

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN: UN DESAFÍO PARA LA FORMACIÓN POSTGRADUAL EN CHILE

María Angélica Guzmán Droguett¹

Marco Antonio Villalta Páucar²

Abstract

In the last few years postgraduate programs and registration in Social Sciences and Education have increased in Chile. This opens the opportunity of consolidating a new and highly qualified scientific productivity scenery, mainly from Doctorate programs. In this sense, courses and seminars on social and / or qualitative research are included in the training program. These intend to generate competencies in the future researcher for a deep comprehension of the social phenomenon. So, it is important to consolidate some principles that may strengthen those competencies for researching.

Resumen

En los últimos años se ha incrementado en nuestro país la matrícula y programas de postgrados en las disciplinas de Ciencias Sociales y Educación. Esto abre la oportunidad de consolidar nuevos escenarios de productividad científica de calidad, especialmente desde los programas de Doctorado. En tal sentido, se incluye en el programa formativo cursos y seminarios de investigación social y/o cualitativa, los que pretenden generar competencias en el futuro investigador para la

¹ Especialista en Currículum y Evaluación. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente e Investigadora, Pontificia Universidad Católica de Chile. E-mail: mguzmadr@puc.cl

² Psicólogo, Doctor en Ciencias de la Educación. Docente e Investigador, Universidad Católica del Maule. E-mail: mvillalt@ucm.cl

comprensión profunda del fenómeno social. En tal sentido importa consolidar algunos principios que permitan fortalecer dichas competencias para la investigación.

Introducción

En los últimos años nuestro país ha desarrollado un aumento significativo en la creación de postgrados, específicamente Programas de Magister y Doctorado. Los postgrados en Chile se inician en las Universidades de sistemas de administración denominadas como Autónomas Tradicionales, dado que su mayor trayectoria académica las ubica en las mejores condiciones socio-históricas para la consolidación de equipos de investigación, producción y difusión de conocimiento.

El incremento de las ofertas de postgrado se ha dado en todas las áreas de conocimiento, realidad a la que se han ido incorporando progresivamente los postgrados de las Universidades de sistema de administración Derivadas y Privadas. Aunque el mayor porcentaje de postgrados lo siguen ofertando las Universidades Tradicionales.

Los programas de Magister son los que poseen mayor incremento, el año 2004 sumaban 469 y en el año 2005 se contabilizan 556 programas, con una variación positiva del 19%. En la actualidad, del total de programas existente, aproximadamente el 54% lo ofrecen las Universidades Tradicionales, el 19% lo ofrecen las Universidades Derivadas y las Universidades Privadas el 27%. Sin embargo, según los datos del Consejo Superior de Educación (CSE, 2004), del total de programas que se ofertan, solamente 88, es decir aproximadamente el 16%, se encuentran acreditados por la CONAP.

En referencia a los Programas de Doctorado, el año 2001 se ofertaban 8 programas (Busco y Dooner, 2001); para el año 2004 este número ya asciende a 115 y se estima en 133 para el 2005, con una variación del 16% en los últimos dos años (Consejo Superior de Educación, 2004). Aproximadamente el 80% de los Doctorados que existen en la actualidad, lo ofrecen las Universidades de sistema de administración Tradicional; las Universidades Derivadas participan con el 13% y las Universidades de administración Privada alcanzan un 6%. Solamente 75 programas de doctorado están acreditados por la CONAP, es decir, aproximadamente el 54%. Este panorama de incremento de la oferta de postgrado es más evidente para el caso de las Ciencias Sociales, en comparación, por ejemplo, con los programas de Ciencias Naturales y Matemática. De hecho, a fines de la década del '80, la matrícula en los postgrados en el área de Ciencias Sociales estaba muy por debajo de Ciencias Naturales y Matemática. En el año 1999 las matrículas en los postgrados en Ciencias Sociales doblan en número a las matrículas en los postgrados en Ciencias Naturales y Matemáticas (Busco y Dooner, 2001). Este incremento de matrícula tiene estrecha relación por el aumento de las ofertas de programas de postgrado, especialmente Magister, en las diversas áreas que conforman las Ciencias Sociales (Ingeniería Comercial, Administración, Turismo, Contador Auditor, Estadística, Antropología, Geografía, Periodismo, Ciencia Política, Sociología, Relaciones Internacionales, Psicología, Servicio Social y en Educación (CSE, 2005).

El aumento de matrículas y programas de postgrado en Ciencias Sociales y Educación pone en evidencia los nuevos escenarios de productividad científica que se están consolidando en el país y el desafío de realizar investigaciones originales que aporten al desarrollo científico y potencien la calidad en dichas áreas de conocimiento. Un papel importante en esto lo tienen los programas de Doctorado. Según los datos del Consejo Superior de Educación (2005) en la actualidad existen 7 programas de doctorado en Educación, de los cuales sólo uno está acreditado por

la CONAP. También existen en la actualidad 7 programas de doctorado en Ciencias Sociales, de los cuales únicamente dos están acreditados por dicha institución.

Ahora bien, si se considera que la acreditación es un proceso que debiera tener un impacto directo en elevar los estándares de calidad de la producción científica y que, paralelamente, debiera incidir en una mayor circulación del saber construido, se vuelve urgente revisar los procesos de generación de conocimiento en el área, a la vez que sería oportuno determinar el conjunto de competencias investigativas que los sujetos debieran movilizar para cumplir con los perfiles esperados.

Efectivamente, en estos campos epistémicos se parte del supuesto de que los fenómenos sociales no pueden ser estudiados de igual manera que los fenómenos naturales. Así, la discusión sobre el paradigma epistemológico del investigador enriquece y orienta las diversas formas de plantear la mirada indagativa. En tal sentido, en el último tiempo se viene consolidando una lógica más comprensiva y crítica en la generación de conocimiento en los campos de las ciencias sociales y de la educación, fortaleciéndose un trabajo mayormente cualitativo e interpretativo de su objeto de estudio.

Sin embargo, el proceso de surgimiento de estas nuevas formas de producir conocimiento ha sido un trabajo lento, creemos que tanto por los procesos sociales de legitimación que este paradigma emergente ha debido desarrollar, como por la sensación de desconocimiento y por los niveles de incertidumbre que esta perspectiva de estudio suele generar entre los investigadores sociales y educativos.

En definitiva, el propósito de este artículo es posicionar el problema de la investigación social y educativa en nuestro país, al interior del paradigma cualitativo, precisando los escenarios y desafíos que deben enfrentarse para

fortalecer la formación de investigadores en estas áreas, dentro del contexto nacional.

Delimitación del Problema

En el actual contexto de globalización de la información, uno de los desafíos de los pueblos para su propio desarrollo social y económico es la producción y difusión de conocimiento, situación que se genera preferentemente al interior de los centros de educación superior que, para el caso de nuestra región, se identifica fundamentalmente con las universidades.

Comprometidos en este afán, los sistemas educativos latinoamericanos han experimentado transformaciones significativas para responder al desafío de generar una mejor calidad en sus procesos formativos, lo que incluye, entre otras cosas, elevar y optimizar las condiciones de producción epistemológica. Desde esta perspectiva, la universidad se convierte en un espacio institucional privilegiado, pues potencia la reflexión, generación y evaluación de los saberes que constituyen la riqueza cultural de los pueblos.

En esta línea, podemos reconocer que las universidades chilenas durante décadas han sido protagonistas de la producción de saberes científicos, con fuerte desarrollo de modelos macroanalíticos para explicar el carácter hegemónico de las estructuras sociales. Este mismo compromiso con el conocimiento plantea la necesidad de acoger otros paradigmas, de análisis comprensivo de la diversidad de sujetos y contextos específicos. La comprensión del objeto de estudio se convierte en el centro de la mirada indagativa, siguiendo como referente, entre otros, los movimientos generados en la investigación de tradición fenomenológica, socioetnográfica y lingüística.

Desde esta óptica, el rol de la universidad no sólo se reduce a la difusión, a la actualización y al progreso tecnológico, sino también se ve obligada a generar y promover la comprensión de los significados sociales que sostienen y permiten el desarrollo de las identidades culturales locales, a la vez que debe ser capaz de abrir espacios para el diálogo con otras culturas, en un mundo cada vez más interactuante. Diversos investigadores de las áreas de las ciencias sociales y la educación sostienen que los fenómenos sociales requieren de un tratamiento distinto al de los fenómenos naturales, pues aquellos no pueden ser entendidos exclusivamente mediante el establecimiento de relaciones causales, sino, necesitan para su análisis la comprensión profunda de los significados que otorgan sentido a la acción social (Valles, 1999; Taylor, 1998; González, 2003).

A la luz de este propósito, disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales y la Educación, y también algunas correspondientes a las Humanidades, tales como Antropología, Psicología, Sociología, Lingüística e Historia, han cobrado en las últimas décadas un gran impulso en el desarrollo de categorías teóricas y prácticas para interpretar e intervenir en los procesos sociales, llegando a consolidarse en su status de ciencias con identidad propia y claramente diferentes de las tradicionalmente reconocidas como “ciencias duras”.

Este escenario repercute directamente en la forma de conocer e interpretar la realidad, es decir, en la forma de hacer investigación y, por consiguiente, de producir conocimiento. En efecto, en los últimos años este ámbito investigativo se ha ido priorizando paulatinamente dentro de la agenda nacional; de hecho, actualmente existen concursos y pasantías, con financiamiento tanto estatal como privado, orientados a promover la investigación y el perfeccionamiento de la acción de los profesionales de esta área (situación que promueven organismos nacionales tales como CONICYT, FONDECYT, Fundación Andes, etc.).

Tales políticas de mejoramiento en el área han tenido impactos significativos, tanto que hoy en día existen universidades altamente destacadas por su capacidad de formar profesionales en el campo de la investigación, no obstante, es claro que es en la formación de postgrado donde, de facto, se plantea como objetivo explícito la formación de investigadores en las diferentes áreas del conocimiento. Tal situación ha llegado a niveles tan relevantes, que la producción de conocimiento se ha convertido en uno de los criterios prioritarios de evaluación y acreditación científica para los postgrados.

Para fortalecer este propósito, la promoción de postgrados en las disciplinas de Ciencias Sociales y Educación (específicamente en el área de Doctorado) incluyen en sus programas formativos cursos y seminarios de investigación social y/o cualitativa, los que pretenden generar competencias en el futuro investigador para la comprensión profunda del fenómeno social. Desde esta perspectiva, aprender a investigar en los postgrados pasa necesariamente por una permanente reflexión y por una discusión epistemológica sólida en relación con los paradigmas científicos y su racionalidad, y, por consiguiente, con un cuestionamiento sostenido sobre el rol que cumple el investigador en la producción del conocimiento.

Pareciera existir un acuerdo generalizado en que es el paradigma interpretativo el que permite cubrir la necesidad de comprensión del sentido de la acción social, tanto por los niveles de contextualización que este paradigma permite, como por el grado de aproximación que desarrolla hacia la propia perspectiva de los actores (González, 1998; Martinic, 1997). De ahí que la revisión crítica de la concepción tradicional de ciencia haya aportado sustantivamente al enriquecimiento de los métodos y los temas de investigación en Ciencias Sociales y Educación, exigiendo a docentes y estudiantes de postgrado, dominio, profundidad, transparencia y creatividad para producir conocimiento social pertinente.

Con todo, aún cuando pensamos que la investigación social cualitativa es un campo que ha estado en crecimiento y consolidación permanente en nuestro país durante los últimos años, generando líneas de acción que han permitido una producción epistémica cada vez más rigurosa, sistemática y contextualizada, creemos que este esfuerzo no ha sido suficientemente potente dentro del escenario nacional, por cuanto los índices de investigación realizada en esta línea aún son bajos.

De hecho, estadísticas entregadas por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT), muestran –por ejemplo- que dentro del período 1988-2004, sólo el 3,7% del total de Becas de Doctorado otorgadas corresponden a las disciplinas de Ciencias Sociales, Educación y Psicología, mientras que también es bajo el porcentaje de los proyectos de investigación financiados en el país que corresponden a esta área .

De ahí la importancia de profundizar en la comprensión de los procesos de producción de conocimiento que se desarrollan en los escenarios académicos especialmente diseñados para ello, como es el caso de los Doctorados en Ciencias Sociales y Educación. En este sentido es que nos parece fundamental estudiar los ámbitos de formación de los investigadores en esta área, intentando precisar sus potencialidades y desafíos en pro de la mejora de los procesos de producción de conocimiento involucrados.

Algunos principios y desafíos de la investigación social cualitativa.

El desarrollo de las Ciencias Sociales y la Educación en Chile es similar al de otros países de Latinoamérica, donde los investigadores, desde sus respectivos campos, han arribado al análisis de las experiencias cotidianas de la gente, con el propósito de superar la distancia que el paradigma convencional había formado entre

ciencia y conocimiento práctico. De hecho, el modo narrativo de pensamiento ha estado enriqueciendo las formas tradicionales de hacer investigación social. De esta manera, hemos ido entendiendo la investigación social cualitativa como el análisis interpretativo de las experiencias reales de la gente (Aceves, 1993).

Al interior de esta lógica, los métodos cualitativos de investigación ofrecen la posibilidad de abordar aquellos aspectos de la realidad social caracterizados por la polisemia de significados con que las personas interpretan y construyen su mundo personal y colectivo. Es decir, la investigación cualitativa hace de lo *subjetivo*, expresado en la diversidad de visiones de mundo que tienen las personas, y de lo *particular*, aquello que suele interpelar la teoría dominante con que se conoce y explican las dinámicas humanas, su objeto de estudio.

No obstante, y dentro de un análisis más fino, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, las Ciencias Sociales han vivido procesos desiguales de desarrollo. En cualquiera de los casos, cada una de las disciplinas tiene una historia particular, sea que hablemos de Educación, Psicología Social, Sociología, Antropología, Lingüística o cualquier otra, han ido desarrollando modelos de investigación dentro del paradigma interpretativo-comprensivo, como el interaccionismo simbólico, la etnometodología, la etnohistoria y otras.

Así, en la actualidad se están consolidando caminos que buscan profundizar en aproximaciones indagativas y comprensivas de la realidad social, donde se reconocen las orientaciones fenomenológicas, etnográficas, Grounded Theory y sociolingüísticas (Pérez Serrano, 1998; Goetz y Le Compte, 1988).

En este sentido, pareciera que el siglo XXI exige el cumplimiento de un conjunto de principios que los investigadores sociales con orientación cualitativa han de concretar a fin de fortalecer sus procesos indagativos.

Tales principios, a la luz de las discusiones desarrolladas, serían los siguientes:

a) Generación de Masa Crítica.

Este principio consiste en el establecimiento de vínculos pertinentes entre los equipos de investigación y los actores sociales, afianzando con ello las estructuras democráticas y participativas. El propósito debiera ser reconstruir las orientaciones de la acción social, elaborando un conocimiento útil con base en los actores, a partir de la comprensión de sus propios sentidos y significados.

En esta línea es importante generar saber actualizado (con sus correspondientes bases de datos), que permita la aproximación de los sujetos a los diferentes hallazgos de las investigaciones realizadas. Hay experiencias de investigación que, siendo muy ricas, no se socializan oportunamente, por lo que quedan olvidadas para siempre entre los documentos de quienes solicitaron el estudio.

b) Difusión.

En este ámbito se busca formar equipos en torno a proyectos editoriales comunes, generados al interior de líneas de indagación concretas, por ejemplo, la creación de revistas dedicadas a la investigación cualitativa, descifrando los sentidos que configuran la vida cotidiana. Al no existir publicaciones especializadas en este campo, los esfuerzos se dispersan y se vuelve aún más difícil generar comunidades de reflexión y construir escenarios de discusión.

Es significativo desarrollar perfiles profesionales que vinculen las estrategias cualitativas de investigación a los actores, es decir, además de los proyectos editoriales dedicados al mundo académico-científico, se debe reconocer la imprescindible tarea de socializar los resultados, de divulgarlos a comunidades más amplias (Denzin, 1997).

c) Interdisciplinarietà.

En el contexto actual de globalización de perspectivas sociales, donde temas como ciudadanía, multiculturalidad, participación, etc. se convierten en centro de la reflexión, es importante conocer e integrar los diferentes posicionamientos que los actores desarrollan en sus indagaciones.

En esa dirección, son esenciales los trabajos desarrollados por equipos donde se generan discusiones desde las perspectivas que subyacen, por ejemplo, entre psicólogos sociales, antropólogos, educadores y otros profesionales que implementan la metodología cualitativa, quienes, por su propia formación de origen, pueden tener aproximaciones heterogéneas ante el mismo objeto de estudio.

d) Innovación.

Finalmente, es necesaria la introducción de temáticas nuevas a la investigación nacional, es decir, incorporar enfoques que nos permitan indagar en distintos campos sociales, de tal manera que se potencie la producción de conocimiento divergente y pertinente a la pluralidad sociocultural en que estamos insertos.

No debemos olvidar que comprender los fenómenos sociales implica interpretarlos, esto, para las Ciencias Sociales y la Educación, requiere por parte del

investigador su inserción en los contextos sociales. Es importante, por consiguiente, la construcción de prácticas reflexivas que hagan posible el acercamiento a la subjetividad. La participación implica, para la investigación social, ponerse en la perspectiva del otro, acercándose a sus reglas y valores, comprendiendo su modo de mirar e interpretar los escenarios que lo rodean, es decir, de captar la estructura sociocultural subyacente.

Investigar en Ciencias Sociales y Educación es, entonces, un aprendizaje permanente de la realidad que se estudia y de los métodos que se utilizan. Este último aspecto supone un proceso formativo para los estudiantes de postgrado, que implique la reflexión, la discusión y la re-construcción semantizada de sus prácticas investigativas.

En consecuencia, es inherente a la formación en investigación social una reflexión crítica sobre la forma en cómo nos aproximamos a la realidad. Tal desafío supone un proceso formativo que resuelva dos aspectos:

- ⇒ Consolidar una perspectiva epistemológica de carácter interpretativa y profundamente contextualizada. Esto significa, entre otras cosas, estimular preguntas que partan de la realidad hacia la teoría, lo que supone dominio y rigor en las lógicas de investigación tanto empírico-analítico como social-cualitativa; y,
- ⇒ Construir diseños de investigación ajustados a la realidad que se estudia, es decir, de carácter más emergente, generándose mayormente desde las contingencias de la realidad y menos condicionado por un modelo predeterminado de investigación.

En realidad, los lineamientos aquí señalados podrían asumirse como tareas de toda investigación, sin embargo el abordaje de estos desafíos al interior de las aproximaciones cualitativas es sustancial. El paradigma cualitativo funda su aporte al conocimiento en la apuesta al carácter relativo y orientador de la teoría. Esto se traduce en diseños de investigación flexibles, menos preocupados de la generalización de afirmaciones (y, por supuesto, más focalizados en la comprensión profunda de los fenómenos), pero igualmente comprometidos con la rigurosidad, credibilidad y aplicabilidad del conocimiento científico generado.

Algunas Reflexiones Finales

Luego de todo este análisis, sería apropiado preguntarse sobre las características reales que adquieren los procesos de formación en investigación social cualitativa que se desarrollan, en las universidades nacionales, a nivel de postgrado. Dicho de otro modo, sería interesante descubrir la lógica que se configura (estructuras, procesos y acciones) para preparar a los futuros investigadores en esta área.

En efecto, algunos estudios evaluativos concluyen en precisar ciertas debilidades comunes a los procesos de formación de profesionales de la investigación, las que se podrían sintetizar en los dos aspectos siguientes:

1. La formación en Ciencias Sociales ha estado más orientada a la acumulación de conocimiento e información que al desarrollo de investigadores, a pesar de las intenciones que privilegian el rol de la investigación en la formación (Acosta et al., 1990). En otros términos, pareciera que los esfuerzos se han centrado preferentemente en la asimilación de constructos teóricos, dejando el desarrollo de competencias investigativas postergado a un segundo lugar.

2. En consonancia con lo anterior, se observa que en las disciplinas sociales no ha existido un énfasis sistemático y generalizado por la producción y divulgación de los resultados de la actividad investigativa (FACES, 1991). Vale decir, el saber construido, en caso de existir, no es socializado con los actores correspondientes y con los contextos respectivos, impidiendo una toma de decisiones informada y pertinente.

Dentro de este panorama, el imperativo actual de las Ciencias Sociales y de la Educación es, por una parte, consolidar una perspectiva científica a partir de un perfil investigativo determinado, con identidad propia; y, por otra, evitar caer en eclecticismos analíticos, por el abuso (más habitual de lo esperado) de la polisemia interpretativa. Todo esto, sin perder de vista la necesidad de dar cabida a nuevos problemas, ayudando con ello a sustentar la investigación de temas relevantes para la agenda pública.

En definitiva, creemos que el valor de la investigación de corte cualitativo radica en el carácter movilizador de sus saberes, permitiendo una reconstrucción permanente de los conocimientos teóricos previos y permitiendo flexibilidad en sus implementaciones.

Todo esto abre posibilidades de formación tales como:

- ⇒ Orientar la profundidad interpretativa de las dinámicas microsociales. Esto va desde la pragmática de la interacción comunicativa en el diálogo terapéutico, hasta comprender las representaciones sociales que orientan los comportamientos de un colectivo social determinado.
- ⇒ Producir nuevos conocimientos en la aproximación a cuestiones difícilmente abordables por la investigación cuantitativa, trabajando con lo que es

significativo y relevante para los actores sociales involucrados. De hecho, los métodos cualitativos de investigación cobran sentido y relevancia cuando los investigadores conocen y dominan, en cierta medida, las fortalezas y límites de los métodos cuantitativos, lo que abre inquietudes hacia otras formas de comprensión de la realidad.

A la luz de estos antecedentes, creemos que el fortalecimiento de la investigación cualitativa es un paso inicial y esencial para asegurar una mayor comprensión de la dinámica social de nuestra realidad, a la vez que se configura como una fuente interesante para la generación de futuras políticas sociales y/o educativas mayormente pertinentes a nuestra sociedad.

En síntesis, el rigor epistemológico y metodológico en el proceso de formación del investigador en Ciencias Sociales y Educación fortalece y enriquece la calidad de los futuros productos de investigación. Dicho proceso supone el desarrollo de competencias complejas, que permitan movilizar saberes conceptuales, instrumentales y valóricos, para participar de la discusión y producción de conocimiento en este campo de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEVES, J. (1993). *Historia Oral*. México: Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana.
- ACOSTA, V. et al. (1990). *Propuestas para una Política de Investigación en la Facultad de Economía y Ciencias Sociales*. Caracas: UCV.

- ARIAS, P., GUZMÁN, M^a A. Y VILLALTA, M. (2003). Proyecto de Investigación: *La Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: Una Aproximación Crítica a los Procesos de Formación de Investigadores Sociales-Cualitativos en Chile*. Santiago, Chile.
- BUSCO, C.; DOONER, C. (2001). Documento de Trabajo: *Estudios de Doctorado en Chile y su Financiamiento*. Santiago, Chile: Fundación Andes.
- CONICYT. (2005). Formación de Recursos Humanos y Becas, en Línea: <http://www.conicyt.cl/becas/Discipl%20Doct-Mag%2088-04.xls>
- CONSEJO SUPERIOR DE EDUCACIÓN. (2004). Procesos de Acreditación de Postgrado, en Línea http://www.cse.cl/CSE/Asp/WEB_CSE_estad_info.asp#
- CONSEJO SUPERIOR DE EDUCACIÓN. (2004). Variación Programas Postgrado: Datos INDICES Postgrado 2005, en Línea: http://www.cse.cl/CSE/Asp/WEB_CSE_estad_info.asp#
- DENZIN, N. (1997). *Interpretative Ethnography, Thousand Oaks*. USA: CA: Sage.
- FACES. (1991). La Organización y Promoción de la Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Caracas: UCV.
- GOETZ, J.P.; LE COMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- GONZÁLEZ REY, F. (2003). *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*. São Paulo Editora da PUC-SP.

MARTINIC, S. (1997). La Construcción Dialógica de Saberes en Contextos de Intervención Educativa, en *Revista de Antropología*, N° 14, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, Chile. (pp. 89-103).

PÉREZ SERRANO, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. I. Método. Madrid: La Muralla S. A.

QUIJANO, A. (1988). Notas Sobre los Problemas de la Investigación Social en América Latina, en *Cuadernos del CENDES*, Número 9, Septiembre-Diciembre. (pp. 110-119).

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. (1998). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.

VALLES, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexiones Metodológicas y Práctica Profesional*. Madrid: Síntesis S.A.

VESSURI, HEBE (1999), Investigación Social y Revistas de Ciencias Sociales en América Latina, ¿Crisis y Transformación?. En *Revistas Científicas en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica. (pp. 315-334).

Artículo Recibido : 10 de Octubre de 2005

Artículo Aprobado : 22 de Noviembre de 2005