

09

LA IMPLICACIÓN DEL INVESTIGADOR EN LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL CAMPO EDUCATIVO

THE RESEARCHER'S INVOLVEMENT IN SOCIAL SCIENCES AND THE EDUCATIONAL FIELD

Agustín Alfredo Torres Rodríguez¹

E-mail: dcb@itatitalaquia.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3070>

Eybar Rafael Sánchez Cabrera²

E-mail: eybarsanchez4@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8152-3863>

Alejandro Moreno Lozano²

E-mail: aml_iespoh@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0419-0182>

¹ Instituto Tecnológico de Atitalaquia. Hidalgo. México.

² Instituto de Estudios Superiores de Progreso de Obregón. Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Torres Rodríguez, A. A., Sánchez Cabrera, E. R., & Moreno Lozano, E. R. (2020). La implicación del investigador en las ciencias sociales y el campo educativo. *Revista Conrado*, 16(74), 72-78.

RESUMEN

En este ensayo, se realiza una revisión y análisis de diversos elementos en torno a las implicaciones del investigador en el campo de las ciencias sociales, con énfasis especial en el campo de las ciencias de la educación. Entre estos elementos se consideraron las características de la estrecha relación entre el objeto de estudio y el sujeto (investigador), así como la relevancia de la tríada investigador-teoría-dato para la construcción de nueva teoría durante el abordaje del problema de investigación, como propósito fundamental de la labor investigativa del científico social. Finalmente, se revisan las influencias de estas consideraciones en el ámbito educativo, considerando las implicaciones que tienen en los enfoques metodológicos propios de la investigación educativa.

Palabras clave:

Investigador, implicaciones, ciencias sociales, ciencias de la educación.

ABSTRACT

In this essay, a review and analysis of various elements is made around the implications of the researcher in the field of social sciences, with special emphasis in the field of educational sciences. Among these elements were considered the characteristics of the close relationship between the object of study and the subject (researcher), as well as the relevance of the research-theory-data triad for the construction of new theory during the approach of the research problem, such as fundamental purpose of the research work of the social scientist. Finally, the influences of these considerations in the educational field are reviewed, considering the implications that they have in the methodological focuses of educational research.

Keywords:

Researcher, implications, social sciences, educational sciences.

INTRODUCCIÓN

La actividad científica hoy en día goza de un amplio reconocimiento internacional. Ladrière (2000), citado por Ojeda, Quintero & Machado (2007), la define como *“una actividad encaminada a la solución de problemas, pues su objetivo consiste en hallar respuestas a las preguntas mediante el empleo de procedimientos científicos”* (p. 350). Sin embargo, a diferencia de las ciencias naturales o exactas, las disciplinas sociales emplean una metodología científica que sigue supuestos epistemológicos, teóricos y técnicos propios, pero que además toman en consideración la realidad social en la que se encuentran inmersos los objetos de investigación. Aunado a lo anterior, es común que en los estudios de corte social, el propio investigador se vuelve un instrumento de su investigación.

Es por ello que en la relación sujeto-objeto en la investigación social está presente una continua intersubjetividad que la hace compleja. Además, hay que considerar que la generación del conocimiento científico en general, pero en el campo social en particular, está relacionado a la comprensión de fenómenos sociales, y en este sentido diversos autores coinciden en señalar que dicho conocimiento debería tener en la sociedad a su principal beneficiaria. Este planteamiento se hace más obligado cuando hablamos de las investigaciones en el campo educativo.

En esta misma idea, al abordar la realidad circundante, el investigador requiere en primera instancia aceptar que los fenómenos sociales asociados a su objeto de estudio, tienen un alto grado de incertidumbre e intersubjetividad (Berger y Luckmann, 1986). Que además, el investigador se enfrenta al reto de comprender una realidad compleja, pues como afirma Morin (2004), el pensamiento científico contemporáneo intenta leer la complejidad de lo real. Esta complejidad rodea a su objeto de estudio, y pese a ello el investigador no puede desprenderse de la subjetividad con que mira el objeto de estudio, sin dejar de lado el rigor metodológico para su tratamiento indagativo.

Por estas razones, las ciencias sociales, y en particular el campo de las ciencias educativas, al centrarse en el estudio y análisis de realidades sociales complejas, tienen frente a sí el reto de *objetivar lo subjetivo*, o como lo señalan Berger y Luckman (1986), transitar entre la realidad subjetiva y la realidad objetiva. En este proceso, la naturaleza de la relación sujeto-objeto, cobra relevancia y singularidad.

El paradigma cualitativo se ha tornado paulatinamente como la tradición dominante dentro de la investigación en ciencias sociales y en las ciencias de la educación, y como tal se apoya en teorías y metodologías propias,

además de interesarse por ciertos objetos de estudio (González, 2002) que le resultan relevantes. En este caso, el objeto de estudio suele ser un fenómeno del ámbito educativo, que involucra la participación de diversos actores, por lo general los estudiantes (Morales & García, 2013; Cáceres Mesa, Pérez Maya & Callado Pérez, 2019), los docentes (Morales Maure, García Vázquez & Durán González, 2019) y los directivos (Gorrochotegui-Martell, Torres-Escobar & Vicente-Mendoza, 2014). Cada uno de estos actores pone en juego sus intereses, expectativas, y en general sus experiencias, y además interaccionan con los restantes actores dentro del ámbito de una institución escolar.

En este sentido, el investigador educativo estudia un fenómeno social complejo, y él mismo tiene sus propios valores, necesidades, expectativas y experiencias, así como también un conjunto de creencias, ideologías e incluso prejuicios en torno al fenómeno en estudio. ¿cómo es entonces que una investigación de corte social puede alcanzar una objetividad “científica”, si el sujeto que observa, que investiga, no puede despojarse de sus ideas, pensamientos y sentimientos a la hora de interpretar la realidad que analiza? Debe reconocerse por lo tanto que se gesta una fuerte relación entre “el sujeto que describe” y el “objeto descrito” (Reyes, 2007). En este caso, entendemos que la objetividad se refiere a las distintas perspectivas desde las cuáles se asigna un significado que pretende un conocimiento lo más cercano a la “realidad” de ese objeto de estudio. Ander-Egg, citado por Reyes (2007), lo explica en forma más concisa: *“un conocimiento es objetivo, en tanto reproduce y representa, tras un proceso de abstracción, algo real, aunque lo representado sea, en última instancia, una construcción”*. (p. 320)

En la investigación también resultan primordiales los principios y convicciones éticas del propio investigador. En esta búsqueda se persigue la verdad, y por ello el sujeto – en este caso el propio investigador – es un factor importante, pues es el que tiene la responsabilidad de la investigación, y por ello su conducta durante todo ese trayecto resulta determinante. Ello incluye la forma en que maneje sus intereses propios, así como los de la investigación que realiza.

Por lo anterior, resulta importante el papel de la ética, con sus principios y convicciones, así como la utilización del fin como objetivo central del logro, y no del medio como tal, en la contribución al manejo de la investigación científica sin impedir la violación de los principios éticos.

En la investigación que se desarrolla dentro del campo de las ciencias sociales, y en particular en el campo educativo, la ética permite en primera instancia socializar el

conocimiento científico que se genera, así como también gestionar un conjunto de acciones para integrar la docencia y la investigación con el propósito de promover la producción científica social. Ello en virtud de generar compromisos entre estudiantes, docentes y directivos (Ojeda, et al., 2007). Tales compromisos son válidos si lo que se desea es apoyar y dar solución a problemas académicos y del entorno social.

DESARROLLO

La relación sujeto-objeto en el transcurso de una investigación científica, siempre ha estado en el centro del interés de los propios científicos, dado que esta relación determina en gran modo la forma de conocer e interpretar la realidad circundante. Para Piaget (1969), era tal la relevancia de la relación sujeto-objeto, que *“modifica al sujeto y al objeto, a la vez por asimilación de éste a aquel, y por la acomodación de aquel a éste”*. (p.91)

Otros investigadores pusieron énfasis en el papel del entorno o contexto, esto es, en los aspectos sociales (Vigotsky, 1988). En épocas más recientes, algunos autores han propuesto que dicha relación está *mediada por la cultura, esto es, que el objeto es percibido por el sujeto, pero ya no como un objeto “puro”, sino como uno transformado por la acción que ejerce “las lentes que ofrece la cultura”*. (Radford, 2000, p.8)

Como puede constatar, en el caso de las ciencias sociales, se considera al sujeto –en este caso el investigador- como un ser activo que recibe las imágenes del mundo, las procesa y luego las explica o interpreta. El objeto, por su parte, se identifica con el sistema, siendo éste el mundo social. Es así que el sujeto es un ser humano que tiene la necesidad de comprender, interpretar, y aún transformar su objeto de estudio.

En este sentido, se considera que el sujeto, a través del empleo de sus sentidos (actuando como filtros), va construyendo un modelo de la realidad que necesariamente se basa en la percepción que tiene de su medio, y que incluyen además un conjunto de interacciones que existen o se desarrollan en dicho universo o contexto.

Por ello, la relación entre el sujeto y el objeto de investigación reviste una importancia mayor, pues tiene repercusiones en la forma misma de aproximarse al objeto en estudio, y obliga a redefinir la dimensión cognitiva propia del acto de conocer. Asimismo, se debe esclarecer la relación que se presenta entre el proceso de observación de esa realidad, y la representación mental del fenómeno objeto de estudio, que subyace en ese contexto y que el investigador intenta abordar para fines de comprensión.

Es así que el sujeto es el elemento de la relación, que en su acto de conocer *“recibe las imágenes del mundo, las procesa y explica a través del lenguaje y genera una valoración o juicio”* (Gurdián, 2007, p.99). Además, desde el paradigma cualitativo, se considera al sujeto como un ente activo y creativo.

En tanto el objeto, que es el segundo elemento de esta relación, es el sistema, ya sea del mundo natural o del mundo material (social), que presenta al ser humano una necesidad por explicar, comprender, interpretar o transformar (Gurdián, 2007). Por ello el objeto se transforma en el tema o problema de investigación. Este objeto representa asimismo el sistema dónde el problema existe y se desarrolla, y mantiene un intercambio dialéctico con su contexto circundante.

En una investigación de corte social, la relación sujeto-objeto puede ser analizada desde diversas perspectivas. En la figura 1 se muestra el contraste desde 3 perspectivas predominantes.

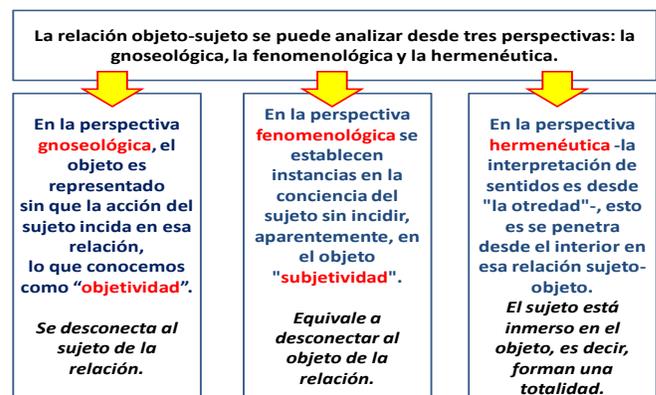


Figura 1 La relación objeto sujeto de investigación, desde tres perspectivas de análisis. Fuente: Adaptación propia basada en Gurdián (2007).

Como puede apreciarse en la figura 1, la perspectiva o enfoque **gnoseológico** considera al objeto solamente, sin requerir de las acciones del sujeto que puedan incidir en la relación con el objeto estudiado. Al “desconectar” al sujeto de esta relación, se pretende lograr lo que se conoce como “objetividad” de la investigación. Esta perspectiva se sustenta en el paradigma positivista, y se ha relacionado mayormente con la investigación que desarrollan las ciencias exactas o naturales, como la física o la química por ejemplificar este caso.

En la segunda perspectiva, la **fenomenológica**, el sujeto tiene conciencia del objeto, pero sin llegar **aparentemente** a incidir en él, por lo que algunos autores consideran que en la práctica aunque no hay una desconexión total, si la hay **de facto**. Se considera entonces que se corren riesgos

de llegar a una situación de “subjetividad” que afectaría en principio el curso de una investigación científica.

Y en tercera instancia, desde la perspectiva *hermenéutica*, el sujeto utiliza sus sentidos para interpretar esa “otredad”, esto es, penetrar profundamente en la relación con el objeto, de modo que conforman una unidad, inmersos ambos en una totalidad.

Se entiende por implicación la relación que se establece entre el investigador y su objeto de estudio (Manrique, et al., 2016). En la actualidad, desde el enfoque (denominado *clínico*) de la metodología cualitativa dominante en la investigación educativa, la implicación adquiere gran importancia. En el enfoque clínico, la implicación es entendida como el *“conjunto de relaciones, vínculo particular y absolutamente inevitable que entablan en el proceso de conocimiento, el investigador y el objeto de investigación, sea un sujeto individual, colectivo o social”* (Manrique, et al., 2016, p. 991). Es relevante señalar que desde el comienzo de la ciencia misma se visualizaba la imposibilidad de separar al sujeto del objeto, así como la observación de la teoría, o el conocimiento inconsistente del consistente.

Estas posturas no han estado exentas de críticas, y han ido transformándose en el devenir del tiempo, de modo que hoy día la ciencia contemporánea ha revalorizado el papel de la relación sujeto-objeto, considerando la imposibilidad de reducirla o excluirla. Esto es particularmente relevante en el campo de las ciencias sociales, debido a que los objetos o fenómenos de estudio se constituyen en muchas ocasiones como sujetos de estudio, además de que el fenómeno se estudia normalmente dentro del escenario en el que ocurre, es por ello que el investigador establece una relación todavía más estrecha con su objeto de estudio. Es así que desde la sociología y la antropología fue donde por primera vez se comenzó a plantear la necesidad de considerar la *implicación* del investigador, como parte del proceso investigativo (Ardoino, 1997; Bordieu, 2006; Rockwell, 2011; Guber, 2013).

Aunque el método científico en general, propugna por una neutralidad para alcanzar una pretendida objetividad de los conocimientos generados por la investigación, dicha neutralidad se comprende fácilmente si es que se trata de evitar la construcción de un conocimiento arbitrario o deformado del objeto de estudio. Sin embargo, no se puede plantear una neutralidad, si se trata de suponer una ausencia de implicación por parte del investigador, incluso esta suposición falsearía, por sí misma, la realidad.

De hecho, cuando se inicia una investigación científica, está presente la implicación, desde el momento mismo de la elección del tema, así como en las formas de

abordarlo, la manera de recabar los datos o evidencias, pues resulta que todas estas acciones remiten a las propias motivaciones del investigador. De modo que, si el investigador asume su propia implicación y la considera a lo largo de todo el proceso investigativo, puede colocarse en condición de avanzar en la obtención de nuevos conocimientos sobre su objeto de estudio, pues logrará algunos avances –por mínimos que éstos sean– con respecto al estado inicial de conocimientos sobre el objeto analizado.

La implicación resulta entonces necesaria, si se desea representar la realidad que se pretende comprender. Para Ardoino (1997), la implicación no es un fenómeno voluntario, sino un fenómeno que se *padece*, esto es, que es imposible considerar que el investigador de la realidad educativa sea ajeno a la realidad estudiada. En este mismo sentido, se considera que el investigador no puede ser neutro ni objetivo, pues tiene una estructura psicológica propia que incide en sus pensamientos, sentimientos, observaciones, en fin la forma en cómo ve al mundo, y por consiguiente ello afecta la forma en que aborda su objeto de estudio. Además de que el sujeto no puede ser neutro, tampoco está desprovisto de afectividades. He aquí la complejidad que representa para el investigador, poder adquirir una disposición por *“estudiar y analizar los hechos sin aferrarse a opiniones, preferencias, deseos e ideas preconcebidas; presto, a abandonar cualquier posición que se compruebe como inadecuada o no satisfactoria”*. (Reyes, 2007, p. 320)

En este punto surge la pertinencia de la pregunta ¿cómo arribar a esa objetividad? Reyes (2007), enlista algunas sugerencias para lograrlo: primeramente intentar actuar con una neutralidad valorativa hasta dónde sea posible, en segunda instancia analizar los hechos de la forma más desprejuiciada posible, en determinados momentos tomar una sana distancia del hecho social que se estudia, para que este “distanciamiento” nos permita “ver” en forma más objetiva y racional los acontecimientos. Estas sugerencias no deben sin embargo hacernos pensar que el investigador debe permanecer “indiferente” frente al fenómeno, pretendiendo que no tiene relación con el mismo. Como comentábamos párrafos arriba, la misma negación de la subjetividad existente complica también la objetividad pretendida.

La tríada investigador-teoría-dato

Ese modelo de la realidad que va construyendo el investigador alrededor de su objeto de estudio, abrega de los datos empíricos verificables, pero también de los elementos teóricos en torno al mismo objeto, y finalmente de sus propias posturas, perspectivas, emociones y

posicionamientos que le relacionan al objeto. Estaríamos hablando de una triada *investigador-teoría-dato* que perseguiría conseguir un nivel de aprehensión suficiente del objeto de estudio (fig. 2).



Figura 2. La triada investigador-teoría-dato alrededor del objeto de investigación.

Es así que el proceso de investigación procura construir explicaciones acerca del objeto de estudio. Pero es necesario que tales explicaciones logren alcanzar un orden teórico-conceptual respecto del objeto de estudio abordado, ello implica que la búsqueda del conocimiento está estrechamente relacionada con la generación de teoría correspondiente. Durante este proceso de construcción de teoría, el investigador se puede enfrentar a algunos problemas al momento de abordar el objeto de estudio, para efectos de su análisis y comprensión, lo que puede dificultar un alto grado de aprehensión que procure un alto nivel de representación mental lo más próximo posible al contexto estudiado.

Lo anterior en aras de conseguir un elevado nivel de correspondencia entre el plano material –que se encuentra en el mundo de los hechos-, y el plano de las ideas –que está ubicado en el nivel mental del individuo-; esto es, el contraste entre los datos y la teoría, dentro de una realidad y un contexto específicos.

Entonces, y considerando como marco de análisis la perspectiva hermenéutica descrita, se busca una trascendencia mutua entre el sujeto y el objeto, donde cada uno de ellos se introduce en los espacios del otro. Ello implica una interconexión entre sus espacios, y es así que la percepción del objeto requiere de la existencia de una base informativa sustentada en los datos. El sujeto internaliza los datos, los reflexiona y los organiza –reorganiza- mentalmente, intentando alcanzar un alto nivel de correspondencia entre la percepción que se logra del mundo de los hechos, y la representación que se hace en el mundo de las ideas.

La implicación en el proceso de investigación social y educativa es un aspecto con el que se enfrenta inexorablemente el investigador. Partamos por esclarecer la noción de implicación desde tres terrenos en el que se puede manifestar, para posteriormente reflexionar acerca de su incidencia en la investigación educativa.

La primera perspectiva alude a una implicación en el terreno del Derecho Penal, cuando una persona se ve implicada en un asunto judicial, en este ámbito la implicación adquiere una forma pasiva (Ardoino, 1997) en el sentido de que hay un tercero que implica a alguien, es decir hay un sujeto que padece la implicación y otro que implica, además, no hay voluntad del primero para ser implicado.

Un segundo terreno en el que está presente la implicación es en el campo de la lógica matemática, en el tema de las proposiciones del tipo “A implica a B”, lógicamente significa que A contiene B, y a B es un subconjunto de A ó “A conduce a B”, en este ámbito no está presente una volición, sólo una relación lógica.

Un tercer terreno es en el sentido psicológico, que es que queremos poner al relieve, pero no quiere decir que éste, se encuentre aislado de los dos anteriores, todo ellos adquieren una combinación interesante que le da una interpretación polisémica a la noción de implicación, y que nos refiere a aquello de lo cual estamos sujetos, asidos (Ardoino, 1997) y a lo que difícilmente renunciamos de manera consciente.

Cobra importancia el tema de la implicación en la investigación, en especial la educativa, porque en este ámbito de investigación el investigador, en tanto sujeto, pone de manifiesto sus valores, prejuicios, emociones en el proceso mismo de construir su objeto de investigación; pero además se añade que en este tipo de investigaciones sociales, el objeto de estudio es también un sujeto.

Como la investigación educativa sustenta sus metodologías dentro del enfoque cualitativo, la implicación se vuelve fundamental, no solamente por la fuerza de las interacciones sujeto-sujeto, sino también porque la investigación cualitativa se caracteriza por prácticas interpretativas que se preocupan por estudiar fenómenos en los escenarios donde se suscitan, intentando interpretar los significados que las personas dentro del fenómeno le confieren.

Por lo anterior no se puede soslayar y entonces no queda más que admitir que hay implicación del investigador en cierto fenómeno por estudiar, y debe considerarse como una necesidad el reconocimiento de dicha implicación

Vayamos arribando al ámbito de la investigación educativa, dónde se trabaja con relaciones intersubjetivas en una relación que como mencionábamos más que

sujeto-objeto, se torna sujeto-sujeto; en contraparte en la investigación de las ciencias duras, el objeto observado permanece bajo ciertas condiciones - de manera estable, no cambia. En cambio en las ciencias del hombre el objeto observado, a la vez sujeto, ofrece una "negatividad" Ardoino (1997). Es decir, manifiesta una contra-estrategia a las estrategias que percibe por parte del investigador, o sea estamos tratando con intersubjetividades forzosamente.

En el caso de la investigación educativa, Sirvent (1999), propuso un método para tratar la subjetividad del investigador, que consiste en elaborar una narrativa o crónica a lo largo de todas las etapas del proceso de investigación, para de esta forma hacer más explícitas las decisiones, modificaciones al objeto de estudio, o por ejemplo sobre la recolección de los datos, para analizar su consistencia y racionalidad, y con ello incrementar la objetivación de las conclusiones a las que se arriba. Para Bordieu (2006), además de la elaboración de estas narrativas, se requiere elaborar una reflexión sobre las condiciones sociales circundantes, lo que él denomina hacer una vigilancia epistemológica a lo largo de toda la investigación, coadyuvando así a la objetividad científica necesaria.

En el campo de la educación, ese contexto está conformado por elementos como la comunicad académica y profesional, las tradiciones, hábitos de pensamiento, creencias, problemáticas comunes, modos de actuar, rituales, valores, entre otros.

Además, habría que considerar elementos que resultan en ocasiones, no tan visibles en la relación sujeto-objeto, o bien que no resultan ser tan conscientes para el sujeto (Rockwell, 2011). Entre estos elementos se pueden considerar las defensas, ansiedades, estados de ánimo, agotamiento, curiosidad, o fascinación, entre otros.

Para Andreucci (2012), la implicación puede ser estudiada mediante un análisis que él denomina "el ojo pedagógico", que revisa la implicación que se presenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para realizar este tipo de estudios, sugiere escribir notas que incluyan pensamientos, sentimientos, opiniones, esto es, elementos que pertenecen también a las dimensiones afectivas y ética.

En el desarrollo de una investigación de corte educativo, este tipo de sugerencias para el tratamiento de la implicación y la subjetividad, pueden ser implementadas. Si tomamos como ejemplo un trabajo investigativo del tipo de las tesis de posgrado, el tratamiento de la implicación y de la subjetividad, se da a través de la mirada de un tercero que guíe el trabajo, que vienen siendo los revisores o sinodales, quienes pueden proporcionar esa tercera

mirada, amén del trabajo de tutoría y revisión constante del director de la tesis.

El trabajar la implicación del investigador posibilita que se entre al campo de investigación con el sistema de valores ya reconocidos por él mismo y entender el significado de las acciones y discursos de los sujetos e interpretarlos a la luz de la teoría y no de sus propios valores.

El trabajo de la implicación no es un ejercicio sencillo que pudiera resolverse con hacer una declaratoria de la relación que existe entre el investigador y su objeto de investigación, la mayoría de las veces la implicación es una pelea interior pues es del orden de lo subjetivo y no es reconocible de modo expedito por el investigador pues resulta -como ya dijimos- su asidero, algo por el que está sujeto y es difícilmente desprendible, por ello es necesario una mediación de un tercero.

CONCLUSIONES

Las ciencias sociales en general, y las ciencias de la educación en particular, tienen como objeto de estudio fenómenos diversos que involucran la participación de distintos sujetos que interaccionan entre sí dentro de un entorno característico, de modo que entran en juego distintos elementos como pensamientos, sentimientos, juicios, experiencias, expectativas y acciones que se relacionan con procesos internos así como con procesos externos (sociales), proporcionando un cierto grado de complejidad el fenómeno en estudio.

Por lo anterior, puede considerarse que en general la perspectiva hermenéutica ofrece un análisis que clarifique las relaciones sujeto-objeto, y para ello puede emplearse el modelo de la tríada *investigador-teoría-dato* para tratar de aprehender con mayor profundidad el objeto de estudio, y a partir de este punto realizar aportaciones teóricas que puedan contribuir a elevar el nivel de conocimientos referentes al fenómeno en análisis.

En el campo de la investigación educativa, y desde el enfoque cualitativo, la *implicación* del investigador, se considera un elemento fundamental que incide fuertemente sobre la objetividad de sus análisis y resultados. Lo anterior tiene a su vez una importante consecuencia en la pertinencia y validez de una investigación de corte educativo.

No existen *recetas* o metodologías infalibles para contrarrestar los efectos negativos que puede tener la implicación del investigador. Sin embargo, diversos autores han propuesto estrategias que pueden matizar tales efectos. Aunque no puede negarse la implicación del investigador con su objeto de estudio, resulta imprescindible como primer paso el reconocimiento del propio investigador como

sujeto implicado, y aunque este paso por sí solo no asegura el camino hacia la objetividad pretendida de una investigación, permite por lo menos acceder a una conciencia que permite a su vez estar alerta sobre las posibles desviaciones del proceso de indagación científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreucci, P.M. (2012). El Enfoque Clínico en la Formación de Profesores. *Revista Profesorado*, 16(1), 257-275.
- Ardoino, J. (1997) La Implicación. (ponencia). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1986). La Construcción Social de la realidad. Amorrortu-Munguía.
- Bourdieu, P. (2006). La Objetivación Participante. Apuntes de investigación del CECYP, 10, 87-101.
- Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Callado Pérez, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 38-44.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103.
- Gorrochotegui-Martell, Alfredo; Torres-Escobar, Germán; Vicente-Mendoza, Isidora (2014). Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar *Educación y Educadores*, 17(1), 111-131.
- Guber, R. (2013). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del Conocimiento Social en el trabajo de campo. Paidós.
- Gurdián, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. CECC/AECI.
- Manrique, M.S., Di Matteo, M.F., & Sánchez, C. (2016). Análisis de la Implicación, construcción del sujeto y del objeto de investigación. *Cuadernos de Pesquisa*, 46(162), 984-1008.
- Morales Maure, L., García Vázquez, E., & Durán González, R. (2019). Intervención formativa para el aprendizaje de las matemáticas: una aproximación desde un Diplomado. *Revista Conrado*, 15(69), 7-18.
- Morales, L. M, & García, O. E. (2013). La Afectividad de la Inteligencia. *Formación universitaria*, 6(5), 3-12.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 20, 1-13.
- Ojeda, J., Quintero, J., & Machado, I. (2007). La Ética en la Investigación. *Revista Telos*, 9(2), 342-357.
- Piaget, J. (1969). *Biología y Conocimiento*. Siglo XXI.
- Radford, L. (2000). Sujeto, Objeto, Cultura y Formación del Conocimiento. *Revista Educación Matemática*, 12(1), 51-69.
- Reyes, R. (2007). La objetividad en la Investigación Social. *Revista de la facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas*, 3, 137- 325.
- Rockwell, E. (2011). La experiencia Etnográfica. *Historia y Cultura de los Procesos Educativos*. Paidós.
- Sirvent, M.T. (1999). *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos*. Miño y Dávila.
- Vigotsky, L.S. (1988). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Grijalbo.