a estas cuestiones en el siguiente esquema:

PREGUNTAS SOBRE LOS PRODUCTOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ACTUAL.



Esquema Nº 14. Elaboración propia

3.2.2. Atributos de la investigación educativa.

En opinión de Latorre y otros (1996), la investigación educativa se caracteriza por poseer ciertos atributos que la hacen particular y que le confieren especificidad propia. Entre las singularidades que destacan se encuentran las siguientes: lo peculiar de los eventos que estudia, la diversidad de métodos que utiliza y la pluralidad de objetivos o fines que se establecen. De acuerdo a estos criterios los autores citados exponen un conjunto de características que



ayudan a entender de mejor manera esto que se entiende por investigación educativa. De nuestra parte y apoyados en los aportes de Latorre y otros (1996), presentamos a continuación un cuadro donde se muestran los principales atributos que la definen en oposición a las ciencias naturales.

PRINCIPALES ATRIBUTOS CON QUE SE DEFINE A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ATRIBUTO	DEFINICIÓN
Fenómenos más complejos.	La realidad educativa es cualitativa y compleja. Sus aspectos, entre ellos: valores, creencias o significados son de difícil observación y experimentación. Su naturaleza además de ser compleja es dinámica e interactiva; existe en ella factores relacionados con lo moral, lo ético y lo político. Se debe asumir con actitudes netamente humanistas e interpretativas. Su estudio se impregna de subjetividad e imprecisión en los resultados.
Mayor dificultad epistemológica.	Dada la naturaleza de este tipo de fenómenos, únicos e irrepetibles se hace imposible su reproducción. La intervención de la multiplicidad de variables que participan en ellos hace que su control escape de las manos de quien los estudia. Se recomienda que en su investigación sean contextualizados.
Carácter pluriparadigmático.	Para el estudio de la realidad educativa se utilizan diferentes paradigmas, perspectivas y métodos de que intentan describir la realidad
Carácter plurimetodológico.	Para el estudio de la realidad educativa se utilizan métodos relacionados con la experimentación y observación; sin embargo, dada la exigencia de rigor científico se apela a la necesidad de aplicar metodologías no experimentales y distintos modelos y métodos de investigación.
Carácter multidisciplinar.	El estudio, descripción y explicación de los fenómenos educativos precisa de la mirada desde distintas perspectivas, en particular desde la sociología, la psicología y la pedagogía. Para ello es prescindible un esfuerzo coordinado de las mismas.
Estrecha relación entre investigador y objeto investigado.	En la investigación educativa, tanto los fenómenos a estudiar como el sujeto investigador son de la misma naturaleza.
Dificultad en la consecución de objetivos	Los fenómenos educativos cambian rápidamente en el espacio y en el tiempo, esto hace difícil el establecimiento de regularidad y generalización y, por ende, la definición y consecución de los objetivos.
Problema de delimitación.	La investigación educativa carece de un marco claro y bien definido. Su carácter difuso y relativamente impreciso obliga a mantener una actitud abierta hacia sus diferentes formas y posibilidades y a realizar un esfuerzo de clarificación.

Tabla Nº 5. Cuadro resumen de las principales características que definen a la investigación educativa. Tomadas de Latorre y otros (1996), páginas 37-39.

En verdad, los fenómenos que se suscitan en la realidad educativa se muestran con gran complejidad y, aunado a ello, su estudio e interpretaciones son tan variadas que hacen difícil su percepción. Sobre la base de las características presentadas exponemos a continuación algunas consideraciones que se acercan a mostrar cierto acuerdo entre la investigación que se desarrolla y las premisas con las que describen los mencionados

autores a la investigación educativa. En primer lugar, se afirma el hecho de creer que los fenómenos educativos son de suma complejidad. En el caso que nos ocupa, el establecimiento de relaciones entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional, se puede decir que se puede considerar como ejemplo para ilustrar este atributo. Pues, en ella están implicados una gran cantidad de valores, creencias, significados, costumbres, estigmas y actitudes que develan algunas ideas que permiten visualizar la complejidad de los fenómenos que nos propusimos interpretar. Unido a lo anterior, la presencia de aspectos morales, éticos y, sobre todo políticos dejan ver que las variables implicadas hacen que este estudio se vea aún más complejo.

En relación con la dificultad epistemológica que presenta la realidad educativa y que señalan Latorre y otros si mostramos cierto desacuerdo, a saber, porque la carencia o no de instrumentos precisos para la medición de tales fenómenos no implica propiamente su carácter epistemológico. Por otra parte, no necesariamente la reproducción e irrepitibilidad de los mismos tampoco son indicativos de la mencionada dificultad. Desde nuestro parecer, el carácter y dificultad epistemológica en esta clase de fenómenos debe estar referida a su misma esencia y naturaleza y no a los medios o modos con los que se pretende mensurarlos e interpretarlos. En este sentido, los fenómenos que ocupan la atención en esta investigación se caracterizan por ser tan difíciles de interpretarlos dado que son tan confusos y relativos los mismos conceptos y resultados que se han obtenido que conllevan a asumir una actitud un tanto acuciosa. Entre los predicativos que se resaltan en ella y, que están plasmados de tanta dificultad epistemológica resaltan los siguientes: moralidad, eticidad, evaluación, valores, intereses, actitudes, etc.

En cuanto al carácter pluriparadigmático en el estudio de los fenómenos educativos; ciertamente, para el desarrollo de esta investigación se empleó con cierta preferencia el paradigma interpretativo; no obstante, se encuentra en ella influencias de otros estudios que han sido realizados bajo la perspectiva del positivismo. De igual manera, se puede observar en la misma, por parte de quien redacta, la participación de actitudes e ideas tendentes a mostrar cierto apego a los principios que destacan en el paradigma sociocrítico.

Desde el punto de vista metodológico y, en atención a la necesidad de utilizar variedad de métodos, la investigación que se presenta se caracteriza por apelar a este criterio. Esta demanda se puede apreciar en virtud de los instrumentos diseñados y aplicados; a saber, la medida e interpretación del comportamiento axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA, reflejado en su actuar pedagógico, personal y profesional se logró apreciar gracias a la intervención de diversas fuentes de información y variedad de instrumentos y técnicas utilizadas. Este hecho deja ver que en este estudio también haya estado presente el carácter plurimetodológico que define a la investigación educativa.

Por otra parte, no cabe duda que el estudio de los eventos sociales, en especial en de los educativos, es necesario la mirada desde diversas posiciones. Por su propia naturaleza y, por la misma esencia de este tipo de conocimiento, los hechos educativos urgen sean explicados e interpretados con

el auxilio y participación de otras áreas disciplinares. Para el caso del comportamiento axiológico del profesorado esta demanda es inmediata; pues a saber, el desarrollo de la psicología social, el avance de la pedagogía contemporánea y los postulados recientes de la sociología se entremezclan de tal manera que se hace imposible poder estudiar este tipo de fenómenos de manera aislada. De manera más específica, para el desarrollo de esta investigación fue preciso la indagación de significativas posturas al respecto, entre las que resaltan: la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, los principales sistemas de la educación moral, orígenes del problema de los valores, los distintos sistemas que explican la evaluación del profesorado, los principios que rigen el desarrollo personal y profesional de la profesión docente, algunos códigos deontológicos y la distinción entre lo ético y lo moral.

Desde el punto de vista que asume el investigador en el ámbito de las ciencias sociales, se reitera, como ya se expuso anteriormente, que éste es parte del mismo fenómeno estudiado; es decir, que es de la misma naturaleza del fenómeno que estudia, por ende, su participación en la descripción e interpretación de este tipo de eventos queda completamente plasmada de subjetividad. En el caso que nos ocupa, quien redacta, quiere dejar claro que su apreciación sobre el actuar ético, moral, personal y profesional de sus colegas y, el cual se constituye en el objeto de estudio de la presente investigación, no escapa de presentar ciertos sesgos e inclinaciones que permiten ver la intersubjetividad que se puede apreciar en la misma. Cabe advertirse que tal intersubjetividad, creemos, se deba a la complejidad de los conceptos que nos propusimos estudiar y a la capacidad de empatía asumida por el investigador.

Ciertamente la definición y establecimiento de los objetivos en la investigación educativa son complicados. De acuerdo a la propia naturaleza de los eventos educativos y a su carácter dinámico, cambiante, único e irrepetible imposibilita se postulen con precisión tales fines. En nuestro caso, esta característica también está presente, pues a saber el objetivo prístino de la misma se presenta difuso, por cuanto se busca el establecimiento de relaciones conceptuales entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. Objetivo que se extiende y escapa, en algunas ocasiones, del control de quienes adelantan el proyecto. Por otra parte, dada la relatividad en los pilares teóricos que la sustentan y la naturaleza de la investigación acción, también influyen con cierta fuerza en la determinación del objetivo principal de esta investigación. Sin embargo, se puede señalar que ha sido alcanzado hasta cierto límite, en aquel en donde se evidencia que de verdad existen diferencias significativas entre los profesores que hemos clasificado como eficientes y aquellos que no realizan su actividad docente con eficacia. Así como también al señalarse que la participación activa del profesorado es garantía en la búsqueda de la mejora institucional.

En cuanto a la dificultad en la delimitación en el estudio de los eventos sociales, compartimos el hecho de considerar que su falta de precisión y control, obliga a que los investigadores en este ámbito a asumir una actitud abierta en su tratamiento. Posición que se ha asumido en este estudio; pues a saber se ha tratado en la medida de las posibilidades recoger la mayor

cantidad de información y la participación de distintos informantes. Todo ello con la finalidad de obtener criterios más válidos y fiables referidos al comportamiento axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA.

En síntesis, se ha querido presentar en este apartado un contraste entre las características que definen a la investigación educativa y los atributos particulares que caracterizan a este estudio. Es decir, presentar algunos argumentos que permitan señalar que la presente está también circunscrita en el ámbito de las ciencias de la educación.

### 3.3. Paradigmas definitorios de la investigación educativa.

En la actualidad existen tres posiciones paradigmáticas que enseñan como se produce el conocimiento dentro de lo que se conoce como realidad social. Tradicionalmente, se conoce, la primera de ellas como el paradigma positivista, la segunda como el paradigma interpretativo y, finalmente la tercera como el enfoque sociocrítico. Cada uno de estas perspectivas se rige sobre postulados que la definen particularmente; en especial, en cada una de ellas se concibe la realidad social de una forma única.

Para comprender de una manera más directa estos enfoques apelamos a la definición que sobre el concepto de paradigma nos ofrece Latorre y otros (1996). Asimismo, nos apoyamos en estos autores para exponer las principales premisas que definen a cada uno de estos planteamientos. Para Latorre y otros (1996), el concepto de paradigma está referido “al conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo “compartida” por un grupo de científicos que implica, específicamente, una metodología determinada”. Para los autores, un paradigma consiste en un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado. A partir de esta definición de paradigma veamos a continuación los postulados que se pregonan en las metodologías paradigmáticas que intentan explicar la realidad social.

#### 3.3.1. El paradigma positivista.

En este paradigma la realidad social o educativa está regida por leyes y principios naturales que le son propios. Aquí, el papel de la investigación consiste o se centra en tratar de descubrir tales leyes y principios; seguido a su descubrimiento se procede a su reproducción, explicación y explotación. El investigador es totalmente diferente al objeto investigado. Su proceder está dirigido a la teorización y generalización, busca ser universal.

Entre los postulados sobre los que se apoya este paradigma se encuentran los siguientes:

#### POSTULADOS SOBRE LOS QUE SE APOYA EL PARADIGMA POSITIVISTA

El mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia.
---

Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valor por los investigadores con métodos adecuados.
El conocimiento que se obtiene se considera objetivo y factual, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien los descubre.
Utiliza la vía hipotético-deductiva como lógica metodológica válida para todas las ciencias.
Defiende la existencia de cierto grado de uniformidad y orden en la naturaleza.

*Tabla Nº 6. Postulados tomados de Latorre y otros (1996) página 40.*

### 3.3.2. El paradigma interpretativo.

En esta perspectiva, la realidad social o educativa depende en gran medida de las condiciones tempo-espaciales y contextuales en donde se suscita. A diferencia del anterior, aquí no existen leyes ni principios naturales. La investigación busca describir, comprender e interpretar los distintos fenómenos que se desarrollan en ella. El investigador forma parte de lo que se quiere describir. Su proceder proviene y se centra en lo práctico, en la acción. Subyace en este enfoque el interés por estudiar el significado de las acciones humanas y de la vida social.

En atención a estos planteamientos, reiteramos que en el estudio que presentamos se evidencia esta postura. Pues a saber se intenta, en primer lugar, describir algunos factores que definen el comportamiento axiológico del profesorado. En segundo lugar, se busca igualmente, tratar de comprender el por qué se presentan algunos desajustes de estos comportamientos en el cuerpo profesoral de la Escuela de Educación de la ULA y, en último término, porque está referido a la investigación y evaluación del actuar profesional, personal, pedagógico, ético y moral que constituyen acciones puramente humanas.

Basados, igualmente, en Latorre y otros (1996), presentamos a continuación algunos postulados sobre los que se basa este paradigma:

#### POSTULADOS SOBRE LOS QUE SE APOYA EL PARADIGMA INTERPRETATIVO

Se esmera por la comprensión, significado y acciones.
Su proceder busca penetrar en el mundo personal de los sujetos.
Su objetividad subyace en el ámbito de los significados a través del acuerdo intersubjetivo.
Se centra en la descripción y comprensión de lo que es único y particular.
Se desarrolla conocimiento de tipo idiográfico.
La realidad se caracteriza por ser dinámica, múltiple y holística
La interpretación y comprensión de la realidad deviene de los significados de las personas implicadas en los distintos contextos.
Sus objetos de estudios están cargados de creencias, intenciones, motivaciones y valores.

Los fenómenos educativos se caracterizan por de difícil observación y experimentación.

*Tabla N° 7. Postulados tomados en atención a los planteamientos de Latorre y otros (1996:41 – 42).*

### 3.3.3. El paradigma sociocrítico.

Este enfoque sobresale por cuanto pregona la ideología de forma explícita y porque promueve la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. De acuerdo con Latorre y otros (1996, 42), los principios ideológicos sobre los que descansa este paradigma “tienen como finalidad la transformación de la estructura de relaciones sociales y se apoyan en la escuela de Frackfurt, en el neomarxismo, en la teoría crítica social de Habermas, en los trabajos de Freire y en los aportes de Carr y kemmis”.

Es considerada una posición que pretende superar al reduccionismo del positivismo y al conservadurismo del interpretativismo. Con ella se puede admitir la posibilidad de una ciencia social que no sea solamente empírica ni sólo interpretativa. Veamos a continuación algunos de los principios que la sustentan:

#### PRINCIPIOS SOBRE LOS QUE SE SUSTENTA EL PARADIGMA SOCIOCRTICO

Tiene como objetivo central el análisis de las transformaciones sociales.
Busca dar respuestas a los problemas que se producen debido a las transformaciones sociales.
Enfatiza en el conocimiento y comprensión de la realidad como praxis.
Tiende a la unión de teoría y praxis, esta convergencia es entendida como: conocimiento, acción y valores.
Procura la emancipación del saber.
Se erige sobre la base de orientar el conocimiento para emancipar y liberar al hombre.
Involucra al docente para que participe a través de la autorreflexión.
Se propicia la reflexión y crítica de los intereses, interrelaciones y prácticas educativas.

*Tabla N° 8. Principios que ayudan a definir el paradigma sociocrítico, adaptados de los planteamientos de Latorre y otros (1996) páginas 42-43.*

De acuerdo a los principios citados, se puede decir que en esta investigación también se pueden observar algunos aspectos relacionados con este paradigma. Esto debido a que en ella prevalece el interés por contribuir a reflexionar sobre las prácticas educativas; en particular, sobre la práctica de los profesores de la Escuela de Educación de la ULA. Por otra parte, porque en la misma se involucra al docente a reflexionar y a criticar su propia praxis profesional, hecho éste que queda evidenciado a través de las respuestas dadas por los profesores informantes por medio de los autoinformes.

Por último, se puede señalar que la actitud tomada y demostrada por quien redacta puede ser considerada como evidencia de que esta es una investigación sustentada en el paradigma sociocrítico. Pues esta postura se caracteriza (la del investigador) por tratar de buscar explicación y respuesta a

múltiples problemas relacionados con el comportamiento del profesorado objeto del estudio a través de una permanente autorreflexión.

A manera de resumen, lo que se quiso presentar en el tópico anterior fueron algunas ideas referidas a la manera de cómo se estudian, interpretan y describen los fenómenos educativos. Para ello se apeló a los postulados de las tres principales metodologías paradigmáticas que hoy día intentan hacerlo. Esto fue posible gracias, nuevamente, a la orientación de Latorre y otros (1996). De igual manera, se expusieron algunos contrastes entre esos postulados y los que se siguieron durante el desarrollo de la presente investigación. De esta manera, se puede concluir que en este estudio prevalecen fundamentalmente los principios que orientan al paradigma interpretativo.

#### 3.4. Acerca de las modalidades de la investigación educativa.

Cuando se incursiona en el ámbito de la investigación educativa es fácil observar la presencia de múltiples formas y maneras de concebir y adelantar estudios relacionados con los fenómenos escolares. De igual manera, se logra apreciar la abundancia de clasificaciones con las que se intenta ordenarlos y controlarlos. En consecuencia, existe variedad de criterios que rigen esas clasificaciones, los cuales en muchas ocasiones divergen en su cometido. Sin embargo, se expone en esta parte algunos modos de la investigación educativa de acuerdo a los siguientes criterios: a los objetivos planteados, la naturaleza de las variables, el enfoque educativo y a factores morales y éticos. Veamos en detalle cada una de estas modalidades.

##### 3.4.1. La investigación educativa de acuerdo a los objetivos.

De acuerdo a los objetivos que se proponga la investigación educativa se clasifica en: exploratoria, descriptiva, explicativa y experimental.

Exploratoria: También puede ser conocida como fase exploratoria o de diagnóstico, es de carácter provisional y a través de ella se obtiene conocimiento de las condiciones y situación donde se realizará un estudio posterior. Puede realizarse con fines descriptivos y/o explicativos.

En atención a este tipo de investigación es oportuno señalar que en el presente estudio se realizó una fase exploratoria o diagnóstica dirigida a conocer las condiciones, situación y posibilidades para la evaluación del comportamiento axiológico. A través de su desarrollo se logró apreciar actitudes favorables por parte del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA para adelantar planteamientos tendentes a estimar su comportamiento axiológico.

Descriptiva: Como su definición lo indica, este tipo de investigación tiene como propósito fundamental la descripción de los fenómenos. Para muchos autores constituye el primer nivel del conocimiento científico. En su desarrollo utiliza métodos basados en la observación, análisis de correlaciones, de desarrollo, etc.

Como se ha mencionada en varias ocasiones la presente investigación se considera fundamentalmente descriptiva. Pues su alcance llega hasta la posibilidad de presentar, dar a conocer y describir un grupo de fenómenos relacionados con el comportamiento axiológico del profesorado. Esta descripción fue posible gracias al diseño y aplicación de un grupo de técnicas e instrumentos basados principalmente en la observación y en el desarrollo de cuestionarios por parte de las fuentes informantes. Asimismo, se considera descriptiva por cuanto lo que se busca es detectar aquellos comportamientos que demuestra el profesorado en su práctica profesional, personal y pedagógica. Todo ello sobre la premisa de que la mejora institucional es posible gracias a la participación efectiva de los profesores que mantienen cierta madurez en sus estructuras axiológicas.

Explicativa: Tal como la investigación descriptiva, la investigación explicativa tiene como objetivo central explicar los fenómenos, así como también estudiar sus relaciones para conocer su estructura y los aspectos que intervienen en la dinámica de los mismos.

Experimental: Basada en el principio de causalidad, se centra en el estudio de las causas de donde provienen los fenómenos a fin de buscar su control. Se caracteriza por aplicar la manipulación activa y el control sistemático. Su campo de acción se encuentra en áreas susceptibles de manipulación y medición.

#### 3.4.2. La investigación educativa en atención a la naturaleza de las variables.

Desde esta perspectiva se hace referencia a los dos enfoques tradicionales de hacer investigación en las ciencias sociales; a saber, el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo.

Investigación cuantitativa: Basada en la tesis de que la realidad es susceptible de ser medida, se centra en el estudio de los aspectos observables y medibles de los fenómenos sociales. En ella se utiliza la metodología empírico – analítica y se apoya en las pruebas estadísticas para el análisis de los datos.

Investigación cualitativa: En ella se considera que la realidad está constituida por significados, creencias, costumbres, valores y estigmas que son de difícil observación y medida. Por tanto, su objetivo principal se dirige al estudio de tales aspectos exteriorizados a través de las acciones humanas y la vida social. Para su desarrollo se apoya en la metodología interpretativa y su interés se dirige al descubrimiento del conocimiento.

Dada la naturaleza de las variables que participan en este estudio se puede señalar con mucha precisión y seguridad que ésta es también una investigación netamente cualitativa. Pues al tratar de recoger información sobre aspectos tales como: valores, actitudes, aptitudes, creencias, costumbres, estigmas y comportamientos del profesorado se logró apreciar que, en la mayoría de los casos, estaban referidos a significados, a acciones particulares de los mismos. Tanto es así que se puede indicar que en cada profesor subyace un conglomerado de significados que le permite demostrar, mostrar y accionar su propia práctica pedagógica.



### 3.4.3. La investigación educativa en relación con el enfoque educativo.

De acuerdo con este criterio y la opinión de Latorre y otros (1996, pág. 46), la investigación educativa puede ser de dos formas: nomotética e idiográfica.

Nomotética: “Pretende establecer las leyes generales por las que se rigen los fenómenos educativos, orientándose hacia explicaciones generales. Utiliza metodología empírico – analítica y se apoya básicamente en la experimentación”.

Idiográfica: “ Enfatiza lo particular e individual. Son estudios que se basan en la singularidad de los fenómenos y su objetivo fundamental no es llegar a leyes generales ni ampliar el conocimiento teórico”.

Cuando se pretende describir e interpretar fenómenos educativos que se caracterizan por ser únicos y particulares no queda otra forma que asumirlos como individualidades. Tal es el caso del comportamiento del profesorado que constituye el objetivo principal de este estudio. Durante su desarrollo se hizo necesario la capacidad de empatía para poder enfatizar aquellas inquietudes y particularidades expresadas por los informantes; en especial, las emitidas por los mismos profesores a través de los autoinformes. Este instrumento permitió observar la multiplicidad de eventos y concepciones que se manifiestan en cada profesor en particular a la hora de ejercer su praxis docente.

### 3.4.4. Aspectos éticos y morales de la investigación educativa.

Como se sabe la investigación educativa se centra en el estudio de las acciones humanas, por ende estudia al hombre y a sus conductas tanto en contextos distintos como desde variados enfoques. En virtud de ello, está definida y limitada por razones de índole moral y ética que impiden que cualquier sujeto de investigación pueda ser afectado por el desarrollo de la misma. Estas razones buscan interceder en cuanto a posibles daños referidos a la personalidad, desarrollo físico, emotivo e intimidad de los sujetos informantes. En la actualidad agrupaciones científicas se preocupan por establecer normas que resguarden a los sujetos informantes de estos posibles daños; a saber, para que una investigación sea moralmente lícita es necesario que respete los derechos inalienables de las personas sometidas a sus tratamientos y métodos.

Para Latorre y otros (1996, pág. 49), algunas de esas normas están referidas a lo siguiente:

- a) “Nadie tiene derecho a entrar en la vida de otra persona para investigar sin su consentimiento y aceptación consciente y libre.
- b) El investigador sólo puede hacer uso de la información obtenida para los fines previstos y conocidos por los sujetos que han participado en la investigación.
- c) Al investigar con personas se deberá tener presente que éstas tienen unos derechos que se han de respetar por encima de todo. Siempre, y hoy de forma especial, se recuerda a los profesionales de la medicina, biología, periodismo, educación, etc.,

la conveniencia de ajustarse a las normas éticas de conducta que exige la profesión. En investigación educativa se ha procurado tener siempre presentes estas exigencias éticas”.

Además de las consideraciones presentadas, se citan textualmente seis condiciones expuestas por Fox (1981, 436-441) y que se deben tener en cuenta al momento de investigar; a saber, estas condiciones se refieren a:

SÍNTESIS DE LAS CONDICIONES ÉTICAS Y MORALES QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA AL MOMENTO DE REALIZAR UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.

1. Al sujeto se le debe informar de la finalidad de la investigación y del uso que se va a hacer de los datos que se solicitan. También tiene derecho a decidir por sí mismo si desea facilitar o no los datos para tal finalidad y uso. En caso de sujetos deficientes se debe pedir consentimiento a sus padres o tutores.
2. Los sujetos deben conocer la naturaleza del instrumento y las condiciones de la investigación lo máximo posible, antes de la recogida de datos. En ocasiones el investigador no podrá ser totalmente sincero sin afectar a la validez u objetividad del instrumento; en tal caso la información debe darse cuanto antes una vez recogidos los datos. El investigador, en este caso, no debe mentir a los sujetos y les dirá que no puede proporcionarles más detalles sobre la investigación, pues podría influir en los datos. No hay nada que justifique la mentira. Las personas que participan en una investigación comprenden, si se les explica con sinceridad, por qué no se les puede proporcionar más información sobre un proyecto o instrumento.
3. El hecho de participar en un proyecto de investigación no ha de tener ningún efecto grave sobre los sujetos o sobre su ambiente. Se debe proteger a los participantes de incomodidades, amenazas y riesgos físicos y mentales.
4. Los sujetos consultados tienen derecho a que su información sea confidencial. El investigador debe informar a los informantes. Deberá cumplir rigurosamente las condiciones y acuerdos negociados con los sujetos y las promesas que les haga.
5. El instrumento y la situación de investigación no podrán exigir una conducta que en condiciones normales no se espera obtener de los sujetos o se les permite realizar. Esto significa que el investigador debe actuar con unas normas éticas profesionales.
6. La situación de investigación debe permitir que los sujetos obtengan el máximo provecho de su participación. La vía de comunicación entre investigador y sujetos investigados ha de ser bidireccional. Si éstos lo desean, pueden exigir que se les proporcione un resumen de los datos o el informe de investigación.

*Tabla Nº 9. Conjunto de condiciones éticas y morales que se deben cumplir al momento de desarrollar una investigación educativa, de acuerdo a los planteamientos de Fox (1981, 436-441).*

Ciertamente, la investigación educativa, dada su naturaleza y fines no escapa a la imposición y cumplimientos de normas éticas y morales. Es en ella, precisamente, donde se debe velar porque sus intenciones y resultados provengan de procesos investigativos que hayan puesto énfasis en tales principios. En el caso que nos ocupa, se puede indicar que estas condiciones

se tuvieron presentes; a saber, porque en cada instrumento que se aplicó se señalaron de manera explícita cada una de ellas. A todos los informantes se les señaló la finalidad de cada instrumento, sus alcances, utilidad de la información aportada, obligaciones y compromisos contraídos por la investigación. De la misma manera, se dio garantía de confidencialidad a la información aportada por todos los sujetos investigados.

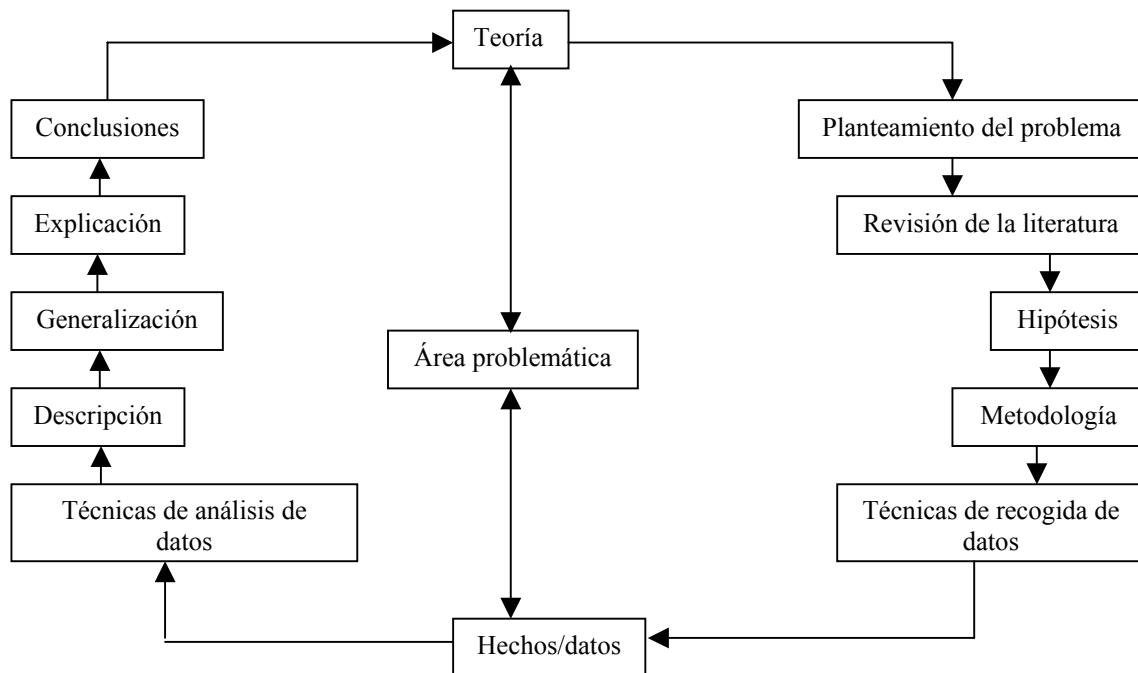
A manera de resumen, en el aparte anterior, se presentaron algunas clasificaciones de la investigación educativa a través de tres criterios: de acuerdo a los objetivos, naturaleza de las variables y enfoque educativo. También se presentaron algunas consideraciones éticas y morales relacionadas con el proceder investigativo en el ámbito de la educación. A la vez, se mostraron algunos contrastes entre estos tópicos y la investigación que se adelanta.

### 3.5. Aspectos generales del proceso de investigación.

El proceso investigativo siempre se ha caracterizado por ser ordenado, racional y sistemático. En su desarrollo e independientemente de su naturaleza, se siguen unas fases o etapas que culminan en la consecución de los objetivos propuestos y en posibles soluciones al problema estudiado. Cada una de estas etapas queda supeditada, por una parte, al interés, esmero y experiencia demostrada por el investigador; por otra, a las condiciones temporo – espaciales donde se desarrolla el estudio y; por último, a la misma producción del conocimiento. En este sentido, se expone a continuación cada uno de los pasos dados en la realización del presente estudio. Es oportuno recordar que en el mismo se aplicaron los criterios generales que rigen a todo proceso de investigación. Se destacan las fases del proceso y las acciones seguidas por el investigador. Se hace alusión a la planificación de la investigación con la respectiva elaboración del proyecto, se lleva a cabo la propia realización de la investigación con la pertinente recogida y análisis de datos, se comunican las conclusiones y hallazgos a través de la presentación del presente informe.

#### 3.5.1. Esquema general del proceso de investigación. Desde el planteamiento del problema a las conclusiones.

Para desarrollar esta parte, se ha apelado al esquema que sobre la perspectiva general del proceso de investigación nos ofrecen Latorre y otros (1996, 52). Esto se hace posible dado a que se cree que en la investigación que se presenta se han cumplido todos y cada uno de los pasos explicados por estos autores. Veamos a continuación el referido esquema:



Esquema Nº 15. Perspectiva general del proceso de investigación. Tomado de Latorre y otros (1996:52)

En atención al esquema anterior, se procede a presentar en síntesis cada uno de los pasos que se siguieron y cumplieron en el estudio que se desarrolla. Se empieza por señalar que la presente investigación tiene como fuente originaria el inicio del Programa de Doctorado en “Innovación y Sistema educativo”, desarrollado a través de convenio suscrito entre la Universidad Rovira i Virgili (Tarragona – España) y la Universidad de Los Andes (Mérida – Venezuela). Aunado al inicio de este ciclo de especialización, otro de los factores que permite comenzar este proceso investigativo lo constituyó una serie de quejas, lamentos y recusaciones provenientes de estudiantes de la Escuela de Educación de la ULA que hacían referencia a algunos comportamientos inadecuados que sobre la labor pedagógica demostraban algunos profesores de la mencionada escuela.

Los dos motivos anteriores, hacen posible que el proceso se inicie en un área problemática susceptible de ser estudiada y de la cual se extrae el problema objeto del estudio. Por tanto, el área del estudio queda circunscrita en el ámbito referido al comportamiento axiológico del profesorado y, el problema estudiado queda formulado en atención a la siguiente premisa: el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. En esta fase del proceso se tomaron en cuenta aspectos referidos a la identificación, valoración, tipos y formulación del problema. En consecuencia, el problema quedó formulado en la siguiente cuestión:

¿Existen relaciones conceptuales entre el desarrollo axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA (Mérida – Venezuela) y la mejora institucional, en pro de enaltecer la imagen y calidad de la misma?.

Acto seguido a la formulación del problema se procedió a la revisión de la bibliografía. Esta etapa del proceso se caracteriza por ser exhaustiva y permanente. Se inicia desde el momento en que se da comienzo a la escolaridad del mencionado programa de doctorado y, continua hasta buscar sendas más claras, precisas y objetivas que contribuyan a mejorar la comprensión del problema planteado. Pues a nuestro parecer, la literatura que existe sobre el área donde se circunscribió el problema es tan abundante y confusa que invita a los investigadores a seguir buscando reflexiones más convincentes y científicas sobre el actuar moral y ético del profesional de la enseñanza. Sin embargo, de nuestra parte se procedió a revisar parte de la literatura referida a: el desarrollo moral, valores, eticidad, moralidad, evaluación del profesorado, procesos de mejora, desarrollo personal y profesional del docente.

Luego de formulado el problema y revisada la literatura correspondiente se procedió a elaborar un conjunto de conjeturas tendentes a contrastar los datos recogidos y a buscar las categorías que hicieran posible establecer relaciones entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. En este punto es importante aclarar que debido al carácter de esta investigación (descriptiva) se consideraron hipótesis que surgieron de la práctica (vía inductiva) orientadas al descubrimiento y a la búsqueda de información. En este sentido, las hipótesis aquí presentadas deben ser consideradas como aproximaciones a la realidad de los hechos sobre los cuales aquí se reflexiona y, a partir de la información que se ha obtenido ofrecer orientaciones precisas que permitan a futuras investigaciones mejorar su contraste. Por tanto, se muestran a continuación algunas de las conjeturas diseñadas:

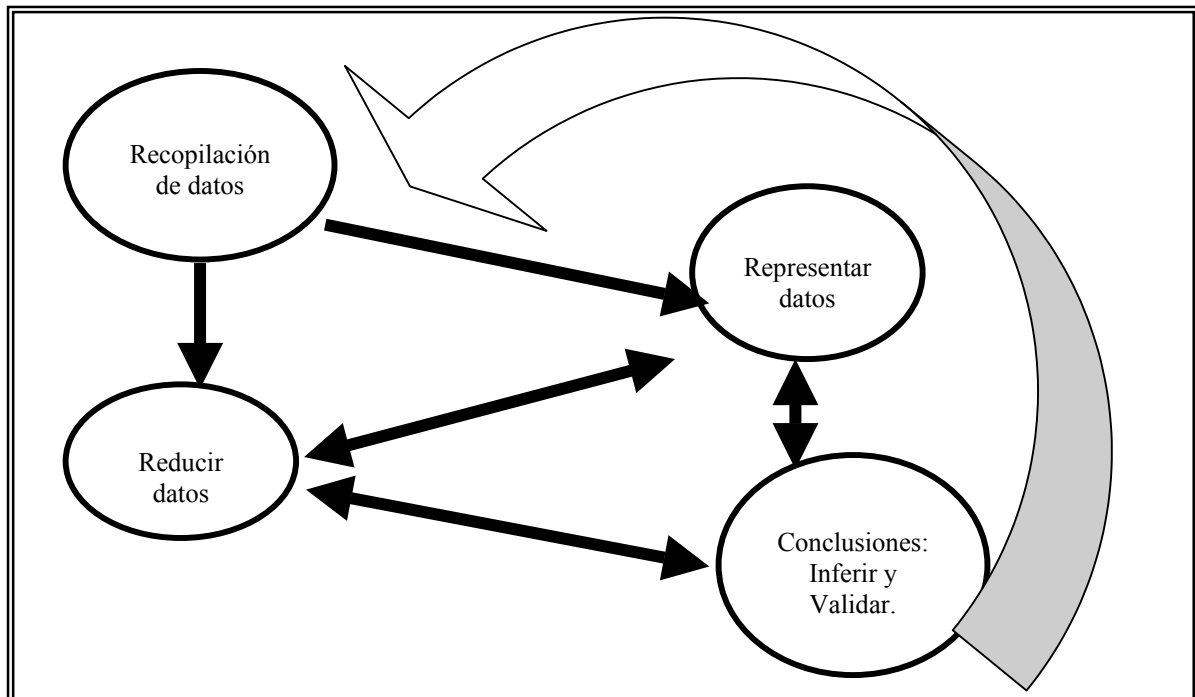
- ✓ Los profesores que demuestran madurez en sus estructuras axiológicas son más eficientes en su praxis pedagógica.
- ✓ Los profesores que demuestran madurez en su desarrollo moral son garantía de la mejora institucional.
- ✓ La mejora institucional sólo es posible mediante la participación activa del profesorado.
- ✓ El desarrollo profesional y personal son indicadores del buen desarrollo axiológico del profesorado.
- ✓ La evaluación del profesorado permite la mejora institucional.

A partir del establecimiento de las hipótesis se procedió a estimar el tipo de metodología a seguir. Lo cual constituyó el plan o esquema de trabajo. En esta etapa se hace referencia al contraste de las hipótesis, método empleado, tipo de diseño y aspectos referidos a las muestras seleccionadas. Dada la naturaleza del área donde se circunscribe el problema y a los objetivos definidos, esta investigación es de carácter cualitativo, descriptiva. Primero porque el problema está orientado al descubrimiento; segundo, porque lo que se persigue es describir e interpretar los hechos referidos al comportamiento axiológico del profesorado en relación con la mejora institucional; por último, porque se desarrollo atendiendo a las singularidades de los sujetos informantes dentro de un contexto único y particular.

La revisión y planificación de las técnicas de recogida de datos es la fase posterior a la implementación de la metodología. Este momento permite reflexionar sobre los medios que se deben diseñar y aplicar para facilitar la recogida y tratamiento de los datos. En el caso que nos ocupa, se aplicaron los siguientes medios: Entrevista en profundidad, autoinformes y encuestas - escalas tipo Likert.

Posterior a la recogida de la información se procedió a reflexionar sobre las técnicas de análisis de los datos. En esta fase se procura escoger los medios que faciliten el tratamiento de los datos, a fin de poder analizarlos, describirlos e interpretarlos. De acuerdo a la naturaleza de la información recabada el análisis puede ser cuantitativo, cualitativo o ambos. En lo particular, se estimó conveniente utilizar el modelo integrado o interactivo para el análisis de los datos. En este proceso, se usaron datos cualitativos y cuantitativos y la triangulación. De acuerdo con Marcelo García (1995, 41), “durante esta fase, los evaluadores emplean métodos de análisis cualitativos (de contenido, secuencial, árboles, diagramas, matrices, etc.) junto a procedimientos basados en la estadística (paramétrica o no) descriptiva o multivariante”. En nuestro estudio combinamos diferentes modalidades de análisis de los datos desde diferentes enfoques; a saber, hemos querido ofrecer una variedad de vías de análisis tanto cualitativas como cuantitativas con las que se pueda garantizar mayor riqueza y perspectivas de los datos que se han recopilado. Para ilustrar esta fase de la investigación retomamos el esquema presentado por Marcelo García (1995, 42), en el expone el autor los componentes del análisis de datos utilizando el modelo interactivo de Miles y Huberman, el cual fue desarrollado en el presente estudio, veamos tales componentes:

Modelo empleado en el análisis de los datos



Esquema Nº 16. Componentes del análisis de datos. Modelo Interactivo (Miles y Huberman, 1984). Tomado de Marcelo García (1995: 42)

Por último, se ofrecen las conclusiones. En esta etapa del proceso investigativo se recogen los resultados del estudio. Involucra la aceptación o rechazo de las hipótesis, la generalización de los datos, acuerdos y desacuerdos con otras investigaciones, implicaciones sobre la práctica y sugerencias para futuros estudios. Este tópico es desarrollado en detalle en la parte denominada: conclusiones y recomendaciones.

A modo de resumen, con el apartado anterior se procuró presentar de manera sintética la secuencia y cumplimiento de cada uno de los pasos seguidos en la presente investigación. Con lo cual creemos que se ha cumplido con los criterios, aspectos y etapas generales que orientan el quehacer investigativo.

### 3.5.2. Énfasis en el estudio de las variables.

Desarrollados cada uno de los pasos seguidos en el proceso general de la investigación se presenta a continuación una reflexión dirigida a estimar el valor y la justificación de las variables consideradas en este estudio. Esta opinión se hace pertinente en virtud de la naturaleza de los fenómenos investigados, pues en el comportamiento axiológico del profesorado se hace presente e influye una multiplicidad de factores que obliga a la operativización de variables. A la vez, la justificación de este proceso (operativización) se hace con la finalidad de agrupar los indicadores más significativos en la evaluación del profesorado tendentes a apreciar su comportamiento. Cabe advertirse también que dicho proceso hace posible que los aspectos relacionados con la relatividad y subjetividad presente en cada constructo e indicador pueda ser recabada con cierta acuciosidad.

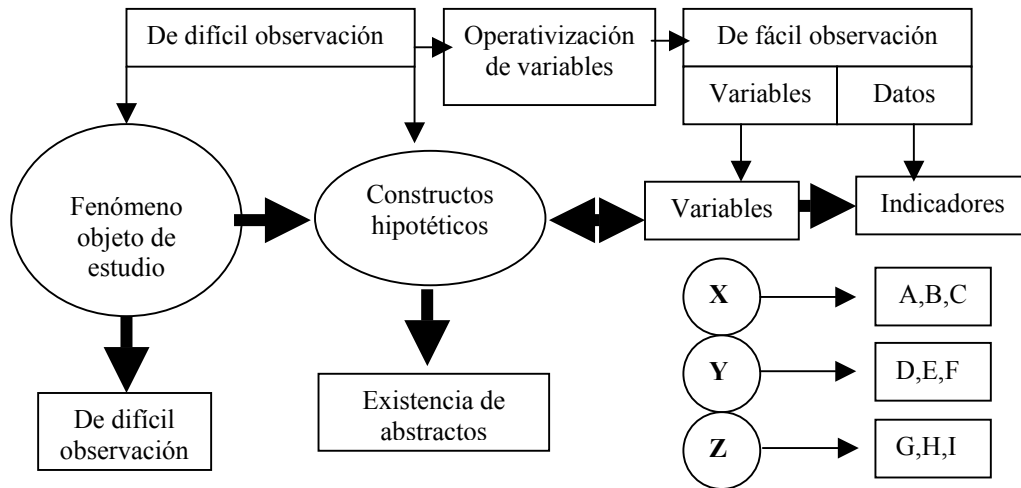
En el caso que nos ocupa, se ha retomado el concepto de variable expuesto por Carlsmith y otros (1976,10) y que a la vez citan Latorre y otros (1996, 72), para estos expertos las variables se entienden como: “ cualquier atributo que puede asumir valores diferentes entre los miembros de una clase de sujetos o sucesos, pero que tiene un solo para cualquier miembro de esa clase en un momento dado”. En atención a esta definición hemos considerado los constructos e indicadores que permitieron recoger la información referida al comportamiento axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA; en ella queda plasmado el acuerdo de que constituyen atributos únicos de los sujetos informantes o investigados que se manifiestan en determinados momentos. Siendo el caso el de las apreciaciones que sobre el comportamiento del profesor manifestaron las distintas fuentes de información: (alumnos, administradores y profesores).

Por otra parte, dada la naturaleza de la investigación, también se hizo necesario apelar a los conceptos de variables, constructos e indicadores. Se entiende por constructo a las entidades abstractas supuestas que se saben que existen a pesar de que no sean estrictamente observables y que permiten explicar y comprender la manifestación de ciertos fenómenos.

En la investigación cualitativa la relación entre variables y constructos es muy estrecha, tanto es así que se podrían considerar como equivalentes. En consecuencia, para estudiar los constructos lo que se hace es analizar unas

variables observables que funcionan como indicadores del fenómeno no observable. Veamos estos planteamientos de forma esquemática:

Proceso de operativización de variables

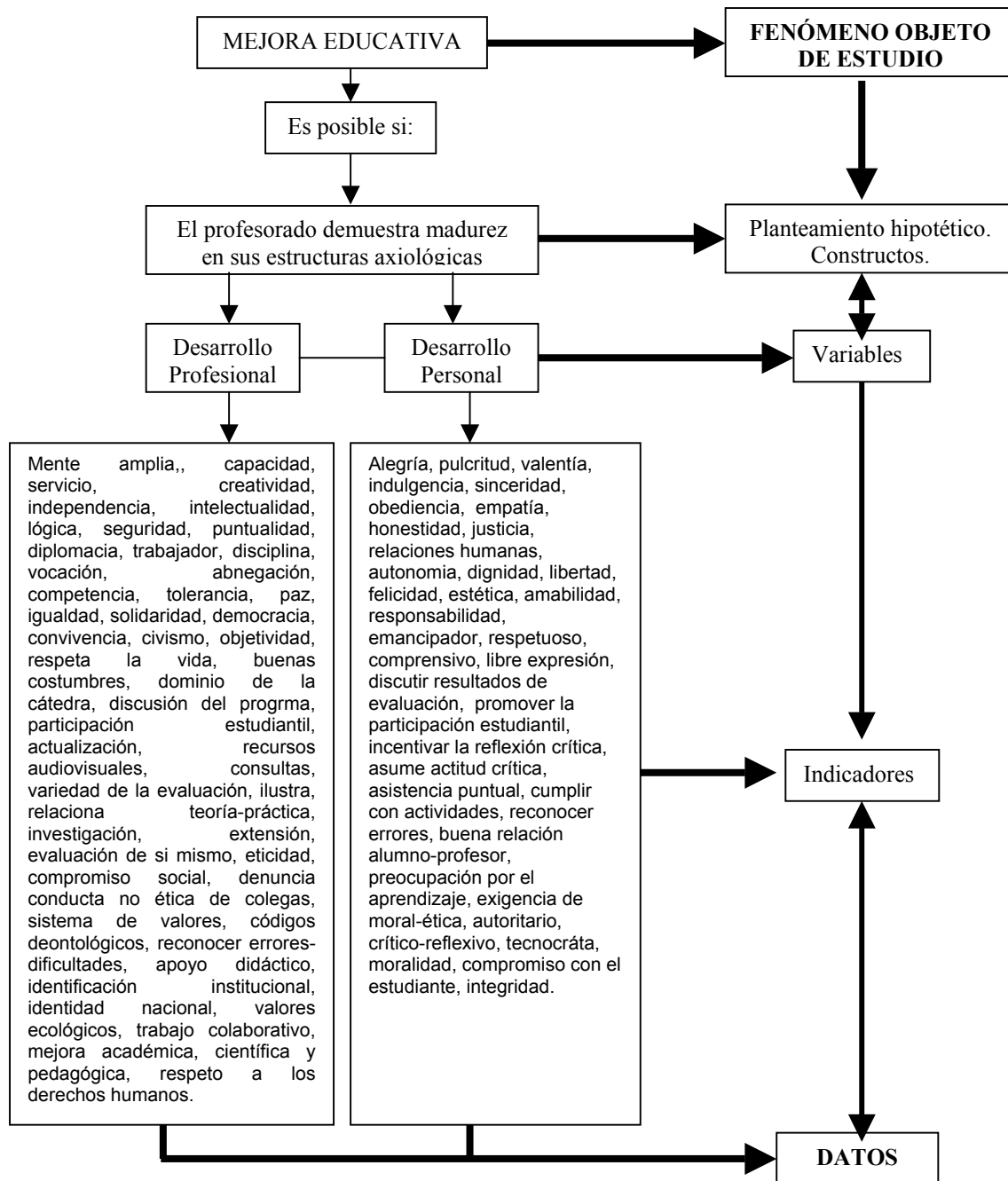


Esquema Nº 17. Proceso de operativización de variables. Creación propia.

Como se puede apreciar en el esquema anterior, existen fenómenos que son de difícil observación. Para ello se hace necesario el diseño y definición de variables operativas que permitan un acercamiento real al fenómeno que se quiere estudiar. En opinión de Kerlinger (1985) y citado por Latorre y otros (1996,73), califican este tipo de definición como: “un invento maravilloso que establece un puente entre los conceptos y las observaciones y actitudes reales”.

Ahora bien, como el objetivo central de esta investigación se dirige a contribuir en la organización de un conjunto de criterios para la evaluación del desarrollo axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes (Mérida – Venezuela), a fin de promover programas de desarrollo profesional, personal y de evaluación que garanticen mejoras en la institución; se ha hecho pertinente en este estudio la medida y apreciación de los fenómenos involucrados a través de variables operativas. Por tanto, los fenómenos, constructos hipotéticos, variables e indicadores quedan plasmados de la siguiente manera:





Esquema Nº 18. Proceso de operativización de las variables de la investigación.

A modo de síntesis, en el apartado anterior se ha puesto énfasis en el proceso de definición de las variables que fueron objeto de reflexión, interpretación y explicación en el afán de descubrir significados entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional. Para ello se consideraron variables operativas que permitieron observar los fenómenos implicados en el estudio a través de constructos e indicadores.

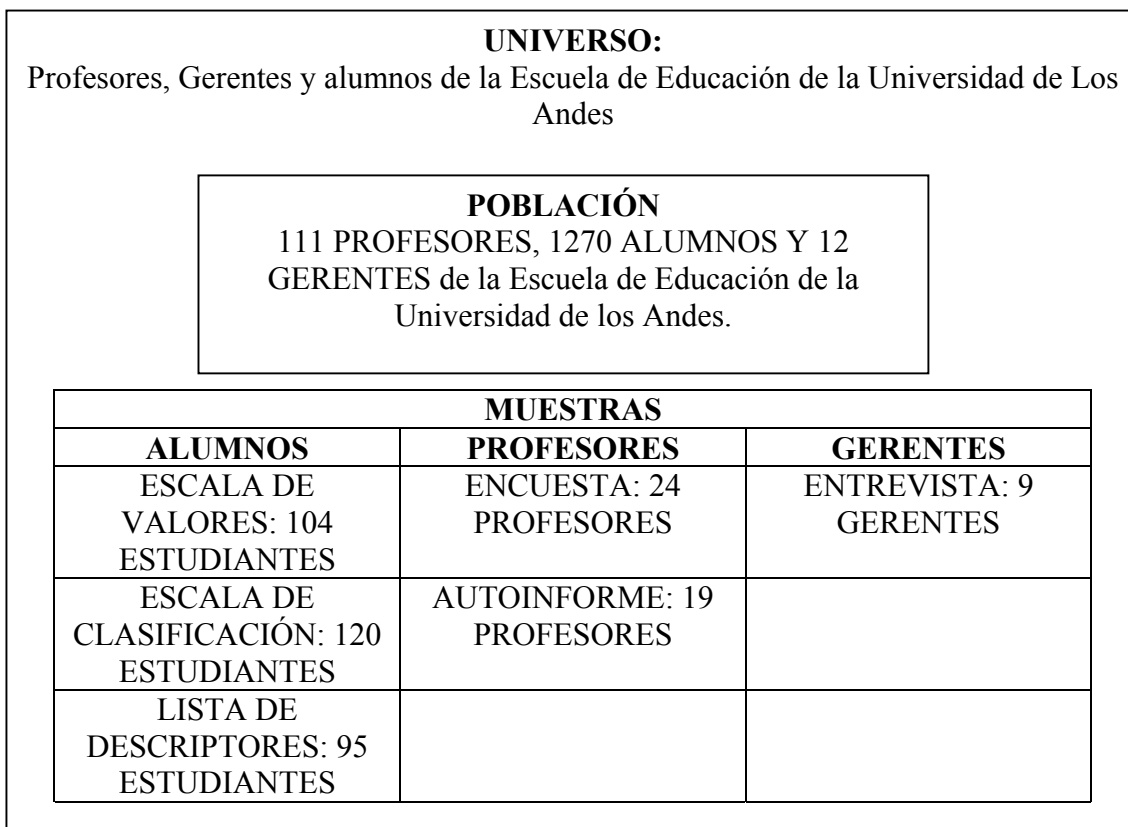
### 3.5.3. Las técnicas de muestreo.

Otro de los factores de gran importancia en la investigación educativa lo constituye la selección de los sujetos informantes. Toda investigación educativa se realiza en un contexto determinado en el cual cohabitan fenómenos o

sucesos susceptibles de ser ponderados. Bajo esta consideración el investigador debe demostrar pericia en el momento de escoger los sujetos informantes a fin de poder establecer generalizaciones. Cuando se toma en cuenta todos los sujetos que comparten ciertas características se está en presencia de lo que se conoce como universo del estudio. En cambio, cuando se está en presencia de un conjunto de individuos sobre los cuales se desea estudiar un fenómeno en particular se habla de población. En el momento en que se selecciona un grupo de individuos o casos, determinados a través de algún método de muestreo, se está en presencia de la muestra. Por último, cada muestra está constituida por sujetos quienes constituyen cada uno de los elementos de donde se obtiene información.

En el caso que nos ocupa, las distintas muestras fueron seleccionadas por medio de “muestreos no probabilísticos”. En particular, se aplicó el “muestreo accidental o casual” y el “muestreo intencional u opinático”. En el caso de los estudiantes se utilizó el muestreo accidental debido a que se consultaron aquellos alumnos que ya habían aprobado ciertos cursos. Mientras que, para la consulta de los profesores y administradores se aplicó el muestreo opinático en virtud de los siguientes criterios: a) conjunto de profesores que son allegados al investigador y que destacan por permanecer el tiempo suficiente en la institución, b) conjunto de gerentes que destacan en el conocimiento y cumplimiento de sus actividades administrativas.

Sobre el tamaño de las muestras seleccionadas en estudio se hablará más adelante; por ahora, se presenta a continuación un esquema donde se señala el universo, la población y muestra sobre las que se desarrolló la investigación.



*Esquema N° 19. Universo, población y muestras seleccionadas en la investigación.*

#### 3.5.4. La diversidad metodológica.

Ciertamente, cuando se inicia un proceso de investigación uno de los aspectos que preocupa al investigador es la manera de llevarla a cabo o conseguir el modo de enfocar el problema a investigar, a fin de proponer o encontrarle alguna respuesta. Este acontecimiento o elección depende en gran medida de la pericia que sobre los procesos investigativo tiene el estudioso. Un criterio o consejo a seguir para seleccionar la adecuada perspectiva metodológica que se debe utilizar lo constituye la naturaleza del problema que se quiere dilucidar y las distintas interrogantes relacionadas con él. De acuerdo a expertos en el ámbito educativo existe cierto consenso en que se tenga presente el pluralismo metodológico. En este sentido, es de gran importancia que para el estudio apropiado de los problemas educativos, este consenso sea considerado como un hecho; pues ninguna metodología por sí misma aportará respuestas a todas las preguntas que pueden hacerse en el contexto educativo.

En opinión de Latorre y otros (1995, 88) el apelar a la consideración del pluralismo metodológico obedece a lo siguiente:

“Como la investigación aborda diferentes tipos de problemas y busca diferentes tipos de respuestas, sus procedimientos exigen diferentes metodologías. Del tipo de conocimiento que se desee alcanzar dependerá el enfoque que asuma la investigación, siendo el propósito último de ésta llegar a un conocimiento útil para la acción, ya sea política o práctica. De hecho debemos de hablar de un continuo metodológico y no de polaridades opuestas”.

En atención a la advertencia expuesta por los autores citados, en la presente investigación se consideró pertinente utilizar la metodología cualitativa. Ello debido fundamentalmente a que el interés central que subyace en ella es describir la realidad de un acontecer de fenómenos que se suceden en un contexto determinado. Por otra parte, porque está dirigida y se sustenta en la observación de un conjunto de acciones que sobre el quehacer pedagógico manifiestan una serie de profesores de la escuela objeto del estudio. Finalmente, dada la naturaleza, diseño y aplicación de los instrumentos utilizados para recabar la información. Otros argumentos acerca de la metodología asumida en el desarrollo del presente estudio se exponen a continuación en el siguiente apartado.

#### 3.6. La apreciación de los fenómenos educativos desde las perspectivas: cualitativa y cuantitativa.

Uno de las cuestiones que por siempre ha preocupado al ser humano ha sido el de tratar de descubrir y explicar la realidad en el cual se encuentra inmerso. Para este afán ha colocado e inventado todos los medios posibles y disponibles. Dado su esfuerzo, constancia y perseverancia ha logrado descifrar y construir algunas leyes, principios y normas que la regulan. Sin embargo, existen también, muchos eventos que se suscitan en esa realidad que hasta el momento carecen de descripción y explicación convincente. Esta clase de sucesos se encuentra tanto en las llamadas ciencias naturales como en las

ciencias sociales. Particularmente, el ámbito de las ciencias de la educación, se constituye hoy día en un terreno, donde los fenómenos que en él se muestran, urgen de explicación científica.

Quizás, la motivación más evidente del hombre por conocer la realidad es el de poder aprovechar todos sus recursos y beneficios, bien sea por intenciones políticas o de poder o simplemente por coadyuvar a encontrar mejor estilo de vida social a sus semejantes. Aunado a las razones anteriores, se conocen tres perspectivas metodológicas que guían el quehacer investigativo en el ámbito de lo educativo: la metodología cuantitativa, la metodología cualitativa y el paradigma de investigación orientada a la práctica educativa.

El apartado siguiente tiene como propósito dejar ver las características que distinguen a cada uno de ellos; a la vez, se podrá apreciar en esta parte las distintas razones que orientaron esta investigación bajo la metodología cualitativa. Posterior a estas dos intenciones, también se presenta en este momento algunas consideraciones personales de quienes redactan relacionadas con la metodología cuantitativa y cualitativa y los productos de las mismas.

### 3.6.1. Atributos de la metodología cuantitativa.

Este paradigma se distingue por considerar que la realidad está constituida por leyes, principios y fenómenos que el hombre a través de su capacidad de conocer tiene que descubrir, explicar y explotar. La manera más expedita para tal fin ha sido la utilización del llamado “método científico”, el cual ha sido aplicado con suficiente eficiencia en las llamadas ciencias naturales. Ahora bien, en la actualidad, la inmersión en el campo de las ciencias sociales del método científico es lo que define al paradigma cuantitativo. También es conocida esta metodología como positivista y científica.

Entre los presupuestos sobre los que se basa esta metodología se encuentran los siguientes: a) su fin central se dirige a explicar, predecir y controlar los eventos educativos, b) considera una visión objetiva y positivista de la realidad educativa, c) predominio del proceder hipotético – deductivo, d) busca la generalización de los resultados, e) enfatiza sobre los criterios de validez y confiabilidad de la investigación, f) predominio del carácter nomotético, g) pretende la reducción de los fenómenos educativos implicando que los mismos sean repetibles, predecibles, invariables, observables, medibles, controlables y susceptibles de ser analizados estadísticamente, h) busca la evidencia empírica y la cuantificación. En síntesis, desde la perspectiva de la metodología cuantitativa el quehacer de la investigación educativa se centra en el estudio de relaciones y regularidades con el propósito de descubrir las leyes universales que explican y rigen la realidad educativa.

En la búsqueda de precisar los rasgos que definen este paradigma se presenta a continuación un cuadro que contiene las principales características que Latorre y otros (1996), adjudican a esta metodología, veamos tales definiciones:

Características que definen a la metodología cuantitativa

<b>Característica</b>	<b>Definición</b>
Naturaleza de la realidad.	Es algo externo al investigador, única y tangible, que puede fragmentarse en variables.
Finalidad de la investigación.	Conocer y explicar la realidad para predecirla y controlarla. Formular leyes y explicaciones generales que rigen los fenómenos naturales.
Relación investigador – objeto investigado.	Es un ser objetivo, apolítico, libre de valores, que trabaja distanciado del objeto de estudio.
Problemas que investiga.	Los problemas, en su mayoría, surgen de las teorías y postulados. Se centra en el contraste de teorías.
Papel de los valores.	Considera que la metodología está libre de valores. El método es garantía de neutralidad.
Teoría y práctica	Separación entre la teoría y la práctica. La teoría es la regente de la práctica.
Criterios de calidad.	Se sustenta sobre los criterios de validez, confiabilidad y objetividad.
Instrumentos.	Se basa en instrumentos que implican la medición: testes, cuestionarios, escalas, entrevistas estructuradas, etc.
Análisis de los datos.	Es de carácter deductivo y estadístico. Aporta análisis cuantitativos.

Tabla Nº 10. Elaboración propia. Sustentada en los planteamientos de Latorre y otros (1996: 89).

3.6.2. Características de la metodología cualitativa.

Como contrapuesta a la metodología cuantitativa se encuentra la metodología cualitativa. Según su desarrollo, la investigación cualitativa tiene diferentes significados y momentos. En este apartado se presentan algunas consideraciones con las que se intenta precisar los rasgos que la definen y los fundamentos que pueden indicar que el presente estudio está orientado bajo las características de esta perspectiva.

De acuerdo con Rodríguez Gómez y otros (1999), quienes a su vez citando a Denzin y Lincoln (1994: 2) expresan que la investigación cualitativa “es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”. Para Rodríguez Gómez y otros (1999), esto significa que:

“Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales – entrevista, experiencia personal, historias de vida,

observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”. (1999: 32).

De las afirmaciones que subyacen en los planteamientos de los autores antes citados se puede decir que, ciertamente, el rol del investigador cualitativo consiste en obtener y descubrir significados que las personas implicadas otorgan a los problemas o fenómenos educativos. En el caso al que se refiere esta investigación, no cabe duda que se siguió esta orientación. Pues su origen y posterior desarrollo parten de las opiniones, consideraciones y expresiones que un grupo de profesores, alumnos y administradores de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes de Mérida – Venezuela dirigen al estudio de las relaciones entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional.

Otro de los fundamentos que indican que la presente investigación es fundamentalmente cualitativa se encuentra en el hecho de que su desarrollo se realizó bajo condiciones naturales y en el propio contexto donde se suceden los acontecimientos; es decir, no se dio por sentada ninguna hipótesis ni se manipularon variables, ni datos; tampoco se ejerció ninguna presión sobre los informantes ni alteraron los significados expuestos.

Los instrumentos que se diseñaron y aplicaron en la presente investigación constituyen otro argumento válido que indica el carácter cualitativo de la misma. A saber, la información aportada por los informantes fue recogida a través de entrevistas en profundidad, autoinformes y escalas tipo Likert. Estos instrumentos permitieron recopilar datos sobre la rutina, situaciones problemáticas y significados que, tanto alumnos, administradores y profesores refieren a los fenómenos relacionados con el desarrollo valorativo del profesorado y la mejora de la escuela.

Por otra parte, Rodríguez Gómez y otros (1999: 33), citando a Taylor y Bogdan (1986: 20) expresan que estos autores (Taylor y Bogdan) consideran a la investigación cualitativa como “ aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Esta cita también permite señalar que la presente investigación es de corte cualitativo por cuanto la intención prístina del investigador estuvo dirigida a recopilar datos que permitieran describir situaciones y significados tendentes a interpretar asuntos relacionados con el actuar ético y moral del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA..

Además del acuerdo establecido y de los fundamentos expuestos que indican el carácter cualitativo de esta investigación y, en el afán de comprender aun más esta perspectiva metodológica, se presenta a continuación un grupo de características que definen a la investigación cualitativa. Para ello se han tomado los aportes de Taylor y Bogdan (1986) y que presentan Rodríguez Gómez y otros (1999: 33), veamos tales características:

1	Es inductiva.
2	El investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva

	holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
3	Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
4	Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
5	El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
6	Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.
7	Los métodos cualitativos son humanistas.
8	Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.
9	Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
10	La investigación educativa es un arte.

*Tabla Nº 11. Características de la investigación cualitativa según Taylor y Bogdan (1986).*

Como se puede apreciar, las características adjudicadas por estos autores a la investigación cualitativa están dirigidas a precisar el rol del investigador. Todas ellas, en la medida de lo posible, fueron tomadas en cuenta en el presente estudio. Se procuro comprender a los informantes, en especial, se presto atención a las opiniones expresadas por los estudiantes en relación con el profesorado; se colocó gran sensibilidad en el momento de realizar las entrevistas y aplicar los autoinformes; se dejo a un lado los prejuicios y estigmas por parte del investigador en relación con sus colegas y alumnos; se consideraron importantes las opiniones de alumnos, administradores y profesores para el desarrollo del estudio; se procuro en todo momento asignar validez a los datos recogidos y, por último, se asumió una actitud humanista cargada de paciencia.

Aunado a los aportes de Taylor y Bogdan (1986), también se precisaron los planteamientos de Miles y Huberman (1994: 5-8) para definir la investigación cualitativa, los cuales exponen de manera suficientemente clara Rodríguez Gómez y otros (1999: 33), veamos tales aportes:

Se realiza a través de un prolongado e intenso contacto con el campo o situación de vida. Estas situaciones son típicamente “banales” o normales, reflejo de la vida diaria de los individuos, grupos, sociedades y organizaciones.
El papel del investigador es alcanzar una visión holística (sistémica, amplia, integrada) del contexto objeto de estudio: su lógica, sus ordenaciones, sus normas explícitas e implícitas.
El investigador intenta capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, a través de un proceso de profunda atención, de comprensión empática y de suspensión o ruptura de las preconcepciones sobre los tópicos objeto de discusión.
Leyendo a través de estos materiales, el investigador puede aislar ciertos temas y expresiones que pueden revisarse con los informantes, pero que deberían mantenerse en su formato original a través del estudio.
Una tarea fundamental es la de explicar las formas en que las personas en situaciones particulares comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones

cotidianas.
Son posibles muchas interpretaciones de estos materiales, pero algunas son más convincentes por razones teóricas o consistencia interna.
Se utilizan relativamente pocos instrumentos estandarizados. El investigador es el principal instrumento de medida.
La mayor parte de los análisis se realizan con palabras. Las palabras pueden unirse, subagruparse, cortarse en segmentos semióticos. Se pueden organizar para permitir al investigador contrastar, comparar, analizar y ofrecer modelos sobre ellas.

*Tabla Nº 12. Características de la investigación cualitativa según Miles y Huberman (1994).*

En atención a las características señaladas por Miles y Huberman en relación con la investigación educativa se puede indicar que se coloca énfasis sobre la actuación del investigador y el tratamiento de la información. En el caso que nos ocupa, se procuró asumir una conducta totalmente neutral, libre de prejuicios y sesgos. De igual manera, se prestó gran atención a los informantes y las opiniones de los mismos fueron interpretadas y analizadas con gran acuciosidad.

Consideradas las opiniones de los autores citados, queremos concluir este apartado reiterando que la presente es una investigación cualitativa, descriptiva e interpretativa. Se apeló a la experiencia directa de los informantes en los contextos especificados, se atendieron sus creencias, significados, motivaciones, intenciones, acciones e intereses, con la finalidad de contemplar y lograr imágenes multifacéticas que redunden en la comprensión de los fenómenos relacionados con el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora educativa.

### 3.6.3. El paradigma de investigación orientado a la práctica educativa.

De acuerdo con Latorre y otros (1996), este paradigma de investigación se define en términos de su función instrumental. Para estos autores, este tipo de metodología está referida a “la investigación educativa que se diseña, realiza y comunica con el propósito específico de proporcionar información para la toma de decisiones (a nivel político o dentro de la práctica escolar), de controlar la implantación de una determinada política o de examinar de la política existente”.

Además de los anteriores señalamientos se presenta a continuación las principales características que definen este modo de investigación; a saber:

- Aplicación directa en la política o práctica educativa.
- Sus estudios se dirigen a comprender los procesos educativos y a mejorar la praxis educativa.
- Sus resultados se centran en decisiones y recomendaciones para la acción.
- Tiene como propósito optimizar la práctica educativa mediante la adquisición de conocimiento práctico.

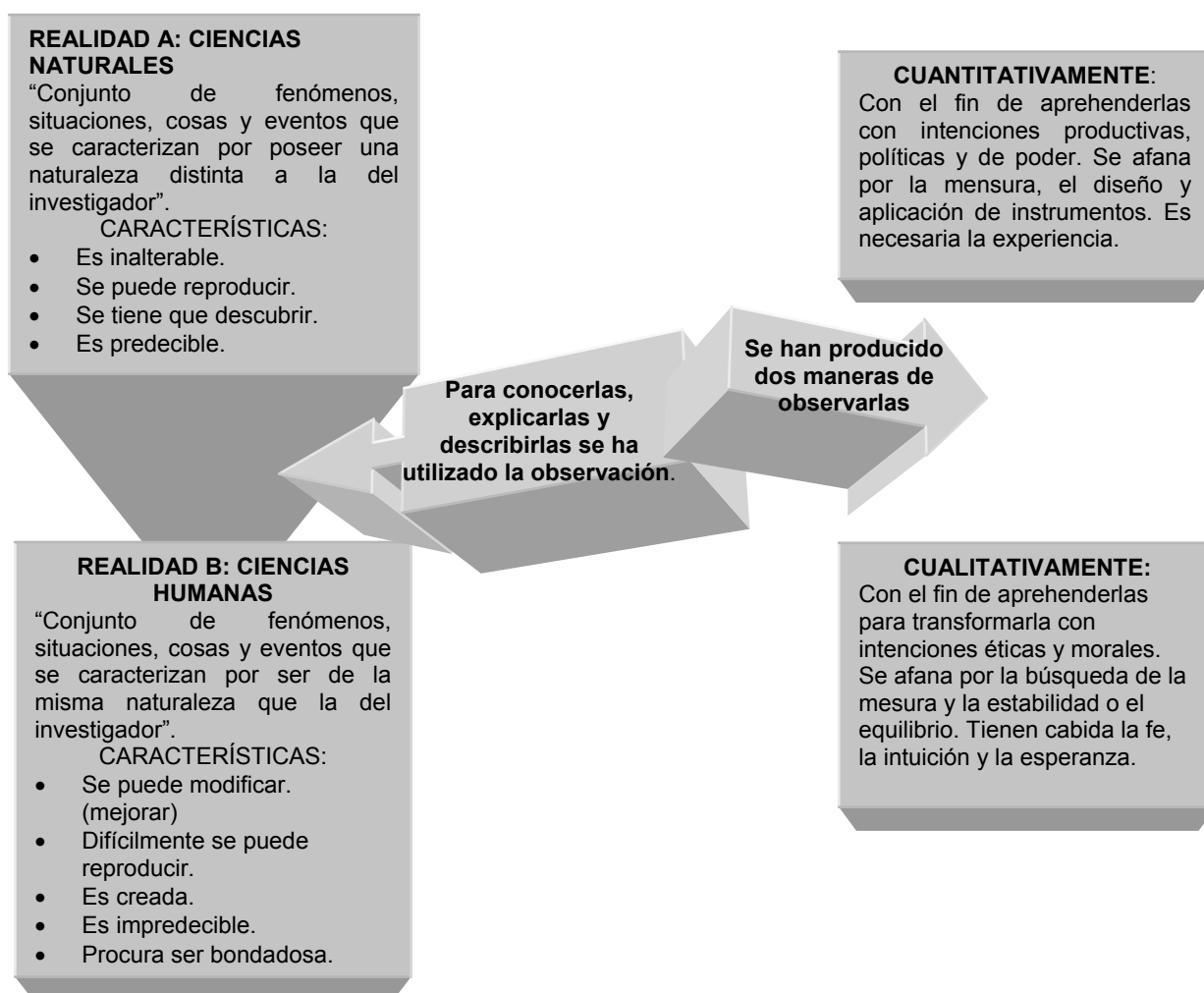
A pesar de que en el presente estudio no tiene injerencia inmediata este tipo de investigación se ha incluido esta pequeña reseña con la finalidad de avizorar o advertir a futuros investigadores, sobre la necesidad de asumir estos



postulados en el momento que se precise revisar los lineamientos éticos y morales que orientar el ejercicio pedagógico del profesorado de la Escuela de Educación de la ULA; lo cual implicaría confrontamientos y retos políticos y revisión de la praxis educativa que en ella se imparte.

Por último, se presentan algunas consideraciones personales del investigador relacionadas con la investigación educativa. Desde nuestra perspectiva, la investigación educativa concebida bajo el paradigma cuantitativo tiene como propósito el de aprehender la realidad con intenciones productivas, políticas y de poder. Se afana por la mensura, el diseño y aplicación de instrumento y es necesaria la experiencia. Mientras que la investigación educativa desde el paradigma cualitativo tiene como finalidad la aprehensión de la realidad para transformarla con intenciones éticas y morales. Se afana por la búsqueda de la medida y la estabilidad o el equilibrio. Tienen cabida la fe, la intuición y la esperanza. Veamos estas reflexiones a través del siguiente esquema:

FORMA CLASICA DE EXPLICAR LA REALIDAD



Esquema Nº 20. Elaboración propia.

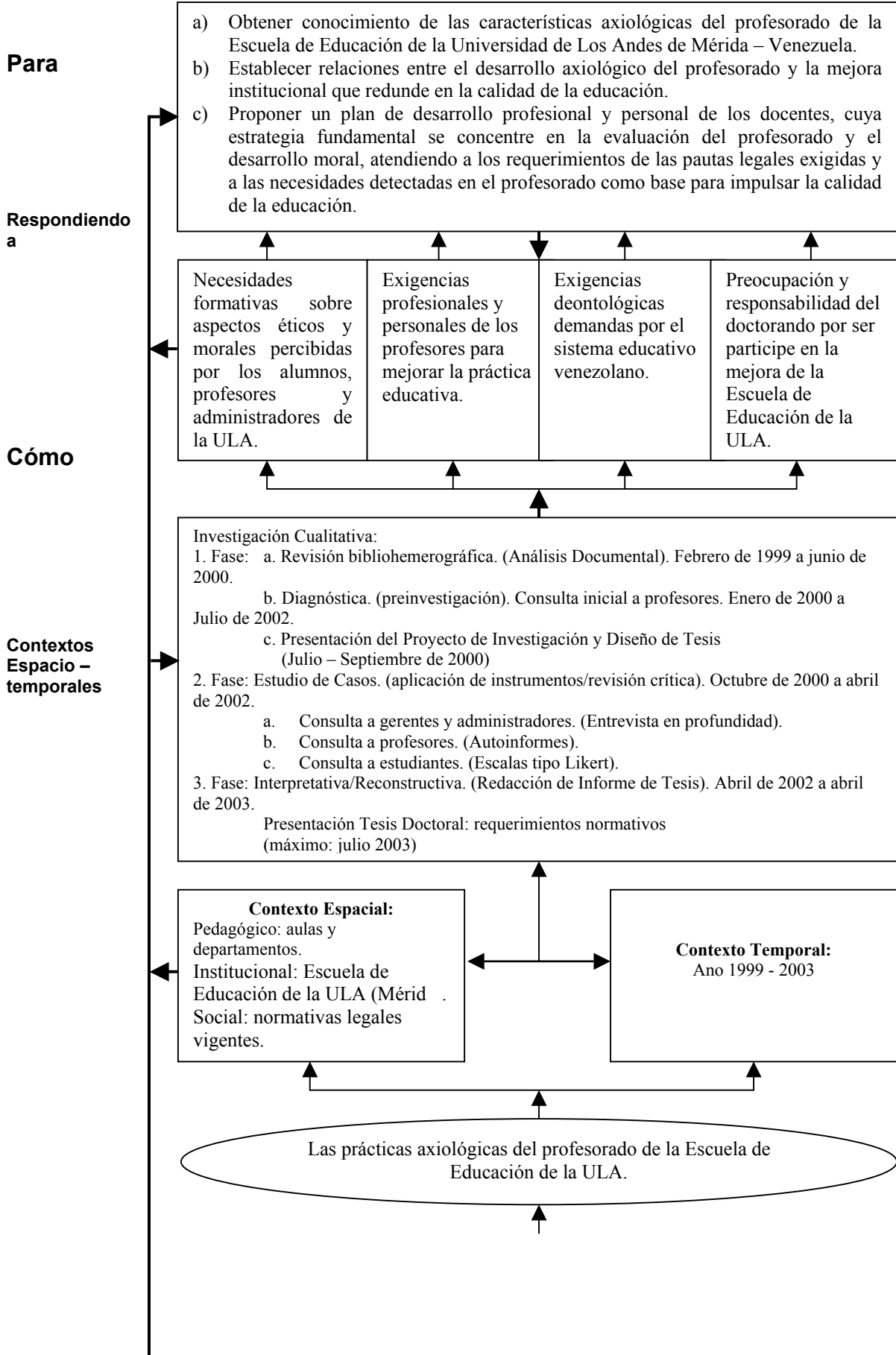
### 3.7. Desarrollo de la investigación.

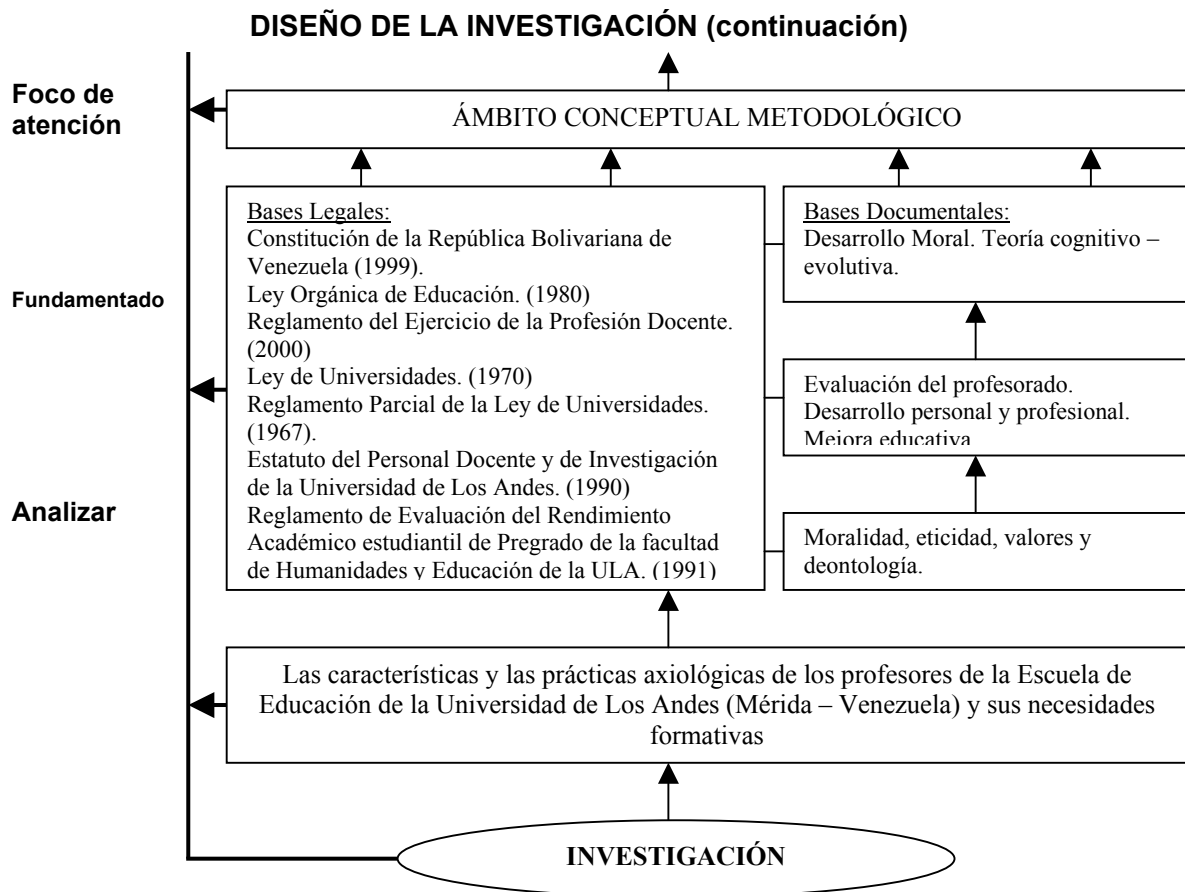
En este apartado se expone en detalle cada una de las fases y momentos que permitieron llevar a cabo este estudio. Se inicia con el diseño de la investigación y se concluye indicando el sistema utilizado para analizar los datos.

#### 3.7.1. Diseño de la investigación.

A continuación se muestra el diseño de la investigación. Dado que el paradigma cualitativo de la investigación se centra en el estudio de las personas en el contexto de su presente y de su pasado, el proceder metodológico fue inductivo. Con lo que la perspectiva de la investigación enfatizó sobre lo interior, es decir lo válido o que proviene de adentro de los sujetos investigados (profesores, alumnos y gerentes). En este sentido, se utilizaron como herramientas metodológicas la observación participante, la entrevista en profundidad a informantes claves, los autoinformes y escalas tipo Likert. Veamos el diseño de la investigación:

### DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN





Esquema N° 21. Diseño de la investigación. Elaboración propia.

### 3.7.2. Escenario de la investigación.

El escenario en el cual se realizó la investigación se definió de tal manera que se estudiaron los fenómenos tal y como se desarrollan en su ambiente natural en el sentido de no alterar las condiciones de la realidad. Por tanto, se apeló a un diseño de tipo postfacto a través del "Estudio de Caso", con el que se investigó la posibilidad de establecer relaciones conceptuales entre el desarrollo axiológico y la mejora institucional mediante las informaciones aportadas por una muestra de profesores, alumnos y administradores de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes (Mérida – Venezuela). Para ello, se aplicaron: entrevistas en profundidad, autoinformes y escalas tipo Likert. Con esto lo que se persiguió fue contraponer la sustentación teórica que explica el desarrollo moral con el observado y analizado en la práctica y actuar del profesorado.

En este sentido, el estudio se desarrollo dentro del ámbito y de las instalaciones (aulas, departamentos y cubículos) de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes (Mérida – Venezuela). En este escenario se consultó a los alumnos en sus respectivos salones de clases, a los administradores en las jefaturas de departamento y, a los profesores en sus oficinas.

### 3.7.3. Criterios de cientificidad de la investigación.

Dado que la investigación se sustenta metodológicamente en el paradigma cualitativo, los hallazgos que se lograron encontrar o descubrir quedan legitimados por cuanto en la investigación cualitativa la realidad social es única y dependiente del contexto e irreplicable. Por tanto, toda la información recolectada fue interpretada sólo en el marco contextual de la situación social que se estudió, es decir, el desarrollo moral y ético del profesorado en el escenario antes descrito. En consecuencia la cientificidad de los hallazgos de la investigación queda sujeta a: la credibilidad (en virtud de que se utilizaron estrategias tales como: observación persistente, triangulación, recogida de material referencial y juicio crítico de colegas), la transferibilidad (no generalizables pero sí descriptivos o interpretativos del contexto dado), dependencia (en virtud de la estabilidad de los datos), y la confirmabilidad (en atención a la certificación de la existencia de datos para cada interpretación). Veamos en detalle cada uno de estos criterios:

#### Credibilidad:

- Observación persistente: este criterio hace creíble y científico este estudio por cuanto el investigador; en primer lugar, forma parte y se encuentra inmerso en la estructura administrativa y académica del escenario donde se desarrolla la investigación. En segundo término, porque durante el proceso de investigación mantuvo una permanencia prolongada en el campo de investigación y, en último término, porque siempre estuvo en contacto permanente con cada uno de los informantes (profesores, alumnos y administradores).
- Triangulación: en el presente estudio se hizo necesario la triangulación dada la gran variedad de datos recabados. Se estimaron las opiniones de una cantidad importante de estudiantes a través de la aplicación de tres instrumentos (escalas tipo Likert); por parte de los profesores, quienes se consultaron en dos ocasiones por medio de dos instrumentos (encuesta y autoinforme) y, por parte de administradores quienes fueron entrevistados. En consecuencia, se apeló a la triangulación de informantes, métodos, teorías y de investigadores.
- Juicio crítico de colegas: este criterio tiene cabida en la búsqueda de cientificidad de la presente investigación por cuanto los instrumentos que se diseñaron para recabar la información fueron sometidos a consideración de colegas especializados. En particular, en la estimación de la validez de contenido de los instrumentos a través del Coeficiente de Proporción de Rangos y el Coeficiente Kappa, ambos sustentados en el “juicio de expertos”.
- Recogida de material referencial: evidencia de este criterio la constituye las grabaciones en audio de las opiniones expresadas por los administradores a través de la entrevista en profundidad, la transcripción de las opiniones expresadas por los profesores en los autoinformes y, la existencia de un conjunto de normas o leyes que regulan el actuar ético y moral del profesorado en el sistema educativo venezolano.

### Transferibilidad:

Con este criterio se pretendió buscar descripciones o interpretaciones relevantes de los eventos estudiados sólo en el contexto de la Escuela de Educación de la ULA. Para dar cumplimiento a este criterio se apeló al muestreo teórico, a la descripción densa y a la recogida abundante de información. Veamos en detalle cada uno de ellos:

- Muestreo teórico: dada la naturaleza de los fenómenos estudiados (aspectos axiológicos del profesorado) se consideró conveniente maximizar la cantidad de información recogida a fin de que se pudiera tener una visión más amplia e ilimitativa de los rasgos axiológicos en el comportamiento del profesorado. Por tanto, se estimó de gran valor la consulta a los estudiantes, profesores y administradores. De esta manera, se consiguió una triple apreciación de los fenómenos objeto del estudio.
- Descripción densa: por intereses académicos y personales del investigador a fin de encontrar mejoras en la Escuela de Educación relacionadas con el comportamiento axiológico del profesorado fue posible la descripción exhaustiva y minuciosa del contexto a través de la información recabada. Evidencia de esta actitud la constituye el hecho de haber aplicado a los estudiantes un instrumento con el cual se logró clasificar a los profesores de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes. Los resultados de esta actividad dejaron ver que tal clasificación se corresponde con las de otras instituciones educativas.
- Recogida de abundante información: como se ha indicado, para el desarrollo del presente estudio se diseñaron seis instrumentos para recabar la información. En tres ocasiones consecutivas se consultó a los estudiantes, en dos a los profesores y, en una a los administradores. Producto de esta actividad se consiguió la apreciación de los fenómenos y problemas centrales objeto de este estudio que se encuentran plasmadas en aproximadamente 300 páginas. (ver anexos de transcripción de entrevistas y autoinformes).

### Dependencia:

Este criterio de científicidad está relacionado con la estabilidad de la información y para su garantizarla se utilizaron las siguientes estrategias:

- Establecimiento de pistas de revisión: en el presente estudio se posibilitó la revisión y examen de los procesos de decisión seguidos por el investigador. En especial, en la etapa de la construcción de conceptos relacionados con el desarrollo axiológico del profesorado (pedagógico, didáctico, profesional y personal) que se presentaron en cada uno de los instrumentos. Evidencia de este proceso lo constituye la revisión de los instrumentos a través de “juicio de expertos”.
- Métodos solapados: la utilización de la entrevista en profundidad aplicada a los administradores y de los autoinformes aplicado a los profesores es evidencia del cumplimiento de este requisito. Ello permitió interpretar desde diferentes perspectivas los problemas objeto del estudio.

### Confirmabilidad:

Si se entiende como confirmabilidad el proceso mediante el cual se debe confirmar la información, la interpretación de los significados y la generación de las conclusiones es evidente que, el presente estudio se caracterice por poseer certificación de la existencia de datos para cada interpretación. Para adjudicar este criterio a la investigación se mantuvo presente lo siguiente:

- Auditoría de confirmabilidad: en el caso que nos ocupa, el auditor externo quien cumpliendo la función de controlar la correspondencia entre los datos y las inferencias e interpretaciones adquiridas durante el desarrollo de la investigación estuvo representado por el tutor. (Doctor Bonifacio Jiménez Jiménez).
- Descriptores de baja inferencia: este aspecto se considera presente en la investigación por cuanto en la información recabada se muestran registros precisos sobre los conceptos estudiados extraídos de los propios informantes: transcripciones textuales y citas de fuentes documentales.
- Ejercicio de reflexión: este criterio fue de gran utilidad en la investigación. El cual se encuentra presente en la aplicación de las entrevistas en profundidad realizada a los administradores y en los autoinformes resueltos por los profesores. Durante esta actividad se manifestó, tanto a los gerentes como a los profesores, los supuestos epistemológicos que subyacen en el estudio y las razones de su orientación.

#### 3.7.4. Discurso del informe.

Dado que la investigación es cualitativa el proyecto de investigación tiene flexibilidad, sin estructuración rígida de modelos o referentes teóricos. El proyecto es más especulativo que normativo, se desarrolló en la medida en que fue progresando la investigación. La problemática es abordada desde una perspectiva global e integradora. La transcripción del informe se desarrolló en relato libre. Por tanto, el discurso logrado de la investigación consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, interacciones y comportamientos observados que manifestaron libre y naturalmente el profesorado, los alumnos y administradores en sus respuestas a los instrumentos.

#### 3.7.5. Tipo de investigación.

La investigación fue de tipo descriptiva de campo. Con ella se pretendió recoger información sobre relaciones conceptuales entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional, así como también, estimar la posibilidad de adelantar programas que permitan la evaluación del desarrollo axiológico del profesorado de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes. Los fines de la investigación fueron exclusivamente exploratorios. Su diseño se corresponde con un “estudio de casos”. Veamos algunos argumentos del porque se considera como un “estudio de casos”:

En opinión de Stake (1998: 11), este tipo de estudio se corresponde cuando:

“Estudiamos un caso cuando tiene un interés especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.

Dentro del ámbito de las ciencias de la educación, se considera que los estudios de los aspectos relacionadas con el actuar del profesorado, en especial, los referidos a la ética y moral, ocupan un lugar privilegiado. Reformas, cambios y avances educativos los colocan inexorablemente dentro de sus planes. En el caso que nos ocupa, esta perspectiva también ha sido considerada, pues se tiene firmeza en la creencia de que las instituciones escolares mejoraran en la medida en que sus profesores asuman una actitud activa y demuestren cierta responsabilidad axiológica. En virtud de ello, se ha tomado a la Escuela de Educación como un “caso” que no escapa de tales circunstancias y en la que nos interesa estudiar el desarrollo de tales acontecimientos.

Por otra parte, se ha elegido a la Escuela de Educación de la ULA como “caso” ya que en opinión de Stake (1998: 23) se considera que:

“Proclamamos que el estudio de casos es empático y no intervencionista. En otras palabras, intentamos no estorbar la actividad cotidiana del caso, no examinar, ni siquiera entrevistar, si podemos conseguir la información que queremos por medio de la observación discreta y la revisión de lo recogido. Tramos de comprender cómo ven las cosas los autores, las personas estudiadas. Y por último es probable que las interpretaciones del investigador reciban mayor consideración que las personas estudiadas, sin embargo el investigador cualitativo de casos intenta preservar las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede”.

En atención a esta afirmación de Stake, se puede señalar que, ciertamente, en el desarrollo de este estudio se procuró precisar cómo los informantes conciben los problemas relacionados con el actuar axiológico del profesorado; sin embargo, se mantuvo cuidado en obtener las distintas interpretaciones en resguardo de las realidades existentes en la mencionada escuela.

Otra de las razones que nos permite indicar que el presente es un “estudio de casos” está referido al interés del investigador por obtener una visión más compleja de los fenómenos que en el contexto se suscitan, respecto a esto Stake (1998: 26) expresa que:

“En el estudio cualitativo de casos pretendemos lograr una mayor comprensión del caso, el caso. Apreciamos la singularidad y la complejidad del caso, su inserción en los contextos, su interrelación con ellos. La hipótesis y las declaraciones de objetivos delimitan el enfoque, y reducen en gran medida el interés por la situación y la circunstancia. Mi propuesta es utilizar



temas como estructura conceptual –y las preguntas temáticas como las preguntas básicas de la investigación –para obligar la atención a la complejidad y a la contextualidad. Los empleo también porque la identificación de los temas dirige la atención a los problemas y a los conflictos. De alguna manera confío familiarizarme con una entidad observando cómo lucha contra las limitaciones, cómo hace frente a los problemas. Es posible que esa actitud sea fruto de mi trabajo en evaluación. No creo que sea una obsesión por el fracaso, sino una convicción de que la naturaleza de las personas y de los sistemas se hacen más transparentes en sus momentos de lucha”.

La naturaleza de los temas objetos de estudio es otro argumento que nos indica que esta investigación es un “estudio de casos”, en este sentido, nuevamente Stake (1998: 26) opina que:

“Los temas no son simples y claros, sino que tienen una intrincada relación con contextos políticos, sociales, históricos y sobre todo personales. Todos estos significados son importantes en el estudio de casos. Los temas nos llevan a observar, incluso a sonsacar, los problemas del caso, las actitudes conflictivas, la compleja historia de las preocupaciones humanas. Los temas nos ayudan a traspasar el momento presente, a ver las cosas desde una perspectiva más histórica, a reconocer los problemas implícitos en la interacción humana”.

Ciertamente, los temas objeto de este estudio no son claros, tienen una complicada relación con los ámbitos políticos, sociales e históricos; sin embargo, se procuró obtener las apreciaciones y manifestaciones conflictivas de los mismos a través de las consultas a los informantes respetando sus concepciones y condición humana.

Desde el punto de vista técnico, también se puede señalar que el presente es un “estudio de caso”, ya que en opinión de Stake (1998: 63):

“Mucho de lo que no podemos observar personalmente, otros lo han observado o lo están observando. Dos de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas. No todos verán el caso de la misma forma. Los investigadores cualitativos se enorgullecen de descubrir y reflejar las múltiples visiones del caso. La entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples”.

Tal como lo señala Stake, el medio más expedito para observar aquello que ha sido observado por otros es la entrevista; en el caso que nos ocupa, recordamos que en su desarrollo se diseñó y aplicó la entrevista en profundidad, la cual permitió obtener descripciones e interpretaciones significativas de los temas objetos del estudio.

Asimismo, Stake (1998: 99) indica que:

“La entrevista es un método alternativo, con el que, mediante otro observador, se pretende ver aquello que quizá yo no haya percibido. Normalmente, sus respuestas confirman mi descripción en alguna medida y, a menudo, parte de mi interpretación. Pero muchas veces me doy cuenta que el incidente no era tan simple como supuse al principio. La triangulación nos obliga una y otra vez a la revisión”.

Tanto la utilización de la entrevista como la triangulación señaladas por Stake, representan otras dos razones que indican que la presente es una investigación sustentada en el “estudio de casos”.

Aunado a los anteriores argumentos, se muestra acuerdo con las características que Stake (1998: 110) asigna al “estudio de casos” y, que fueron consideradas en la presente investigación, a saber porque fue:

“Es holístico:

La contextualidad está bien desarrollada; está orientado al caso (el caso se entiende como un sistema acotado); evita el reduccionismo y el elementalismo; y es relativamente no comparativo, y busca comprender su objeto más que comprender en qué se diferencia de otros.

Es empírico:

Esta orientado en el campo de la observación; la atención se centra en lo que se observa, incluidas las observaciones hechas por los informadores; hace todo lo posible por ser naturalista, no intervencionista; y hay una relativa preferencia por la naturalidad lingüística en las descripciones, con un cierto desdén por las grandes expresiones.

Es interpretativo:

Los investigadores confían más en la intuición, con muchos criterios importantes sin especificar; los observadores de campo tratan de mantener despierta la atención para reconocer los acontecimientos relevantes para el problema; y sintoniza con la idea de que la investigación es una interacción del investigador y el sujeto.

Es empático:

Atiende a la intencionalidad del autor; busca los esquemas de referencia del actor, sus valores; aunque planificado, el diseño atiende a nuevas realidades, responde a nuevas situaciones; los temas son émicos, de enfoque progresivo; y los informes sirven de experiencia indirecta”.

En este punto se quiere reiterar que estas características definitorias del “estudio de casos” expuestas por Stake fueron tomadas en consideración en el

desarrollo de la presente investigación. En especial, se asumió, por parte del investigador, una actitud extremadamente empática al momento de recabar las opiniones expresadas tanto por los estudiantes como de los colegas. Así como también, al asumir el estudio de los problemas con una óptica holística, integradora en el intento de comprender los fenómenos analizados.

Por último, es oportuno expresar el tipo de caso sobre el que se orienta la presente investigación. De acuerdo con Rodríguez Gómez y otros (1999: 93), quienes a su vez retoman la clasificación de Stake (1994) exponen que:

“En el estudio de caso instrumental, un caso se examina para profundizar un tema o afinar una teoría. En este tipo el caso es secundario, juega un papel de apoyo, facilitando nuestra comprensión de algo. El caso puede ser característico de otros, o no serlo. Un caso se elige en la medida en que aporte algo a nuestra comprensión del tema objeto de estudio”.

En atención a la anterior definición, se concluye con indicar que la presente investigación fue concebida como un “estudio de caso instrumental”; a saber, porque permite que se ahonde en el conocimiento y profundización de las implicaciones pedagógicas que se podrían establecer entre el desarrollo axiológico del profesorado y la mejora educativa.

### 3.7.6. Población y muestras.

Como ya fue indicado, las distintas muestras fueron seleccionadas por medio de “muestreos no probabilísticos”. En particular, se aplicó el “muestreo accidental o casual” y el “muestreo intencional u opinático”. Por otra parte, la población objeto del estudio está determinada por el conjunto de profesores, alumnos y gerentes que conforman la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes (Mérida – Venezuela). En el caso de los estudiantes se utilizó el muestreo accidental debido a que se consultaron aquellos alumnos que ya habían aprobado ciertos cursos. Bajo estos parámetros el tamaño de la muestra de alumnos quedó determinada de la siguiente manera:

#### **Alumnos:**

Primera consulta:	ESCALA DE VALORES: 104 ESTUDIANTES
Segunda consulta:	ESCALA DE CLASIFICACIÓN: 120 ESTUDIANTES
Tercera consulta:	LISTA DE DESCRIPTORES: 95 ESTUDIANTES

Mientras que, para la consulta de los profesores y administradores se aplicó el muestreo opinático en virtud de los siguientes criterios: a) conjunto de profesores que son allegados al investigador y que destacan por permanecer el tiempo suficiente en la institución, b) conjunto de gerentes que destacan en el conocimiento y cumplimiento de sus actividades administrativas. En atención a estos criterios el tamaño de las muestras de los profesores y administradores quedó determinada de la siguiente forma:

**Profesores:**

Primera consulta	ENCUESTA: 24 PROFESORES
Segunda consulta	AUTOINFORMES: 19 PROFESORES

**Administradores:**

Única consulta:	ENTREVISTA: 9 GERENTES
-----------------	------------------------

3.7.7. Técnicas e instrumentos.

Las técnicas que permitieron recabar la información estuvieron relacionadas con la entrevista en profundidad, el autoinforme y las escalas tipo Likert.

3.7.7.1 Encuestas - escalas tipo Likert.

Este tipo de instrumento es de gran utilidad por cuanto facilita la observación de rasgos o conductas a través de la participación de un número significativo de informantes. En opinión de Bolívar (1995), el uso de este tipo de escalas es importante por cuanto:

“Igualmente, para sistematizar las observaciones se pueden construir por el mismo profesor, o emplear otros ya estandarizados, un conjunto de cuestionarios/escalas con aquellos indicadores o categorías que nos interese observar en los alumnos. En estos casos se trata de una observación directa o estructurada, pues periódicamente se determina cuál de las categorías y en qué grado se dan en el grupo o alumno”. (Pág. 120).

De acuerdo con Bolívar (1995), existen diferentes tipos de escala, a saber:

“Según el formato, se distingue entre “listas de control”, en que se observa la presencia o ausencia de una categoría o rasgo de la conducta; “escalas de observación”, en que se estiman además, los grados en que se presenta, y se recogen matices de los aspectos observados, y “pautas de observación”, en que se presentan un conjunto de indicadores o pautas”. (Pág. 120).

Estas escalas fueron utilizadas para recabar información proveniente de los estudiantes; en este sentido, se diseñaron y aplicaron tres instrumentos (escalas de estimación) con los cuales se recogió información referida al actuar pedagógico, didáctico, moral y ético del profesorado. (ver anexo: instrumentos aplicados a los estudiantes).

3.7.7.2 La entrevista cualitativa en profundidad.

Este instrumento fue aplicado a una muestra de gerentes y administradores de la Escuela de Educación de la ULA. Su diseño y utilización se debió a las

ventajas que ofrece como medio cualitativo que coadyuva a recopilar información. De acuerdo con Rodríguez Gómez y otros (1999: 168) con la entrevista en profundidad “el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor; etc; pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano”. Para el caso que nos ocupa, se construyó una guía o guión contentivo de una serie de planteamientos tendentes a buscar que el entrevistado comunicara o proporcionara información referida a los aspectos axiológicos del profesorado. Se fijaron algunas condiciones para la realización de la entrevista, entre ellas: objetivo, registro y uso de la información. Su desarrollo fue grabado a través de medios magnetográficos, luego fue transcripta y posteriormente revisada por cada entrevistado. (véase anexo: Entrevista cualitativa en profundidad).

### 3.7.7.3 El autoinforme.

En relación con este instrumento, se puede señalar que constituyó un medio de gran utilidad en el momento de recabar la información u opinión de los profesores. Puede ser considerado como un mecanismo de autoreflexión y reflexión colectiva del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas. Su diseño conceptual se sustentó en algunos planteamientos que sobre la evaluación del profesorado expone Santos Guerra (1999). (ver anexo: Autoinforme). Fue entregado a cuarenta profesores de la Escuela de Educación de la ULA, siendo complementado por diecinueve de los mismos.

En opinión de Mateo (2000: 23), el autoinforme “constituye un proceso por el que el profesor efectúa juicios acerca de la adecuación y de la efectividad de su propia actividad, con el objeto de establecer las bases que faciliten la mejora”. Ciertamente, la bondad de este instrumento se pudo apreciar en las respuestas emitidas por el profesorado. En ellos (autoinformes), se estimaron juicios y valoraciones de gran importancia sobre sus prácticas educativas, tanto de manera individual como de sus colegas.

Otro aspecto que deja ver la importancia del autoinforme lo constituye la libertad o autonomía que se otorga al profesor para emitir los juicios, característica que se puede observar fácilmente en las respuestas emitidas por los docentes (ver anexo: transcripción de respuestas emitidas por los docentes a través del autoinforme). Para Mateo (2000: 23 - 24), esta cualidad del autoinforme es importante porque:

“En estos procesos de autoreflexión es el propio profesor el que debe seleccionar, recoger, interpretar y juzgar la información referida a su propia práctica. Aquí es el profesor el que establece los criterios y fija los estándares para juzgar la adecuación de sus creencias, conocimientos, habilidades y efectividad respecto de su actividad docente. Finalmente es también él quien decide la naturaleza de las acciones de desarrollo personal que deberá asumir después del proceso de reflexión sobre su actividad”.

En atención a los planteamientos de Mateo, se coincide en la creencia de que sólo son los mismos profesores quienes de verdad conocen cuáles son sus ventajas y debilidades, cuáles serían las posibles respuestas a sus problemas y sus necesidades profesionales y personales.

### 3.7.8. Validación de los instrumentos.

Como se sabe, en toda investigación es necesaria la recolección de datos. Para llevar a cabo este proceso se precisa de la elaboración y aplicación de instrumentos idóneos y adecuados. No obstante, esta acción (elaboración y aplicación de instrumentos) demanda que los mismos, necesariamente, sean convalidados. Para convalidar los instrumentos existen múltiples métodos.

#### 3.7.8.1 El Coeficiente de Proporción de Rangos (CPR).

En el caso que nos ocupa, se apeló a un método denominado Coeficiente de Proporción de Rangos (CPR) el cual se sustenta en el "juicio de expertos". (para mayor información sobre la importancia y utilidad de este método veáse anexo: El coeficiente de Proporción de Rangos: una alternativa para determinar la validez de contenido y la concordancia entre jueces en escalas Likert).

En este estudio, todos los instrumentos diseñados fueron convalidados a través del CPR. Para ello, se diseñaron previamente los instrumentos, junto con éstos se elaboró cada tabla de especificaciones y la plantilla de evaluación de los ítems. Se hizo entrega de una carpeta que contenía cada uno de los recaudos antes señalados y ciertas orientaciones a los jueces. Los ítems fueron calificados por los jueces de acuerdo a la siguiente escala:

1	Cuando el ítem era deficiente.
2	Cuando el ítem podría ser mejorado.
3	Cuando el ítem era correcto.

Luego de revisados los instrumentos o ítems por los jueces se procedió a corregir aquellos que presentaron alguna deficiencia; posteriormente y, previa demostración a los jueces de la corrección, se aplicaron los mismos. (Para mayor información sobre este proceso veáse anexo: proceso de validación de los instrumentos).

### 3.7.9. Sistema de análisis de los datos.

Existen múltiples métodos para analizar y presentar la información que se recaba en una investigación. En el caso que nos ocupa y, reiterando que es un estudio que se define dentro del paradigma cualitativo, con fines descriptivos y exploratorios se presentó y analizó la información a través del Modelo Interactivo de Miles y Huberman (1984). Este sistema permite tanto el manejo de principios estadísticos como de narraciones y construcción de categorías. Las opiniones de los informantes fueron sintetizadas en bases de datos. Se analizaron utilizando conceptos de Estadística Descriptiva, en particular, distribución de frecuencias. Para ello se utilizó un "análisis de ítems simple" y se procesó la información en Microsoft Excel. Por otra parte, se construyeron

mapas conceptuales, esquemas, dibujos, tablas y gráficos con los que se ilustran los significados más relevantes de los informantes.