

Investigación socioeducativa: ¿Qué es el “marco teórico” y el “concepto científico” dentro del proceso general de investigación?

“Si es verdad que nosotros, los modernos, pensamos el orden como un asunto de estrategia general, esto no significa que antes el mundo esperara complaciente la llegada del orden”

Bauman (1991, p. 10)

José Sánchez Santamaría
Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Departamento de Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Campus de Cuenca - Universidad de Castilla-La Mancha
jose.ssantamaria@uclm.es

Resumen:

La investigación es un instrumento esencial para el desarrollo profesional y la mejora de la práctica de los profesionales de la educación: pedagogo, educador social, orientador educativo y profesional, entre otros. Esta circunstancia adquiere mayor relevancia en una sociedad globalizada y en continuo cambio, ya que la investigación socioeducativa sirve a la promoción de los objetivos educativos de las políticas sociales orientadas a la generación de bienestar social. Partiendo de esta tesis, y desde un enfoque epistemológico, en este artículo se realizan una serie de reflexiones en torno a una de las partes centrales del proceso general de investigación: el marco teórico, prestando especial atención a lo que se conoce como concepto científico o constructo.

Palabras Clave:

Investigación educativa, epistemología, proceso de investigación, marco teórico, constructo, pedagogo, educador social, orientador educativo y profesional.

1. La investigación socioeducativa en un mundo complejo.

La práctica socioeducativa se caracteriza por ser provisional, cambiante, dinámica, y con una clara tendencia a hacerse innecesaria ya que se dirige a la superación de deficiencias, problemas y dificultades propias del desarrollo social. Asimismo, viene determinada por el sujeto al que se dirige y por el modelo que se adopta a partir de lo que la investigación avala mediante evidencias empíricas sólidas, intentando superar una intervención basada en supuestos sin avales significativos sometidos a rigor científico (Martínez Sánchez, 1995).

Lo anterior implica que toda intervención socioeducativa debe estar sometida a la lógica de la indagación permanente, y en concreto, el profesional de la educación debe introducir en su buen hacer profesional tres aspectos: ver, juzgar y actuar a partir del método científico. Esto significa que a través de la investigación tenemos que ser capaces de (Martínez Sánchez, 1995):

- a) Asumir como propio, desde la óptica científica, el ejercicio de profundizar en el conocimiento de los fenómenos y contextos educativos y formativos;
- b) Comprender, valorar y juzgar los fenómenos y hechos sociales para optimizar los proyectos y actuaciones bajo criterios de oportunidad, idoneidad, eficacia, calidad, globalidad y flexibilidad; y,
- c) Avanzar en el desarrollo profesional como elemento irrenunciable para la mejora de la práctica.

Para estos fines, la investigación es considerada como un medio de comprensión, explicación y predicción de fenómenos, hechos y situaciones educativos, con la intención de ajustar su intervención a las demandas y necesidades reales de los sujetos objeto de intervención y de mejorar su práctica como profesional comprometido con una sociedad democrática, bajo referentes éticos.

Así, la investigación educativa puede ser entendida como "una actividad reflexiva, sistemática y, en cierta medida, controlada, cuya finalidad consiste

en descubrir e interpretar hechos y fenómenos educativos en un determinado contexto social, así como la posibilidad de establecer relaciones y derivar de ellas leyes de amplia validez" (García Llamas, González y Ballesteros, 2001, p. 75).

Esta puede se articula a partir de dos métodos de investigación recogidos en la siguiente figura 1 (1).

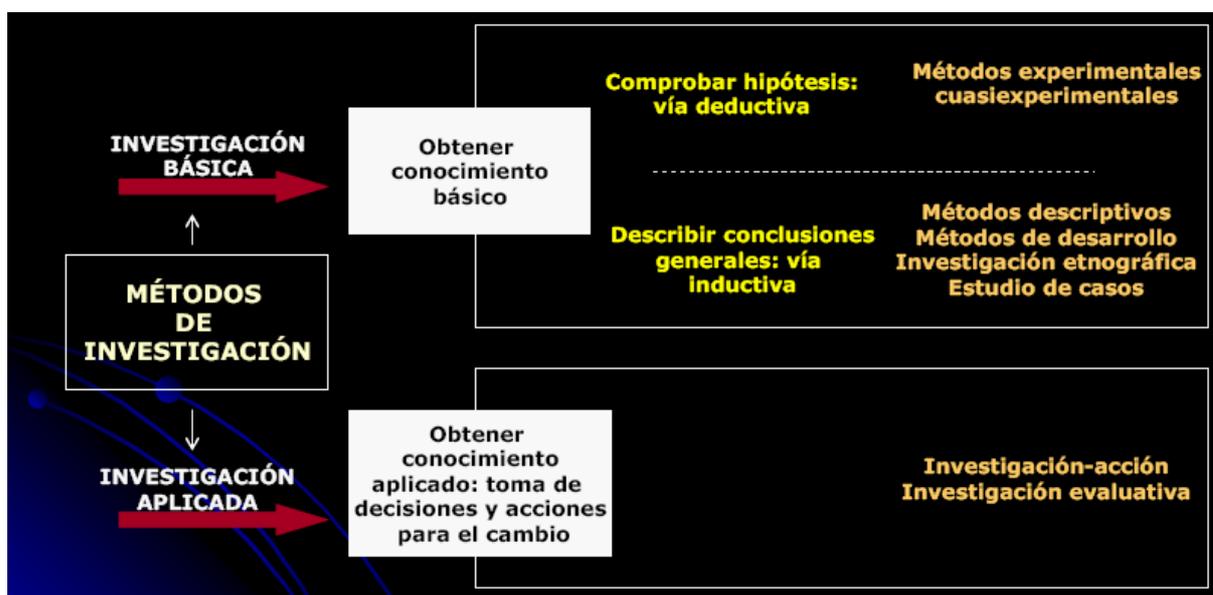


Figura 1. Métodos fundamentales de la investigación educativa.

Fuente: Sabariego y Bisquerra, 2004.

Pero, para el desarrollo de la investigación educativa a través de la formulación de hipótesis sobre el fenómeno a estudiar, además de tener en cuenta los fundamentos de los paradigmas de investigación (2), hay que partir de lo que se conoce como proceso de investigación, el cual sigue los pasos del método científico. De este modo es como se organiza y planifica la generación de conocimiento, objetivo de toda ciencia, compuesto por las siguientes fases, a saber (3):

- Fase I. Planteamiento del problema. Se valora la idoneidad, pertinencia, relevancia y repercusión del objeto de estudio.
 - Selección del tema de investigación.
 - Fuentes documentales: Identificación del problema de investigación - Revisión Bibliografía.

- Marco teórico: estado del arte sobre el concepto y el contexto de la investigación.
- Fase II. Planificación de la investigación. Tiene que ver con todos los aspectos de programación de la investigación (operativización del proceso, tiene que ver con el cómo):
 - Método o diseños de la investigación: hipótesis, preguntas y objetivos, muestra, estrategias de recogida, análisis y difusión de los datos.
- Fase III. Ejecución del diseño y/o trabajo de campo. Son el conjunto de tareas científico-técnicas orientadas al desarrollo y aplicación de lo establecido en el período de planificación:
 - Recogida y análisis de datos.
 - Toma de decisiones.
- Fase IV. Difusión de la investigación. Tareas que contemplan actividades de interpretación y diseminación de los datos obtenidos en la investigación:
 - Interpretación de los resultados.
 - Elaboración de conclusiones.
 - Redacción del informe.
 - Publicación de resultados y proceso crítico compartido con la comunidad científica.
- Fase V. Evaluación o autoevaluación del proceso de investigación.

2. Proceso general de investigación educativa.

2.1. El marco teórico.

El marco teórico (Pardinas, 2005), de "significado" (Giddens, 2002) o referencial (Daros, 2002), como proceso de explicitación y sistematización de los "supuestos de la investigación que serán objeto de análisis y operacionalización posterior" (Rodríguez Moguel, 2005, p. 57), es una de las fases iniciales en la planificación de una investigación educativa (MacMillan y Schumacher, 2005; Cohen, Manion & Morrison, 2007). Se integra dentro de la primera fase del proceso de investigación socioeducativa, tras el planteamiento del problema y la revisión bibliográfica para valorar las posibilidades del mismo.

El marco teórico "expone y analiza las teorías o grupos de teorías que sirven de fundamento para explicar los antecedentes e interpretar los resultados de la investigación" (Münch y Ángeles, 1988, p. 69, citado por Arnal, Del

Rincón y Latorre, 1992, p. 58). Se trata, por tanto, de un proceso creativo de análisis y síntesis que:

"Proporciona al objeto específico de estudio una delimitación en el enfoque y una explicación (con los antecedentes necesarios para comprender el fenómeno), así como un adelanto de la interpretación del mismo" (Rodríguez Moguel, 2005, p. 57).

La elaboración del marco teórico es una actividad compleja que, a modo de "sistematización de los conceptos manejados como fundamento de la investigación" (Rodríguez Moguel, 2005, p. 57), requiere de la puesta en acción de un conjunto de competencias cognitivas e instrumentales, ya iniciadas con la revisión de la literatura para el planteamiento del problema de investigación (Torgerson, 2003; Blaxter, Hughes y Tight, 2008).

La construcción del marco teórico consta de tres etapas y, responde a la idea de que la ciencia es un cuerpo de conocimientos sistemático y estructurado acumulativo, a saber (Gómez, 2006, p. 51-54):

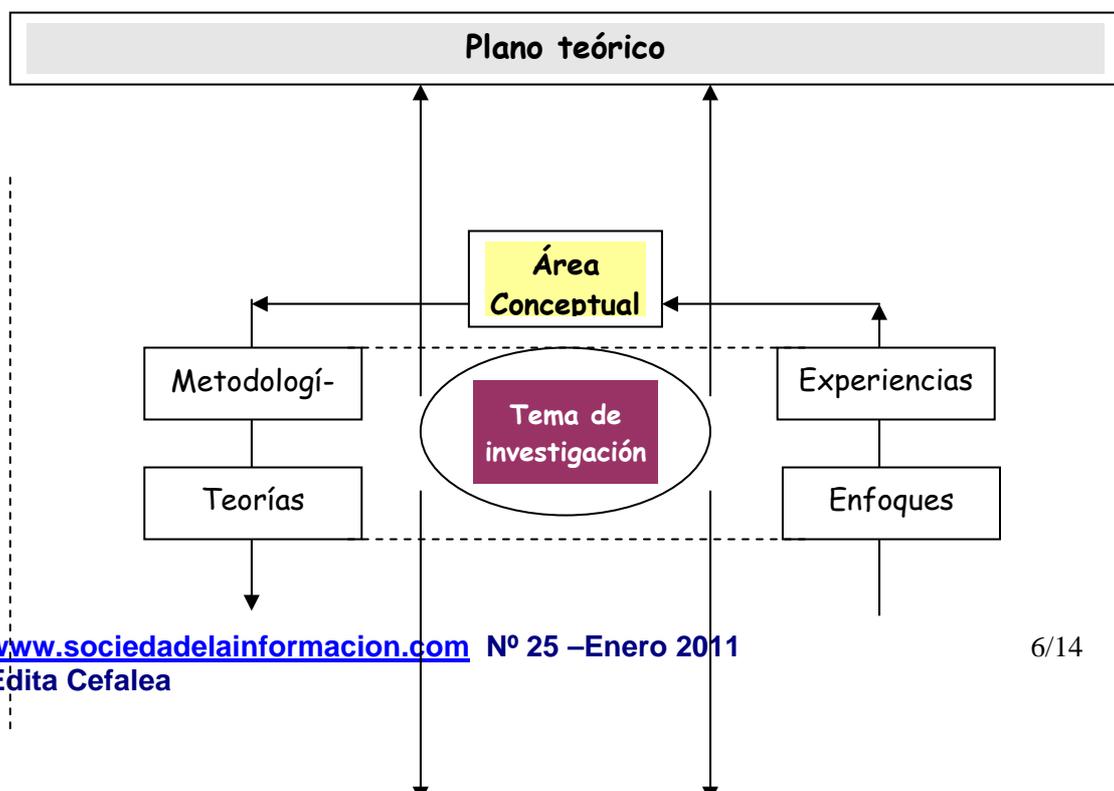
- a) Búsqueda y obtención de información relevante, adecuada, idónea, accesible y de impacto, en función de los objetivos de la investigación. Para ello, se debe acceder a las diversas fuentes de información (Danhke, 1989; Lorenzo Rodríguez, Martínez, y Martínez, 2004), aprovechando las oportunidades que nos ofrecen los nuevos recursos tecnológicos (Barker, 2003; Meneses et al., 2004).
- b) Revisión y lectura selectiva mediante un análisis crítico (Tamayo, 2005). Este procedimiento conlleva considerar de forma separada las unidades de significado de los textos, mediante un proceso de abstracción, el cual se ve enriquecido con el ejercicio de síntesis que permite la conjunción de las partes.
- c) Desarrollo de una perspectiva teórica de referencia, avalada y caracterizada por ser una interpretación inventada, más o menos compartida y con carácter construido e hipotético: el algo pensado como posible y que debe someterse a validación (Daros, 2002).

El marco teórico cumple algunas de las siguientes funciones (Daros, 2002, p. 80-82; Sabariego y Bisquerra, 2004, p. 97-98):

- a) Indicador conceptual: aporta el marco de referencia conceptual para la delimitación del problema de investigación y la fundamentación de las hipótesis de trabajo de la investigación. Permite, por tanto, describir el problema, debido a que el problema tiene sentido en referencia a una teoría.
- b) Indicador histórico: ofrece el estado de la cuestión de la investigación, pone el texto en contexto, sin el cual no es posible entender, no sólo la evolución del concepto o de las teorías, sino tampoco las proyecciones.
- c) Indicador metodológico y técnico: facilita indicaciones y sugerencias vinculadas al enfoque y al método de la investigación, ya que actúa como eje articulador del proceso de investigación. Da sentido a los hechos y orienta su organización.
- d) Indicador de impacto: confiere una estimación referida a las posibilidades de éxito, significación y utilidad de los resultados.

De este modo, el marco teórico se orienta a la consecución de un orden lógico y cohesivo de las áreas de confluencia e influencia en torno a la cuestión objeto de indagación científica, trazando tres escenarios discursivos considerados como "válidos para el adecuado encuadre y fundamentación del tema que preocupa en la investigación" (Sabariego y Bisquerra, 2004, p. 97), a saber (figura 2):

- a) Conceptual: término, idea y definición.
- b) Teórico: enfoques, teorías, metodologías y experiencias.
- c) Histórico: antecedentes, estado actual y proyecciones.



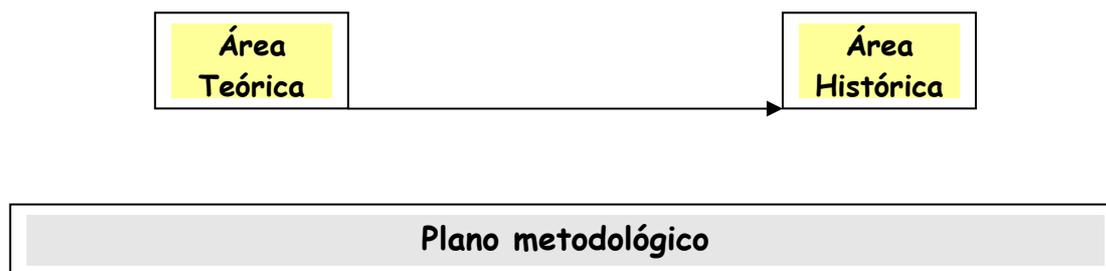


Figura 2. Componentes principales del marco teórico.

Fuente: Elaboración propia, 2010.

El sustento teórico de la investigación también puede hacerse desde los datos, tal y como ha puesto de manifiesto la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Tanto si se adopta una forma deductiva como inductiva, el marco teórico es esencial para situar la episteme de la investigación.

Como cualquier investigación educativa sometida por la lógica del trabajo científico en su sentido amplio, el marco teórico debe reunir una serie de características de calidad y rigor, de modo que su impacto sobre el resto de la investigación: estudio empírico y conclusiones y propuestas de futuro, cumplan con unos estándares mínimos de coherencia interna, de secuencia y lógica (Gómez, 2006), así como atender a la aparición de posibles "escolasticismos" (Daros, 2002, p. 89) o "tautologías" (Muñoz Razo, 1998, p. 83) o "perogrulladas conceptuales" (Bunge, 2005, p. 83) que pueden distorsionar el objetivo y el contenido del referente de significado de la tesis, en términos de eficacia y de eficiencia, en este último caso, tanto en la dedición en cuanto al tiempo y en los recursos utilizados.

Además, entre los posibles errores que hay que evitar sobresalen (Guadalupe Moreno, 2000, p. 206):

- a) Hacer acopio de información sin que media la intención de identificar elementos que ayuden a dar una respuesta al problema de investigación.
- b) Hacer una relación de saberes amparada en la enumeración de estudios previos o proposiciones teóricas sin un análisis exhaustivo, contextual y organizado que guíe la formulación de hipótesis.
- c) Narrar ideas, conceptos y experiencias basadas en la experiencia personal, obviando la exigencia de una reflexión fundamentada.

Conviene no confundir marco teórico y conceptual con la revisión de la bibliografía del tema de investigación, ya que el primero:

“Incluye una reconsideración del programa de investigación, comparando el diseño de la prueba, decisiones y conclusiones con los de investigaciones ya publicadas” (Pardinas, 2005, p. 77).

Lo anterior equivale a afirmar que la revisión bibliográfica es previa y da soporte al marco, además de estar presente a lo largo de todo el proceso de investigación, con distinta intensidad y atención (Mertens, 1998, p. 33-55).

Por tanto, si se comparte el hecho de que el conocimiento científico sobre la realidad educativa se basa en que tenga sentido y en que se corresponda con lo observado (Babbie, 2000) a través del método científico (Bisquerra, 2004), el marco teórico-conceptual se adentra en un escenario discursivo que busca articular un argumento que dote de contenido lógico y observado al estudio empírico del proyecto de tesis, pero desde el planteamiento de que “los aspectos críticos no se tratan como estadios o fases del proceso de investigación” (Dendaluze, 1998, p. 14). Se da paso a un proceso marcado por el dinamismo coherente, progresivo y no finalista, lo que significa que el marco teórico-conceptual es algo más que un ejercicio de alineamiento que refuerza la estructura lineal basada en una dependencia jerárquica entre teoría, análisis y conclusión.

2.2. ¿Qué es el concepto científico en investigación educativa? (4)

Desde un punto de vista etimológico, la RAE entiende que un concepto (conceptum) es el “pensamiento expresado en palabras” (2010); una abstracción retenida en la mente humana a partir de la cual se exponen experiencias, visiones, percepciones, voluntades, etc., en actos de comunicación, bien orales o escritos. Es, por tanto, una reproducción mental sobre un determinado elemento de la realidad que se muestra ante nosotros de forma objetiva, en el sentido de que las personas tienen la “capacidad de organizar sus percepciones agrupándolas en conjuntos homogéneos, según determinados criterios” (Gómez, 2006, p. 18) para conocer y comprender un fenómeno.

Un concepto es el resultado de un proceso complejo de abstracción que da forma al discurso de investigación, a través de una o varias ideas que se configuran en unidades de significado concretas (libro de texto, etc.) o abstracto (inteligencia emocional, rendimiento académico, equidad educativa, diversidad cohesiva, metodología docente, clima de aula, justicia, etc.), de acuerdo a dos aspectos (figura 3):

- a) Su definición que nos permite establecer un consenso sobre lo que estamos hablando y sobre lo que pretendemos trabajar.
- b) Su contexto, en el que tiene lugar y son el cual se pueden cometer aprehensiones distorsionadas sobre el concepto y su traducción y articulación lógica en expresiones lingüísticas.

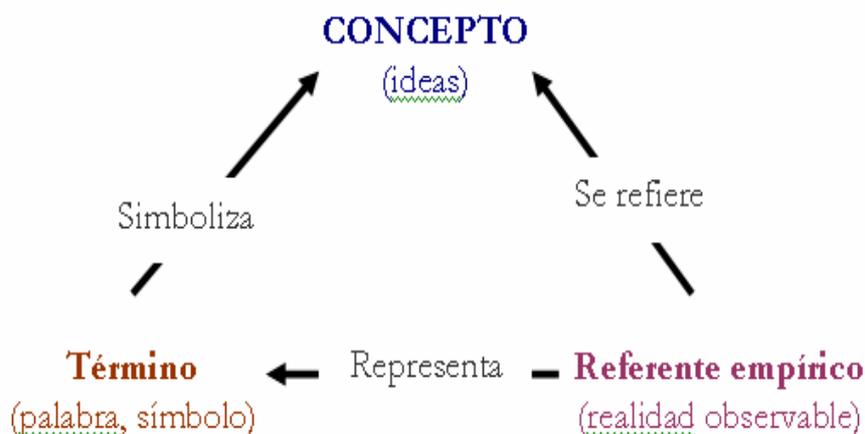


Figura 3. ¿Qué es un concepto?

Fuente: Elaboración a partir de Gómez, 2006, p. 19.

Por ejemplo, cuando hacemos referencia a la equidad en educación, es la palabra que asignamos a una idea o concepto, que viene representada por determinadas conductas observables o no (referentes empíricos) en los fenómenos educativos entre ellos: peores resultados académicos, distribución de recursos, acceso a la escolaridad, etc.

El concepto adquiere significados variados en función de los contextos en los que se utiliza. Pero con los constructos científicos interesa establecer una definición nominal más que real sobre el concepto objeto de tratamiento en la investigación, que incorpore una delimitación conceptual que se oriente a la conjugación con la operacional, ya que si con la primera opción es posible conectar la investigación con la teoría, aspecto que nos ocupa en este artículo, la segunda se hace imprescindible debido a que los datos deben ser recogidos en términos de hechos observables o con posibilidad de medición.

El concepto implica tomar una posición respecto a un campo de conocimiento, más o menos organizado, sobre cómo entender la ciencia y cómo hacer ciencia. Esto cobra sentido si se tiene en cuenta que en la investigación empírica el uso preciso de los conceptos, de acuerdo a una definición caracterizada por su claridad y concisión, es de gran importancia porque expresa la

posición teórica del investigador sobre el tema objeto de estudio, su forma de concebir la educación y la sociedad.

Un error muy común en la realización de tesinas o tesis de doctorado es no prestar atención a la definición del concepto, es decir, si estamos abordando una tesis doctoral en la que nuestro tema de investigación es la equidad, es recomendable establecer una delimitación y caracterización del concepto. Este es quizá el principal punto débil dentro del marco teórico, unido a excesivos desarrollos históricos del concepto que no ayudan a entender y a comprender tres cuestiones:

- a) ¿Qué posición epistemológica se toma respecto al concepto objeto de estudio en nuestro trabajo?
- b) ¿En qué delimitación nos instalamos? ¿Solo nos posicionamos o de nuestra revisión somos capaces de avanzar en la teorización y comprensión del concepto?
- c) ¿Cómo nos aproximamos a la teorización del concepto en función de las hipótesis, preguntas y objetivos de nuestra investigación?

3. Notas.

(1) Los paradigmas tradicionales, dentro de la literatura sobre epistemología científica, son tres: experimental, hermenéutico y socio-crítico. Actualmente, están emergiendo autores que abogan por cuatro o más (Martínez Rizo, 2002). Otra cuestión son los modelos, orientaciones u enfoques de la investigación, a saber: la cuantitativa se basa en una aproximación centrada en la cuantificación de la ocurrencia y extensión del dato, su principal objetivo es la objetivación del dato (Campbell y Stanley, 1996; Arnau y Graus, 1997); y, la cualitativa, se centra en los aspectos de interpretación y comprensión de los discursos y de la práctica. Contextualización del dato, con especial énfasis en la triangulación de fuentes, métodos y técnicas de recogida de información (Goetz y LeCompte, 1988; Flick, 2002; Stake, 2006).

(2) En la actualidad se está consolidando la postura que aboga por los métodos mixtos o "mixed methods" (Greene and V. J. Caracelli, 1997; Greswell, 2003; Smith y Gorard, 2010).

(3) Aunque hemos mostrado el proceso como algo lineal, no debe entenderse así, al menos en las investigaciones de orientación cualitativa, donde los diseños emergentes hacen poco viable esta representación, más propias de diseños experimentales. Esto va a estar en función del tema y finalidad de nuestro objeto de investigación, de modo que, según ello, cada uno de los métodos de investigación presentará matices en el tipo de proceso general de investigación.

(4) En este punto abordamos la cuestión del concepto o constructo que, aunque se integra en el marco teórico del proceso de investigación, su importancia hace que tengamos que tratarlo al mismo nivel.

4. Bibliografía.

- Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Babbie, E. (2005). *Fundamentos de la investigación social*. Madrid: Internacional Thomson Editores SA.
- Barker, J. (2003). *Finding information on the Internet: a tutorial*. Recuperado el 6 de abril de 2010 de: University of California, Library Berkeley:
<http://www.lib.berkeley.edu/TeachingLib/Guides/Internet/FindInfo.html>
- Bauman, Z. (1991). *Modernity and ambivalence*. London: Polity Press.
- Bisquerra, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blaxter, L., Hughes, Ch. y Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bunge, M. (2005). *Diccionario de filosofía* (2ª ed.). México: Siglo XXI.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Danhke, G. L. (1989). Investigación y comunicación. En C. Fernández-Collado y G. L. Danhke (Comps.). *La comunicación humana: ciencia social* (pp. 385-454). México: McGrawHill.
- Daros, W. R. (2005). "¿Qué es un marco teórico?" [Versión electrónica] *Enfoques XIV, 1 y 2*, 73-112.
- Dendaluce, I. (1998). "Algunos retos metodológicos". *Revista de Investigación Educativa*, 6 (1), 7-26.
- Di Renzo G.J. (Ed.) (1967). *Concepts, theory, and explanation in the behavioural sciences*. New York: Random House.
- García Llamas, J., González, M.A. y Ballesteros, B. (2001). *Introducción a la investigación. Tomo I*. Madrid: UNED.
- Giddens, A. (2002). *Sociología* (5ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.

- Gómez, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba, Argentina: Las Brujas.
- Guadalupe Moreno, M^a. (2000). *Introducción a la metodología de la investigación educativa II* México: Editorial Progreso.
- Lorenzo Rodríguez, A., Martínez, A. B. y Martínez, E (2004). "Fuentes de información en investigación socioeducativa". *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10 (2). Recuperado el 6 de abril de 2010 de: http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_6.htm
- Macmillan, J.S. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual* (5^a ed.). Madrid: Pearson.
- Martínez Sánchez, A. (1995). La investigación como fundamento de la intervención social. En P. González, Y. Medina y S. De la Torre (Coords.), *Didáctica general: modelos y estrategias para la intervención social* (pp. 37-82). Madrid: Universitas.
- Meertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Meneses, J., et al. (2004). "Construcción de estrategias sistemáticas para la búsqueda exhaustiva de información en Internet: un marco de toma de decisiones aplicado a la información sobre psicología de la salud". *Information Research*, 10 (3). Recuperado el 6 de abril de 2010 de: <http://InformationR.net/ir/10-3/paper231.html>
- Munich, L. y Ángeles, E. (1988). *Métodos y técnicas de investigación para administración e ingeniería*. México: Ed. Trillas.
- Muñoz Razo, C. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Precinte Hall Hispanoamericana S.A.
- Pardinas, F. (2005). *Metodologías y técnicas de investigación en ciencias sociales* (38^a ed.). México D.F.: Siglo XXI editores.
- Rodríguez Moguel, E.A. (2005). *Metodología de la investigación*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2004). "El proceso de investigación" (Parte I). En R. Bisquerra (Coord.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2004). "Fundamentos metodológicos de la investigación educativa". En R. Bisquerra (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 11-30). Madrid: La Muralla
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2^a ed.). Bogotá, Colombia: CONTUS-Editorial Universidad de Antioquia.
- Tamayo y Tamayo, M (2005). *Metodología formal de la investigación científica* (2^a ed.). México D.F.: Editorial Limusa.

Torgerson, C. (2003). *Systematic reviews*. London: Continuum International Publishing Group.

SOCIEDAD DE LA INFORMACION

www.sociedadelainformacion.com

Edita:



Director: José Ángel Ruiz Felipe

Jefe de publicaciones: Antero Soria Luján

D.L.: AB 293-2001

ISSN: 1578-326x