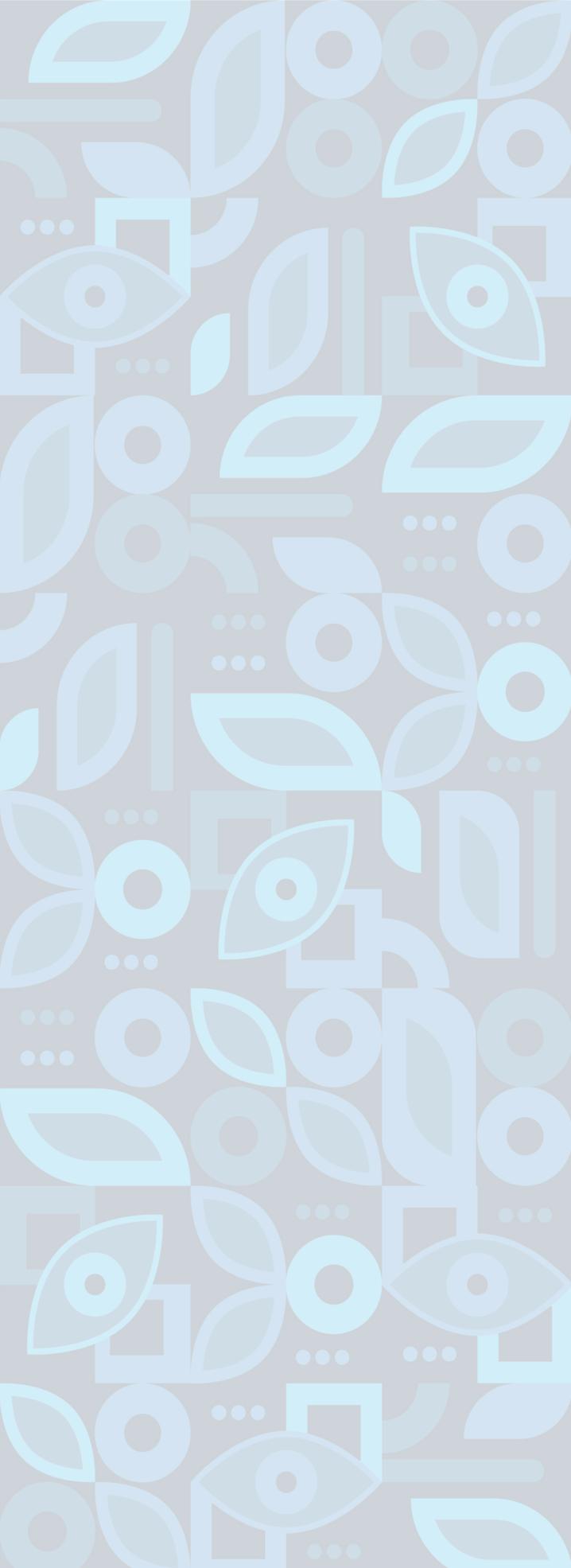


Las Opciones Metodológicas en las Tesis:

Dos Décadas de la Maestría en Educación

- Carmen Diaz Bazo (*Coordinadora*)
- Alvaro Paolo Leon Soria
- Jesús Eduardo Vila Jiménez
- Mariela Roldán Flores
- Silvia Kcomt Villacorta
- Rosa Milagro de María Delgado Herrera
- Gino Cusinga Díaz



Las Opciones Metodológicas en las Tesis:

Dos Décadas de la Maestría en Educación

- Carmen Díaz Bazo (*Coordinadora*)
- Alvaro Paolo Leon Soria
- Jesús Eduardo Vila Jiménez
- Mariela Roldán Flores
- Silvia Kcomt Villacorta
- Rosa Milagro de María Delgado Herrera
- Gino Cusinga Díaz

Las Opciones Metodológicas en las Tesis:

Dos Décadas de la Maestría en Educación

- © Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado, Maestría en Educación
Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú
<https://posgrado.pucp.edu.pe/>
<https://posgrado.pucp.edu.pe/maestria/educacion/>
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/196346>
Primera edición digital, Diciembre 2023
Coordinación: Carmen Díaz Bazo
Cuidado de edición: Alex O. Sánchez Huarcaya
Corrección de estilo: Rafael Cánepa Alvarez
Diseño y diagramación: Olga Tapia Rivera



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación por la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-12478

Reproducción: La información contenida en este documento puede ser reproducida de forma total o parcial, comunicando previa y de manera expresa a los propietarios de los derechos de autor, y mencionando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

El contenido de este documento es responsabilidad de sus autores. Las ideas, afirmaciones y opiniones expresadas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de revisor por capítulo, tipo doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes en el campo de la educación.

ISBN: 978-612-49502-1-6

Comité Científico de Revisores

Eduardo Jorge Lopes da Silva
Universidade Federal Da Paraíba, Brasil

Elenilton Vieira Godoy
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Graziella Souza dos Santos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Marcelo Pérez Pérez
Universidad de Chile

Miguel Alejandro Barreto Cruz
Corporación Universitaria Minuto de Dios. Sede Antioquia - Chocó, Colombia

Rodrigo Arturo Jaramillo Roldan
Universidad de Antioquia, Colombia

Samuel Mendonça
Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil

**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Índice

PRESENTACIÓN	6
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1. Tendencias y perspectivas metodológicas de las tesis de la Maestría en Educación. <i>Carmen Díaz Bazo</i>	11
CAPÍTULO 2: El estudio de casos como el método más utilizado en la Maestría en Educación. <i>Alvaro Paolo Leon Soria</i>	22
CAPÍTULO 3. Estudios de corte fenomenológico. <i>Jesús Eduardo Vila Jiménez</i>	36
CAPÍTULO 4: El método de la encuesta en las tesis de Maestría en Educación. <i>Mariela Roldán Flores</i>	48
CAPÍTULO 5. Análisis sobre las tendencias y contribuciones de los estudios documentales de las tesis de Maestría en Educación. <i>Silvia Kcomt Villacorta</i>	61
CAPÍTULO 6. La revisión de la literatura en las tesis de la Maestría en Educación. <i>Rosa Milagro de María Delgado Herrera</i>	71
CAPÍTULO 7. Contribuciones de la investigación educativa en maestría: una mirada desde otros métodos. <i>Gino Cusinga Díaz</i>	87

PRESENTACIÓN

Es un honor y un placer presentarles el libro "Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación", organizado por la Dra. Carmen Díaz Bazo, texto que es fruto del análisis de las producciones metodológicas de las tesis de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en su más de 20 años de producción de saberes y epistemologías en este campo de conocimiento. Se trata de un esfuerzo de sus profesores, profesoras y demás investigadores(as) que, a lo largo de dos décadas en PUCP, contribuye a la producción de saberes en Perú y por qué no decir, en toda América Latina, sobre metodologías con abordaje cualitativo y cuantitativo.

En el mundo de la educación, la metodología de investigación es un componente vital que moldea la forma en la que se entiende y se aborda los desafíos educativos para buscar la producción del conocimiento, las estrategias de superación de las dificultades enfrentadas en las realidades de las escuelas, de la formación de los profesores(as), de la gestión educacional, para no citar otros ejemplos.

Así, no se aparta la metodología de investigación de la realidad de las escuelas, de las clases y del contexto educacional que se encuentran presentes en Perú y América Latina. Teniendo en cuenta esto, durante dos décadas, la PUCP ha desarrollado la Maestría en Educación, contribuyendo a la formación de investigadores comprometidos con la educación de calidad en Perú. Por lo tanto, este libro es el resultado de observaciones, experiencias y reflexiones profundas sobre las opciones metodológicas utilizadas en diversas tesis durante este tiempo.

El libro aborda una variedad de temas, desde enfoques cuantitativos hasta cualitativos como, por ejemplo, las tendencias y perspectivas metodológicas, los estudios de casos y de corte fenomenológico, los métodos de encuesta, los estudios documentales, las revisiones de literatura y otros métodos cuali-cuantitativos (como la etnografía y la investigación-acción, estudios ex post facto y métodos mixtos). También explora la evolución de las prácticas metodológicas a lo largo del tiempo, destacando las tendencias metodológicas utilizadas para las investigaciones en el campo de la educación.

Así que, al presentar este libro, invito a todos(as) a sumergirse en la riqueza de las opciones metodológicas presentes en los siete artículos que contiene. A través de estas páginas, espero que encuentren inspiración para sus propias investigaciones, para que podamos avanzar hacia enfoques más robustos y efectivos para abordar los desafíos educativos contemporáneos.



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Por fin, quiero expresar mi sincero agradecimiento a Dr. Alex Sánchez Huarcaya, por la invitación para presentar este maravilloso libro. Deseo que disfruten de la lectura tanto como yo disfruté al escribir este texto de presentación. Muchas gracias por estar aquí y ser parte de este momento significativo para conmemorar más de 20 años de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Perú.

Eduardo Jorge Lopes da Silva
Profesor Asociado del Departamento de Fundamentación de la Educación
Universidad Federal de Paraíba, Brasil.



INTRODUCCIÓN

La tesis se constituye en el producto final de un proceso de formación, como es el caso de los estudios de maestría. Este producto evidencia las habilidades investigativas que logra el estudiante (problematización, búsqueda de información, análisis crítico, síntesis, redacción académica, entre otras) y revela su toma de decisiones teóricas y metodológicas para estudiar un fenómeno educativo.

En los últimos quince años, la producción de investigaciones cuyo objeto de estudio son las tesis -especialmente de doctorado- ha ido en aumento. Autores como Moyano et al. (2006); Musi-Lechuga et al. (2009); Fuentes Pujol y Arguimbau (2010); Ferreira et al. (2013); Bourke y Holbrook (2013), entre otros, señalan que las tesis muestran las intencionalidades y procesos formativos priorizados por los programas; e incluso su productividad e impacto en la generación de conocimiento. Así, estudiar las tesis resulta ser una fuente interesante para evaluar el producto de un programa de posgrado y sus intenciones formativas vinculadas con las líneas de investigación priorizadas en un programa específico (Gutiérrez y Barrón, 2008). Además, las tesis muestran el surgimiento de nuevos problemas, temas o abordajes metodológicos (Laot, 2013). Incluso hay estudios que analizan sólo un aspecto de las tesis, como es el caso, por ejemplo, del uso de la teoría en su desarrollo (Holbrook et al., 2015) o un método específico, como el método mixto (Koyuncu et al., 2022).

En esta línea, el libro que aquí presentamos se centra en el análisis de las opciones metodológicas usadas en las tesis de la Maestría en Educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) durante sus más de 20 años de existencia. La metodología hace alusión al proceso que sigue el tesista para responder a su pregunta de investigación, recoger información, analizarla y redactar los resultados y conclusiones de la tesis. Ello comprende seleccionar un método pertinente (desde el paradigma cualitativo o cuantitativo) y diseñar con rigurosidad los procedimientos para explicar o comprender el objeto de estudio.

Este libro es un esfuerzo colaborativo de estudiantes y graduados de la Maestría en Educación con el objetivo de analizar -a través de un estudio descriptivo documental- 159 tesis producidas entre los años 2002 y 2022. Para ello, se tuvo en cuenta sólo aquellas tesis que explícitamente hacen referencia a un método de investigación, tales como el estudio de casos, el estudio de corte fenomenológico, la encuesta, los estudios documentales, la revisión de la literatura, la etnografía, la investigación -acción o los estudios ex post facto. Se excluyeron las tesis que no tienen un método explícito (solo mencionan estudio cualitativo o cuantitativo) o que se han elaborado



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

en base a otra modalidad de tesis, como la sistematización de experiencias o los estudios exploratorios propositivos. Además, se excluyeron las tesis sin acceso abierto en el repositorio de tesis de la Universidad.

Las tesis fueron analizadas usando una ficha de recolección de datos (Díaz-Bazo, 2015) en *Google Forms* que recoge información sobre apellidos y nombres del autor/a/es de la tesis, título completo de la tesis, año de sustentación, mención de los estudios, metodología usada (explícitamente señalada en la tesis), el problema de investigación, los objetivos, nivel o modalidad educativa de estudio, ámbito de gestión, ámbito socio-geográfico, definición del método, autores que se utilizan para definir el método, unidad de análisis, técnicas para recoger información, instrumentos utilizados, validación de los instrumentos y uso de software para el análisis de datos.

En base a dichos resultados, este libro presenta siete capítulos. En el primero, Carmen Díaz Bazo sintetiza lo encontrado en las 159 tesis y plantea algunas perspectivas metodológicas para pensar el futuro de las tesis a nivel de Maestría en Educación. Los siguientes seis capítulos están organizados de acuerdo a los métodos de investigación trabajados en las tesis y se profundiza en cada uno de ellos. Así, en el segundo capítulo, Álvaro León desarrolla el método más usado en las tesis: el estudio de casos. Siguen los capítulos de Jesús Vila sobre los estudios de corte fenomenológico, de Mariela Roldán Flores sobre la encuesta, de Silvia Kcomt sobre los estudios documentales, y de Rosa Delgado sobre la revisión de la literatura. Finalmente, Gino Cusinga resume otros métodos como los estudios ex post facto, la investigación - acción y la etnografía, poco usados en las tesis.

En cada capítulo, los autores buscan responder a las siguientes preguntas: ¿en qué consiste el método?, ¿en qué contextos se desarrolla?, ¿qué técnicas e instrumentos usa?, ¿con qué sujetos trabaja?, ¿cómo analiza la información?, ¿qué ha aportado?, con el objetivo de describir los métodos y diseños metodológicos trabajados en las tesis para identificar los énfasis y cómo han ido evolucionando las opciones metodológicas de la Maestría en Educación. Los datos recogidos van dando evidencia de lo priorizado en la maestría a lo largo de dos décadas.

Esperamos que este esfuerzo de sistematizar este largo período de tiempo motive a repensar los procesos formativos en estos programas de posgrado. Reiteramos que las tesis no solo muestran el esfuerzo del estudiante para culminar el programa y obtener un diploma, sino que evidencian las intencionalidades formativas del programa y su modo de entender la investigación, priorizando unos paradigmas y métodos, sobre otros. Este libro plantea una discusión a futuro -desde las opciones metodológicas- sobre las competencias investigativas y su vinculación con las competencias profesionales de gestión y currículo.

Referencias bibliográficas

Bourke, S., & Holbrook, A. (2013) Examining PhD and research masters theses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(4), 407-416. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.638738>

Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

- Díaz Bazo, C. (2015). Un perfil descriptivo de las tesis de licenciatura y maestría en Educación. *En Blanco Y Negro*, 6(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/13725>
- Ferreira-Villa, C., Pascual-García, L., & Pol-Asmarats, C. (2013). La producción española en tesis doctorales sobre orientación en la base de datos Teseo (2001-2012). *Relieve*, 19(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.19.1.2460>
- Fuentes Pujol, E., & Arguimbau, LL. (2010). Las tesis doctorales en España (1997-2008): análisis, estadísticas y repositorios cooperativos. *Revista Española de Documentación Científica*, 33(1), 63-89. <https://doi.org/10.3989/redc.2010.1.711>
- Gutiérrez, N., & Barrón, M.C. (2008). Tesis de posgrado en educación en el Estado de Morelos. Temáticas y ámbitos de estudio. *Perfiles Educativos*, 30(122), 78-93.
- Holbrook, A., Bourke, S., & Fairbairn, H. (2015). Examiner Reference to Theory in PhD Theses. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 75-85. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981842>
- Koyuncu, Y., & Yüksel Kaptanoğlu, İ. (2022). Mixed methods in educational sciences: A qualitative content analysis of master's theses. *Hacettepe University Journal of Education*, 37(4), <https://doi.org/11489-1500.10.16986/HUJE.2022.458>
- Laot, F. (2013). Dix ans de thèses en formation d'adultes (2003-2013). *Savoirs*, 3(33), 23-37.
- Moyano, M., Delgado, C., & Buéla-Casal, G. (2006). Análisis de la productividad científica de la psiquiatría española a través de las tesis doctorales de la base de datos Teseo (1993- 2002). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6(1), 111-120.
- Musi-Lechuga, B., Olivas, J.A., & Buéla - Casal, G. (2009). Producción científica de los programas de doctorado en Psicología Clínica y de la Salud de España. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9 (1), 161-173.

Carmen Díaz Bazo

Profesora principal Departamento Académico de Educación



CAPÍTULO 1

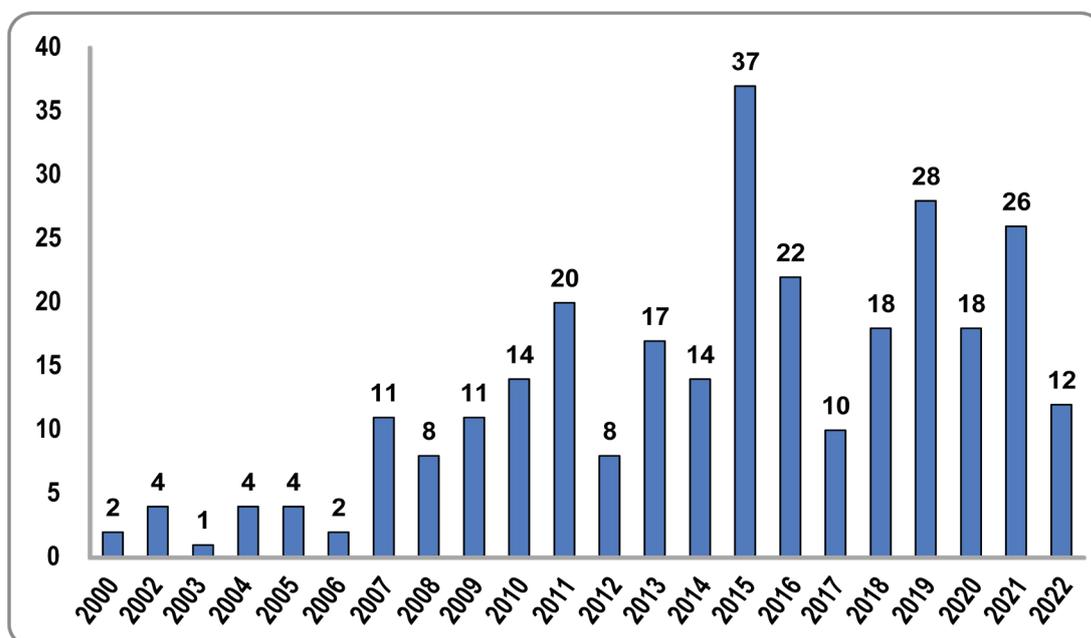
TENDENCIAS Y PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DE LAS TESIS DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Carmen Díaz Bazo¹

La maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) se inició en el año 1994 con la mención en Gestión de la Educación, y en el año 2007 con la mención en Currículo. En el transcurso de 29 años de existencia, se han graduado 291 estudiantes (160 en gestión de la educación, 107 en currículo y 24 sin mención) (Figura 1). Para obtener el grado de Magíster en Educación y cumpliendo con las exigencias normativas de la Ley Universitaria peruana, se necesita sustentar y aprobar una tesis producto de una investigación.

Figura 1

Número de graduados de la Maestría en Educación de la PUCP (2000 - 2022)



Nota. SAG-PUCP. 31 de agosto de 2023

1 Profesora principal del Departamento Académico de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Católica de Lovaina - La Nueva, Bélgica. Profesora de los cursos de Cultura investigadora y Seminarios de Tesis en la Maestría desde el año 2005. Ha sido Directora de la Maestría en Educación - PUCP del 2005 al 2009. Actualmente, directora de la revista Educación de la PUCP.



Las políticas implementadas por la Escuela de Posgrado de la PUCP y las estrategias usadas por el programa han permitido graduar al 76% de los egresados. Así, estrategias como: la creación de la nota pendiente², incluir el diseño y desarrollo de la tesis en los seminarios de investigación en el tercer y cuarto semestre, la designación del asesor de tesis en el último año de estudios, y el desarrollo de diseños de investigación más cercanos a la realidad de los estudiantes, mejoraron la graduación de los estudiantes sin perder la rigurosidad y calidad de la investigación.

Este capítulo brinda un marco contextual de la enseñanza de la investigación en la Maestría en Educación de la PUCP, sintetiza lo encontrado en las 159 tesis analizadas y plantea algunas perspectivas metodológicas en el desarrollo de los trabajos de este nivel formativo.

1. La enseñanza de la investigación en la Maestría en Educación

Los estudios de maestría en Perú son un grado académico luego de la obtención del Bachiller y previo al de Doctorado. La Ley Universitaria anterior señalaba que para obtener el grado de magíster era "indispensable la sustentación pública y la aprobación de un trabajo de investigación original y crítico, así como el conocimiento de un idioma extranjero" (Ley Universitaria N° 23733, Cap. III art. 24); situación que varió con la Ley Universitaria vigente del año 2014, la cual señala que el grado de maestro "requiere haber obtenido el grado de Bachiller, la elaboración de una tesis o trabajo de investigación en la especialidad respectiva, haber aprobado los estudios de una duración mínima de dos (2) semestres académicos con un contenido mínimo de cuarenta y ocho (48) créditos y el dominio de un idioma extranjero o lengua nativa" (Ley Universitaria N° 30220, art. 45, inciso 45.4).

Es así que los productos finales de los estudios de maestría dejaron de ser investigaciones originales -exigencias de una tesis a nivel de doctorado- diversificando así la posibilidad de graduación con trabajos de investigación distintos a una tesis científica. Ello, debido, en parte también, a la diferenciación que se hace en la misma Ley Universitaria entre las maestrías de especialización dirigidas a profundizar aspectos profesionales, y las de investigación o académicas, que se basan en la investigación.

En el caso de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, ella se fue adaptando a las exigencias en el desarrollo del trabajo de tesis o investigación. Si bien la competencia del perfil de egreso: *diseña y desarrolla proyectos de investigación que aporten al conocimiento y mejora de los procesos educativos* se mantuvo a lo largo del tiempo, especialmente en los cursos de Seminario de Tesis, en el año 2009 se incorporó el curso Cultura Investigadora en el segundo semestre del plan de estudios y se adoptaron políticas sobre la investigación y las tesis en la maestría, algunas de las cuales se mantienen hasta la actualidad. Lo importante fue el diseño de una ruta para que todos los estudiantes logren culminar sus estudios y la tesis con fines de graduación.



2 Por disposición de la Escuela de Posgrado, en el último seminario de tesis, el profesor deja en suspenso la nota del curso por un semestre adicional, hasta que el estudiante concluya con el trabajo de tesis y se encuentre apto para sustentación. En ese sentido, no existe la figura de egresado apostando por la graduación de todos los estudiantes matriculados.

Esta ruta incluye tres cursos de la malla curricular: Cultura investigadora (segundo ciclo), orientado al diseño del plan preliminar de tesis, Seminario de Tesis 1 (tercer ciclo), donde se construye el marco referencial (conceptual y contextual) de la tesis, y Seminario de Tesis 2 (cuarto ciclo), donde se construyen los instrumentos, se recogen y analizan los datos y se redacta el informe final de la investigación. Para aprobar este último seminario, es requisito que el informe de la tesis esté concluido y apto para ser sustentado (Maestría en Educación, PUCP, 2006).

Desde mi perspectiva y experiencia, considero que entre las prácticas valiosas del programa que han permitido la graduación oportuna se pueden citar, entre otras, el aprender a investigar haciendo investigación, la vinculación de las tesis con las líneas de investigación y la definición del alcance metodológico de las tesis.

1.1. Enseñar a investigar, investigando

En la década de los noventa, en Australia y Reino Unido, se inicia un campo de estudio vinculado a la enseñanza de la investigación (*research pedagogy*) y específicamente, sobre la enseñanza de los métodos de investigación (*research methods teaching*) (Earley, 2014; Kilburn et al., 2014; Lewthwaite & Nind, 2017). En América Latina, podemos destacar los trabajos de Acuña et al. (2017), Moreno Bayardo y Torres Frías (2020) y Sánchez Puentes (2014). Todos estos autores consideran que investigar es un saber práctico, y que su enseñanza supone el saber hacer algo. En esa línea, el aprendizaje activo y el aprender haciendo son dos estrategias didácticas sugeridas por dichos autores para aprender a investigar y que se han promovido en los seminarios de tesis de nuestra maestría. El trabajo personal, los talleres temáticos, las sesiones individuales semanales con el asesor de tesis y los espacios de socialización de avances ante profesores invitados y pares han sido y son estrategias para enseñar a investigar y desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes. Estas estrategias se fueron consolidando a lo largo de los años. Cabe destacar aquí, el trabajo de co-construcción con el asesor asignado (Revilla, 2016) que acompaña las distintas decisiones conceptuales y metodológicas que toma el estudiante en el proceso.

1.2. Las líneas de investigación del Programa

En el año 2012 se formalizaron las líneas de investigación que ya tenían algunos años de implementación, las que fueron publicadas en un documento (Revilla & Sime, 2012) y sirvió de guía para los estudiantes. Para la mención en Currículo se plantearon tres líneas de investigación: modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares; diseño y desarrollo curricular; y evaluación curricular. A su vez, para el caso de la mención en Gestión de la Educación: gestión del conocimiento en el campo educativo; formación y desarrollo profesional en el campo educativo; y la escuela como organización educativa. En el año 2021, estas líneas se reformularon y quedaron de la siguiente manera: Diseño curricular y evaluación curricular para la mención en Currículo; y formación y desarrollo profesional docente y directivo en el campo educativo, calidad educativa y evaluación, y organizaciones educativas para la mención en Gestión de la Educación (Sanchez Huarcaya, 2021).



Las líneas de investigación han permitido organizar los temas de acuerdo al capital académico de la Maestría, orientando a los tesisistas en la vinculación de sus temas con las líneas de investigación. El capital académico construido y consolidado en más de 20 años sirve de antecedente a las nuevas propuestas de tesis evitando la dispersión temática o el no contar con los asesores idóneos para acompañar el proceso de desarrollo de la tesis. Aquí un elemento importante ha sido la selección de los asesores como especialistas temáticos vinculados a las líneas de investigación del programa, lo que ha sido y es muy bien valorado por los estudiantes (Revilla, 2016).

1.3. El alcance metodológico de una tesis de maestría

El compromiso de lograr que todos los estudiantes se gradúen al culminar sus estudios exigió, también, repensar el alcance de una tesis a nivel de maestría y marcar los rasgos diferenciadores con una tesis doctoral. Dado que los estudiantes deben culminar su tesis en el curso Seminario de Tesis 2, se optó por delimitar los métodos de investigación y sus diseños metodológicos sin perder la rigurosidad y calidad académica. En los primeros años, la tesis de la maestría estuvo orientada al desarrollo de un trabajo de investigación de corte empírico, generalmente de carácter exploratorio o descriptivo, inscrito, de preferencia, en un estudio de caso, una investigación – acción o una investigación diagnóstica– propositiva a fin de articular la tesis con las necesidades de instituciones concretas y cercanas a los tesisistas (Maestría en Educación - PUCP, 2006). Más adelante se agregó la sistematización y los estudios documentales - bibliográficos como modalidades alternativas a la investigación empírica (Revilla & Sime, 2012) y, actualmente, se ha optado por priorizar cinco métodos de investigación: Investigación documental, revisión de la literatura, investigación de corte fenomenológico, estudio de casos y encuesta (Sanchez Huarcaya, 2020). Como se puede apreciar, dos de ellos basados en documentos, dos de corte cualitativo y uno de corte cuantitativo.

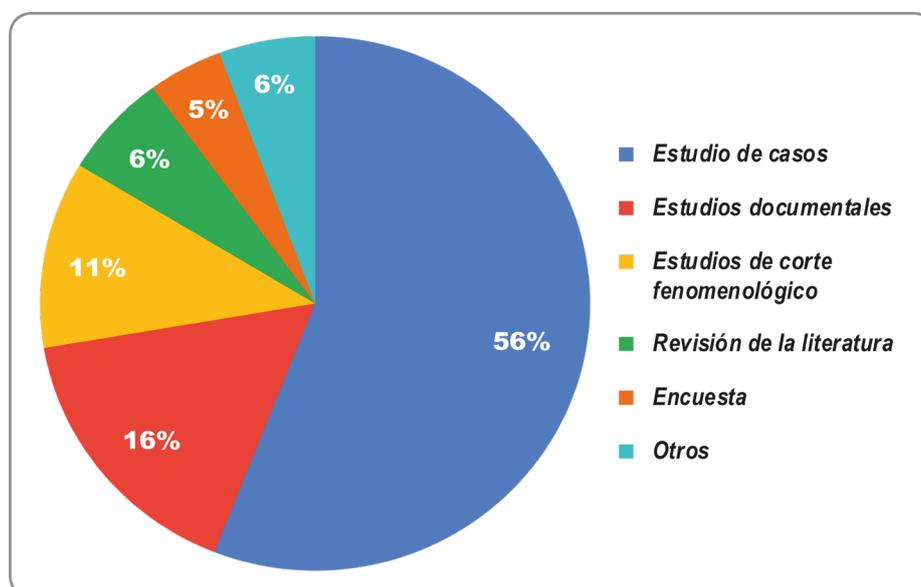
Para la selección de estas opciones metodológicas se consideró, especialmente, la experticia de los profesores en investigación cualitativa, las características de los estudiantes que trabajan y la exigencia de desarrollar y concluir con la tesis en un año. Se prestó especial atención a los criterios de viabilidad de tiempo (nueve meses) y accesibilidad al campo; por ello, se orientó hacia estudios con muestras pequeñas en espacios cercanos a los tesisistas, selección de uno o dos instrumentos para la recolección de datos y selección de sujetos o documentos disponibles. Todo ello concebido como una experiencia formativa del proceso de investigación, en tanto no se busca formar investigadores ni generar conocimiento original (como sí se exige en el programa doctoral); sino profesionales o especialistas en los ámbitos de la gestión y el currículo que hacen estudios de carácter investigativo para su ejercicio profesional. Estos énfasis muestran la intencionalidad del programa de trabajar unos métodos sobre otros (Díaz-Bazo, 2015).

2. Los métodos y diseños metodológicos usados en la tesis de la Maestría en Educación

Las tesis de la maestría en educación en la PUCP han ido variando a lo largo de los más de 20 años de existencia. Se observa que, de las 159 tesis analizadas, más de la mitad ha usado el estudio de casos (Figura 2). Este método ha estado presente desde el inicio del programa; a diferencia de los estudios documentales, los estudios de corte fenomenológico y las revisiones de la literatura que aparecen en tesis de los años 2011, 2012 y 2013, respectivamente (Figura 3).

Figura 2

Distribución de los métodos usados en las tesis de Maestría en Educación (2002 - 2022)



La preferencia por los estudios de casos se debe a que los tesisistas seleccionan sus propias instituciones o situaciones cercanas a su campo laboral para desarrollar la tesis. Si bien ello ha resultado ser una ventaja de tiempo (menos desplazamientos) con un menor costo, ha exigido un mayor control de los posibles sesgos en el desarrollo de la investigación. Como se señaló antes, estos estudios son un ejercicio para acercarse a una realidad concreta y cercana para conocerla, lo que permite desarrollar las competencias para un ejercicio profesional más especializado basado en la investigación.

Por otro lado, los estudios documentales y las revisiones sistemáticas de la literatura son otros de los métodos más escogidos por los estudiantes debido a que requieren de un trabajo de gabinete con los documentos seleccionados y es de bajo costo, desplazamiento y manejo personal del tiempo. Especialmente, las revisiones sistemáticas de la literatura han sido muy valiosas para sintetizar el conocimiento generado en un campo específico de estudio donde ya hay una producción considerable.



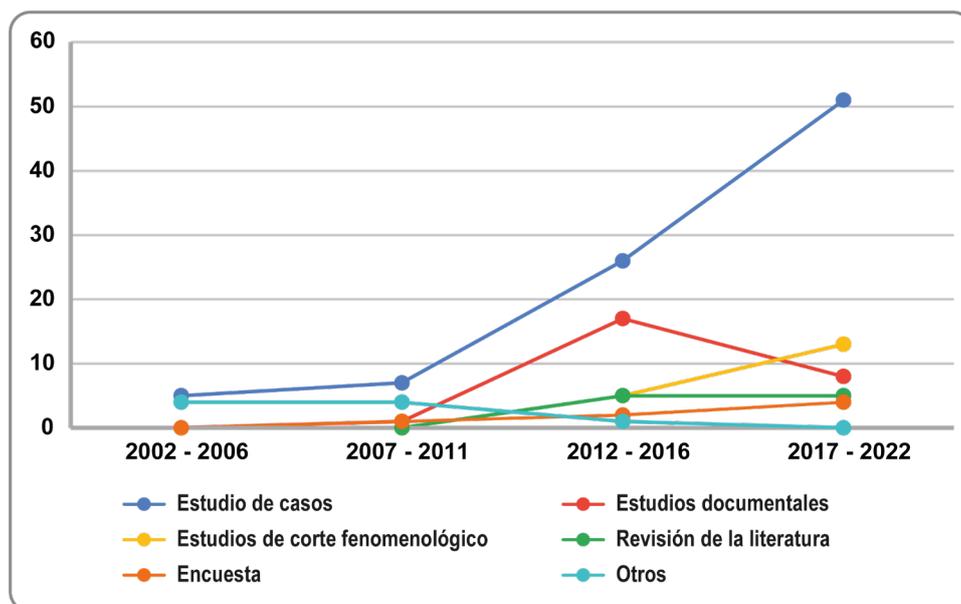
Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Los estudios de corte fenomenológico se comenzaron a promover en las tesis como una manera de posicionar los estudios cualitativos interpretativos, desde el año 2010 y desde allí se observa un leve crecimiento. La opción metodológica de la Maestría no es hacer estudios fenomenológicos propiamente dichos, sino considerar algunos principios de este método para aproximarse a la experiencia vivida por los sujetos, al considerar el mundo natural de las personas en su cotidianidad para comprender los significados que los sujetos le otorgan a esa experiencia.

Otros métodos como las encuestas, los estudios ex post facto, la etnografía o la investigación - acción se han encontrado, especialmente, en los primeros años y responden a motivaciones personales de los tesisistas o los asesores. Como ya se dijo anteriormente, estos métodos -salvo la encuesta- no han sido ni son promovidos actualmente desde la Maestría, y han ido desapareciendo como alternativa metodológica.

Figura 3

Distribución de los métodos usados en las tesis por rango de años



En la figura 3 se aprecia el crecimiento de la graduación usando el estudio de casos. Ello puede atribuirse a las políticas de la Escuela de Posgrado y los lineamientos que se dan en el Programa. Como se señaló antes, se busca que en menos de un año se realicen estudios muy acotados que, respetando criterios de rigurosidad académica, permitan que los estudiantes vivan la experiencia de un proceso de investigación.

Sobre los temas abordados por las tesis de maestría, se observa que se vinculan especialmente con las líneas de investigación definidas por el programa (Figura 4). En el campo del currículo, los temas giran alrededor del modelo y diseño curricular, la evaluación, las teorías implícitas del currículo y el aprendizaje. En el campo de la

Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Tabla 1

Perfil descriptivo de los diseños metodológicos de las tesis de maestría

Categoría	Resultado (n=159)
Técnicas más utilizadas	Entrevistas: 76,1% Análisis de documentos: 28,9%
Fuentes de información	Profesores: 71% Documentos: 27%
Nivel educativo estudiado	Educación secundaria: 22,6% Educación superior universitaria: 22,0% Educación primaria: 13,2%
Ámbito de gestión	Privado: 49,6% Público: 31,4%
Ámbito geográfico - territorial	Urbano: 74,2%
Método de validación de instrumentos	Juicio de expertos: 52,2%
Uso de software de análisis de contenido	No indica: 83,6%

Estos datos reflejan que existe una marcada intencionalidad en la forma en la cual se guía a los estudiantes en el desarrollo de sus tesis de maestría. Como se señaló antes, con el objetivo de desarrollar habilidades investigativas que permitan un mejor ejercicio profesional y cumplir con el requisito de graduación de todos los estudiantes.

3. Perspectivas metodológicas de las tesis de la Maestría en Educación

Desde el 2014, según la Ley universitaria peruana, los programas de maestría pueden optar por ser de especialización o de investigación. En la PUCP -según el Reglamento de la Escuela de Posgrado- se sigue dicho lineamiento y para los fines de graduación se muestran otras alternativas a la tesis convencional, tales como el aporte individual o grupal a un proyecto de investigación de un programa en que el estudiante ha participado o el portafolio de los trabajos escritos producidos durante los estudios (Art. 74). Esto abre posibilidades para que los programas de maestría reflexionen sobre su orientación y definan así el tipo de producto final que se espera de un proceso formativo.

Las tesis revisadas muestran indicios de que se camina hacia el uso de la investigación para una mejora del ejercicio profesional. El desarrollo de proyectos de investigación en el propio lugar del trabajo y la naturaleza aplicada de la investigación



son dos características de las maestrías profesionales (Torres Frías et al., 2021) que se observan en las tesis realizadas. Desde la perspectiva de la investigación formativa o la formación basada en la investigación (*research-based teacher education*) (Byman et al., 2021), la investigación y el desarrollo de habilidades investigativas sirven aquí de apoyo a la especialización en la profesión como gestores educativos o especialistas en el currículo.

Es decir, para el desarrollo de la tesis, los estudiantes aprenden de manera práctica sobre el proceso de investigación: conceptualizan y contextualizan un problema, conocen y seleccionan un método, construyen sus instrumentos para recoger información, analizan la data, confrontan lo encontrado con la teoría, respetan los principios éticos y escriben académicamente. En ese sentido, son capaces de consumir críticamente la investigación producida y, también producir investigación desde y para sus propios contextos profesionales (Díaz Bazo, 2021). De hecho, un profesional que incluye la investigación en su práctica se encuentra en una mejor posición para tomar decisiones informadas en su ejercicio profesional.

Sime (2022) propone cuatro alternativas de tesis desde un enfoque con orientación profesional: 1) la sistematización de experiencias educativas, 2) los proyectos de mejora e innovación educativa, 3) el portafolio de incidentes críticos en los profesionales de educación, y 4) la investigación-acción para el campo educativo. En todas ellas se encuentran las habilidades básicas de la investigación, tales como la problematización, la construcción y uso de técnicas e instrumentos para recoger información, el análisis crítico y la síntesis de información, el procesamiento de la información, la solución de problemas -en este caso profesionales-, la argumentación, la comunicación de resultados a través de la escritura, entre otras.

Con ello, la centralidad en el desarrollo de las habilidades de investigación permite que los estudiantes experimenten, en la práctica, el proceso de investigación, sin que ello signifique necesariamente generar nuevo conocimiento ni aportar al campo teórico de la educación, como sí lo debe hacer un doctorado en Perú. Así, la experiencia formativa se ubica en un contexto particular, propio o cercano al campo profesional de los tesistas y en el uso de un método específico para ello.

Al respecto, podemos encontrar dos perspectivas en el desarrollo de la tesis: (1) las tesis que utilizan el método para conocer un contexto, organización, situación, documentos o sujetos específicos del campo de especialización en la gestión educativa o currículo. Tal es el caso de los estudios de casos centrados en la investigación específica de un aspecto de un caso particular, los estudios de corte fenomenológico orientados a comprender la experiencia de sujetos particulares que viven lo cotidiano, los estudios documentales para analizar documentos institucionales o curriculares, o el método de encuesta para conocer opiniones, creencias o expectativas de los sujetos. Y, (2) las tesis que analizan la propia práctica de gestión o curricular a través de los métodos de incidentes críticos y la investigación - acción, ambos orientados a una autorreflexión profunda y crítica. Esta última perspectiva es una alternativa interesante a explorar en los próximos años.

La Maestría en Educación de la PUCP, en sus dos décadas de vida, ha transitado de tesis académicas orientadas a la investigación, especialmente en los primeros



años, a tesis profesionales que usan la investigación para dotar de habilidades investigativas a los que quieran desempeñarse como especialistas en gestión de la educación o en currículo. Esta es una discusión que se abre para sincerar la orientación del programa, y poder seleccionar las opciones metodológicas que, se espera, desarrollen los estudiantes en sus tesis.

Referencias bibliográficas

- Acuña, Luis; Barraza, Arturo y Jaik, Adla (eds.) (2017). *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica: Hacia la construcción de un estado del arte*. Red Durango de Investigadores Educativos.
- Byman, R., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2021). Consuming, producing, and justifying: Finnish student teachers' views of research methods. *International Journal of Research & Method in Education*, 44(3), 319-334. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1737003>
- Díaz-Bazo, C. (2021). Formar para la investigación, investigar para la educación: retos para la universidad. En D. Revilla & L. Sime. *Perspectivas y reflexiones sobre el Proyecto Educativo Nacional al 2036* (pp. 69 - 78). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Díaz-Bazo, C. (2015). Un perfil descriptivo de las tesis de licenciatura y maestría en Educación. *En Blanco Y Negro*, 6(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/13725>
- Earley, M. A. (2014). A synthesis of the literature on research methods education. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 242-253. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2013.860105>
- Kilburn, D., Nind, M., & Wiles, R., (2014) *Short courses in advanced research methods: Challenges and opportunities for teaching and learning*. NCRM, University of Southampton. <http://eprints.ncrm.ac.uk/3601/>
- Lewthwaite, S., & Nind, M. (2017). *Three approaches used in research methods teaching - NCRM quick start guide. Manual*. NCRM, University of Southampton <http://eprints.ncrm.ac.uk/4021>
- Ley Universitaria N° 23733, diciembre 1983.
- Ley Universitaria N° 30220 julio 2014.
- Maestría en Educación - PUCP (2006). Propuesta de la Maestría en Educación. Documento aprobado por el Consejo de la Escuela de Posgrado. Pontificia Universidad Católica del Perú.
-  Moreno Bayardo, M. G., & Torres Frías, J. (2020). *Aprender a ser tutor y director de tesis. Experiencias significativas de formadores en posgrado*. Universidad de Guadalajara.

Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

- Reglamento de la Escuela de Posgrado. Pontificia Universidad Católica del Perú. Aprobado por Resolución del Consejo Universitario N° 085/2000, del 29 de noviembre del 2000. Modificado por Resolución de Consejo Universitario N° 080/2022 de fecha 29 de agosto del 2022 y promulgado mediante Resolución Rectoral N° 1092/2022 del 1 de septiembre del 2022.
- Revilla, D. (2016). La asesoría de tesis en la Maestría en Educación de la PUCP: estrategias, tensiones y sugerencias. En M. Vergara Fregoso & R. Calderón García (coord.). *Procesos de formación y asesoría en programas de posgrado en educación en Latinoamérica*. (pp. 401 - 424). Universidad de Guadalajara.
- Revilla, D. & Sime, L. (2012). La investigación en la maestría en educación y doctorado en Ciencias de la Educación. Escuela de Posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://files.pucp.edu.pe/posgrado/wp-content/uploads/2019/10/23105822/lineas-inves-posgrado-edu-pucp4.pdf>
- Sanchez Huarcaya, A. (Coord.) (2021) Las líneas de investigación de la Maestría en Educación. Escuela de Posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion/wp-content/uploads/sites/184/2020/07/LIBRO-LOS-M%C3%89TODOS-DE-INVESTIGACION-MAESTRIA-2020-botones-1-1.pdf>
- Sánchez Huarcaya, A. (Coord.) (2020). Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación. Escuela de Posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://posgrado.pucp.edu.pe/publicaciones/los-metodos-de-investigacion-para-la-elaboracion-de-las-tesis-de-maestria-en-educacion/>
- Sánchez Puentes, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas* (4ta edición). Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Sime Poma, L. (2022). *Tipos de investigación con orientación profesional en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú - Maestría en Educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/187887>.
- Sime Poma, L. (2021). Introducción. En A. Sánchez (Coord). *Las líneas de investigación de la Maestría En Educación* (pp. 20-22). Escuela de Posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Torres Frías, J., Rosas, J.I., & Morales, M. (2021). Desafíos y transformaciones en maestrías profesionales en educación: cómo articular procesos de formación profesional con habilidades investigativas. En V. Ortiz Lefort & M.G. Moreno Bayardo. *Procesos educativos: desafíos y transformaciones* (pp. 53-84). Universidad de Guadalajara.



CAPÍTULO 2

EL ESTUDIO DE CASOS COMO EL MÉTODO MÁS UTILIZADO EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Alvaro Paolo Leon Soria¹



Introducción

En la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) se prioriza la capacidad investigativa de todos los estudiantes con la finalidad de generar conocimiento novedoso y relevante para el desarrollo de sus distintas disciplinas. En el caso de la Maestría en Educación, este aspecto es, incluso, más privilegiado por el hecho de que cada producción académica contribuye al desarrollo de dicho ámbito en nuestro país para lograr la optimización de los procesos pedagógicos y de gestión de las distintas instituciones educativas, sean estas de educación básica o superior, en el ámbito privado o público.

Bajo este horizonte propuesto, uno de los métodos utilizados por los estudiantes de dicha maestría para el desarrollo de sus tesis es el estudio de casos. Este método permite abordar el fenómeno educativo desde diversas aristas, permitiendo concebirlo de manera holística y, consecuentemente, analizar los datos obtenidos en cada una de las investigaciones desde sus particulares condiciones contextuales. Por ello, en el presente capítulo se estudiará la evolución y los aportes de dicho método en las tesis propuestas por los estudiantes a lo largo de los últimos veinte años.

Para esto último, se revisaron ochenta y nueve tesis realizadas bajo dicho método por los alumnos del posgrado en Educación en los últimos veinte años para posteriormente organizarlas en función de categorías tales como mención, temática, nivel educativo estudiado, ámbito socio-geográfico, ámbito de gestión, fuentes de información, técnicas e instrumentos y técnicas de validación. Esto, a partir de la utilización de matrices que permitieron el óptimo ordenamiento y jerarquización de la información. Finalmente, el análisis se dio a partir de la construcción de gráficos con la finalidad de ilustrar de una manera más dinámica los resultados obtenidos.



¹ Licenciado en Filosofía y Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Pre Docente de diversos cursos de filosofía en la misma casa de estudios desde 2019. Con interés en metaética, filosofía de la educación y del lenguaje. Miembro de los grupos de investigación PUCP "Aprendizaje, Innovación y Organizaciones Educativas" y "Mente y Lenguaje".

1. Sobre el método del estudio de casos

En primer lugar, es necesario definir el estudio de casos como un método perteneciente al enfoque cualitativo de investigación en el marco de la Maestría en Educación PUCP. A pesar de que dicho método no sea exclusivo del paradigma comprensivista por el hecho de que, según López (2013) y Stake (2007), también pueda referir a una aproximación cuantitativa, nos centraremos en el ámbito cualitativo por la naturaleza de las tesis analizadas. De tal modo, el estudio de caso tiene como finalidad el análisis de una realidad particular.

Siguiendo a Flick (2009, 2015), se orienta bajo el objetivo de entender un aspecto particular de una organización, proyecto o programa desde la particular concepción de los actores que conocen su funcionamiento en virtud de su pertenencia a la misma o, como sostienen Ponce y Pagán-Maldonado (2015), busca comprender una problemática particular desde la visión de los sujetos que la han experimentado.

De tal modo, el estudio de casos se puede definir como un método de investigación que permite el estudio de algún fenómeno particular, ya que este no solamente busca describir los aspectos particulares de la realidad de la problemática estudiada, sino que también busca analizar, de manera minuciosa, los aspectos que se ven vinculados a esta última. Esto se fundamenta en lo propuesto por Yin (2003), quien sostiene que el estudio de casos es un método utilizado para el análisis de diversos fenómenos organizacionales, siendo este aspecto crucial para poder delimitar dicho método como uno de los que se utilizan con mayor frecuencia en las investigaciones relacionadas al campo educativo.

Asimismo, Stake (2007) asevera que el estudio de casos faculta a la investigación particularizar una realidad bajo el objetivo de comprenderla, es decir, conocer un fenómeno desde su propio contexto. Esto último permite que un investigador proyecte su contribución en el campo educativo mediante una investigación asentada en el estudio de una realidad fáctica cuyos resultados son aplicables a otros contextos similares. Por ello, tal como sostiene Monje (2010), el estudio de casos permite el análisis de una situación singular en la cual existen condiciones que son de particular interés para el investigador.

A su vez, la utilización de dicho método debe asentarse en la previa construcción de un marco teórico que guíe las distintas fases de la investigación de una manera jerarquizada y ordenada (Creswell, 2018). En tal sentido, es importante abordar las características de este método de investigación.

En primer lugar, es necesario afirmar que el método del estudio de casos está vinculado a la investigación de naturaleza empírica (López, 2013), es decir, es un método que requiere que el investigador realice labor de campo para conocer una realidad desde su cotidianidad. Así, el estudio de casos, en el marco de la investigación educativa, es un método que busca abordar distintos aspectos relacionados al fenómeno de la educación desde su funcionamiento natural y a partir de las percepciones de los sujetos que se ven inmersos en dicho contexto.



En segundo lugar, dicho método se basa en el análisis de un caso que puede ser un individuo, conjunto de individuos o institución, con la finalidad de otorgar al estudio especificidad, complejidad y una naturaleza que refleje dicho contexto en su espontaneidad, lo cual faculta que el investigador conozca cómo piensan, sienten y se desenvuelven los actores (Simons, 2009). Esta característica es crucial para comprender el estudio de casos puesto que este método se basa en un análisis que debe ser realizado desde la perspectiva de los involucrados, con la finalidad de comprender un fenómeno particular de una manera más minuciosa.

En tercer lugar, el estudio de casos sigue una lógica investigativa que implica, como sostienen Reyes y Hernández (2008), una fase de investigación documental para la realización de un marco conceptual, la selección de un caso, de la técnica e instrumento para la recolección de datos y, finalmente, la selección de la técnica de análisis. Dicho proceso no sólo dota al estudio de casos de un orden que lo erige como un conglomerado de procedimientos metódicos para la obtención de información, sino que lo configura como un método confiable y elegible por los estudiantes para la elaboración de una tesis para la obtención del grado de Magister.

Enumeradas tales características, es necesario destacar que existe una tipología del estudio de casos. Así, siguiendo la clasificación planteada tanto por Stake (2007) como por Creswell (2018), el estudio de casos puede configurarse de las siguientes maneras: (1) según su finalidad, como intrínseco, instrumental o colectivo; (2) según el número de casos como único o sobre casos comparados; y (3) según el marco disciplinar y el propósito como descriptivo, interpretativo o evaluativo. Dicha tipología, vale destacar, explicita una amplia gama de posibilidades para la utilización de dicho método en la investigación académica.

Finalmente, es importante resaltar su función, especialmente en la realización de las tesis de los maestrandos para la obtención del grado en la Maestría en Educación de la PUCP. En tal sentido, como sostienen Jiménez y Comet (2016), es importante destacar que el estudio de casos tiene como función principal responder a una pregunta enunciada en virtud a un ¿cómo? O a un ¿por qué?, ya que se busca comprender un caso en particular, siendo esta la función de dicho método. Esto, consecuentemente, permite un conocimiento más extenso y de naturaleza holística de la realidad estudiada, ya que esta es abordada desde las múltiples perspectivas de los actores que se ven implicados en la misma.

2. Sobre las tesis de la Maestría en Educación PUCP construidas bajo el método de estudios de casos

Una vez definido el método del estudio de casos, es posible realizar un análisis más claro de las 89 tesis que usaron dicho método y que fueron elaboradas por los estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú en los últimos 20 años. Esto con la finalidad de realizar una clasificación en relación a una serie de aspectos claves que permitirán elucidar la evolución de las características del método y los aportes en las investigaciones en el ámbito educativo. Estos aspectos son, a saber, las temáticas tratadas, los contextos estudiados, las



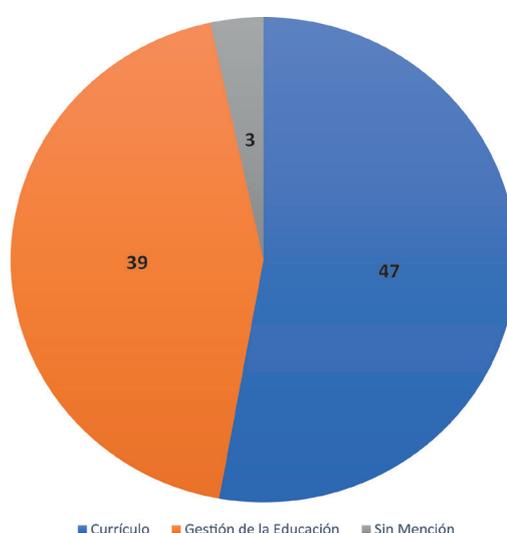
Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

fuentes de información, las técnicas e instrumentos utilizados y los métodos de análisis y validación de los instrumentos de las tesis.

En virtud a los temas abordados, es importante destacar que las tesis analizadas se dividen en dos grandes grupos, en relación a las menciones que un estudiante puede optar en la Maestría: Currículo o Gestión de la Educación, además que es posible también obtener el grado sin mención. Del total de tesis analizadas, 47 fueron elaboradas para obtener el grado de magíster con mención en Currículo (52.8%), 39 con mención en Gestión de la Educación (43.8%) y tres de ellas no tuvieron mención (3.3%). Esta clasificación se puede observar en la Figura 1.

Figura 1

Número de tesis por mención basadas en estudios de casos



En otro orden de ideas, en relación con las temáticas abordadas por los tesisistas, se encuentra una diversidad de temas vinculados a los procesos pedagógicos y de gestión de las instituciones. En ese grupo, 27 tesis se vinculan a la percepción de los actores en torno a distintas *Prácticas y Estrategias en el Aula* en la labor pedagógica (30.3%). En este grupo, diez tesis tratan sobre las acciones implementadas por los sujetos en las aulas en una asignatura en particular; 17 tesis estudian las acciones implementadas a nivel de grado o de institución (62.9%) y nueve estudian distintas políticas educativas (10.1%), como por ejemplo, los procesos de toma de decisiones (66.6%) o las políticas inclusivas como las relacionadas a las necesidades especiales de los estudiantes (33.3%).

Asimismo, se hallaron 23 tesis vinculadas a los *Aspectos de Gestión Institucional* en las instituciones educativas (25.8%). Dentro de esta categoría se encuentran, por un lado, doce tesis que abordan las prácticas realizadas en la gestión organizacional y sus implicancias (52.1%), seis tesis sobre las condiciones laborales de los docentes (26%) y cinco vinculadas a la formación docente como práctica organizativa para el logro de la eficacia (21.7%).

Paralelamente, se encontraron 18 tesis vinculadas a los *Procesos Curriculares* (20.2%), teniendo en consideración la labor de los implicados en los mismos. De



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

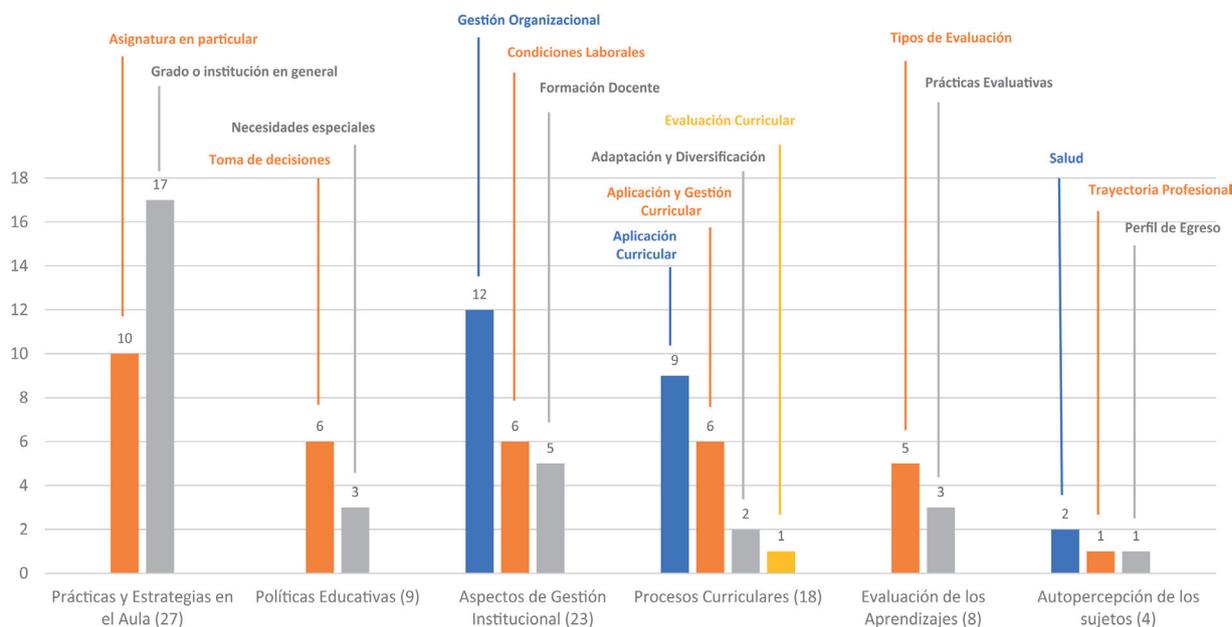
estas, en nueve tesis se analizó el caso de la aplicación curricular al inicio del año académico (50%), en seis se abordó el ámbito de la aplicación y gestión curricular durante el año académico desde los puntos de vista de los implicados (33.3%); en dos, el caso de los procesos de adaptación y diversificación curricular en función de las condiciones que atravesaban las instituciones analizadas (11.1%), y una tesis abordó la evaluación curricular (5.5%), es decir, al proceso en el que se identifican los aspectos positivos y negativos de una aplicación curricular.

Asu vez, se hallaron ocho tesis pertenecientes a la *Evaluación de los Aprendizajes* en el aula (8.9%), en las cuales se abordan los distintos tipos de evaluación en áreas académicas, así como las prácticas evaluativas que presentan los formadores. En relación con el primer ámbito, se identificaron cinco tesis (62.5%) mientras que, respecto al segundo, solamente tres (37.5%).

De la misma manera, se encontró cuatro tesis en torno a la *Autopercepción de los Sujetos* sobre su propia condición dentro de las organizaciones educativas (4.4%). De estas, dos tratan sobre las percepciones de los estudiantes sobre aspectos vinculados a la salud de los mismos (50%); una se vincula a la trayectoria profesional docente (25%) y otra a las percepciones de los estudiantes sobre su perfil de egreso (25%). Esta información puede apreciarse en la Figura 2.

Figura 2

Número de tesis por temática estudiada



Por otro lado, es posible clasificar las tesis en virtud al nivel educativo estudiado en las mismas. En tal sentido, un primer grupo se compone por las 62 investigaciones trabajadas en los niveles de educación básica (69.6%). De estas, 23 tesis se trabajaron únicamente en el nivel secundaria (37%); 14 trataron solamente del nivel primaria

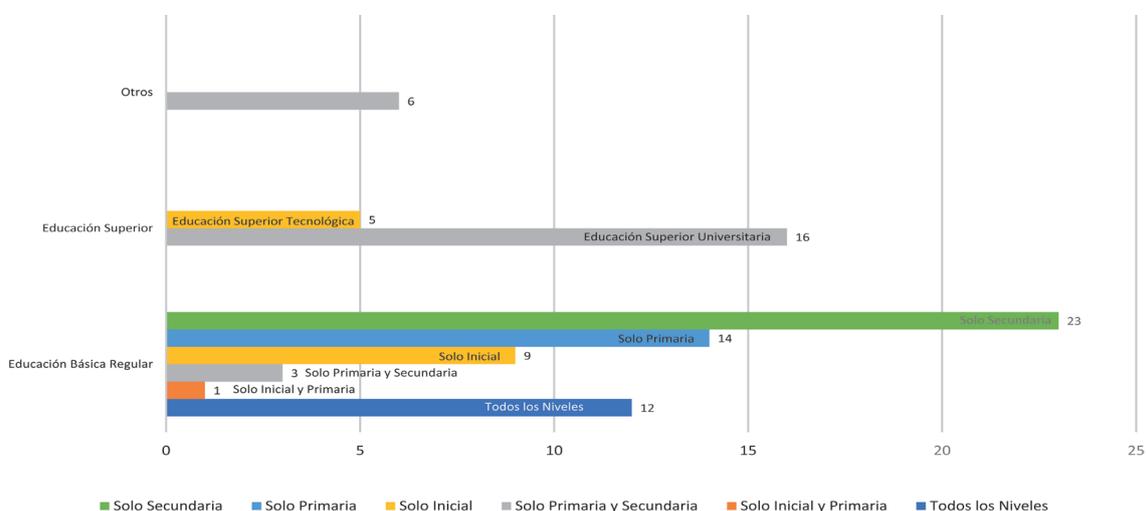
Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

(22.5%) y nueve sólo del nivel inicial (14.5%). Por otro lado, doce tesis abordaron todos los niveles de educación básica, es decir, inicial, primaria y secundaria (19.3%). Asimismo, tres tesis abordaron solo primaria y secundaria (4.8%) mientras que solo una abordó inicial y primaria (1.6%)

Un segundo grupo de 21 tesis se asentó sobre la investigación en el nivel de educación superior (23.5%). En este grupo, se encontraron 16 tesis que fueron trabajadas en el marco de la educación superior universitaria (76.1%); cinco en el ámbito de la educación superior tecnológica (23.8%) y tres en relación a institutos de idiomas (3.3%) (ver Figura 3).

Figura 3

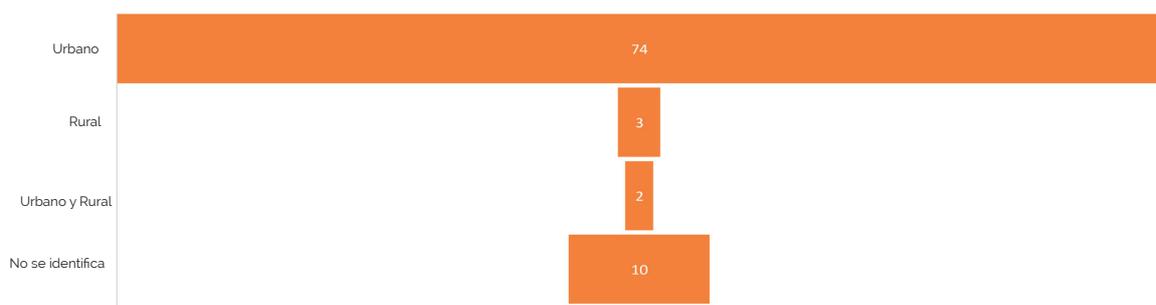
Número de tesis por nivel educativo estudiado



Asimismo, es posible clasificar las tesis según ámbito socio-geográfico en donde se desarrollan (Figura 4). En tal sentido, se hallaron 74 tesis que fueron construidas en función de instituciones pertenecientes únicamente al ámbito urbano (83.1%), mientras que solo tres al ámbito rural (3.3%). Asimismo, dos tesis fueron realizadas tanto en el marco rural como urbano (2.2%), mientras que en diez tesis no se identifica el contexto social de los elementos que se analizaron (11.2%).

Figura 4

Número de las tesis por ámbito socio-geográfico



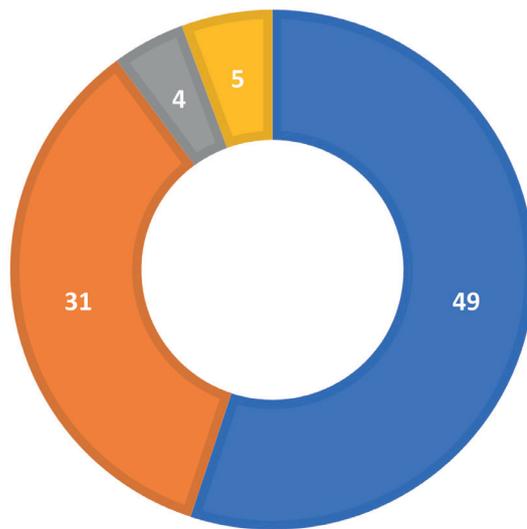
Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Por otro lado, en relación al ámbito de gestión, se identificaron 49 tesis pertenecientes al ámbito privado (55.0%), 31 al ámbito público (34.8%) y cuatro tesis abordaron ambos sectores (4.4%) (ver Figura 5).

Figura 5

Distribución de las tesis por ámbito de gestión estudiada

■ Privado ■ Público ■ Privado y Público ■ No se Identifica



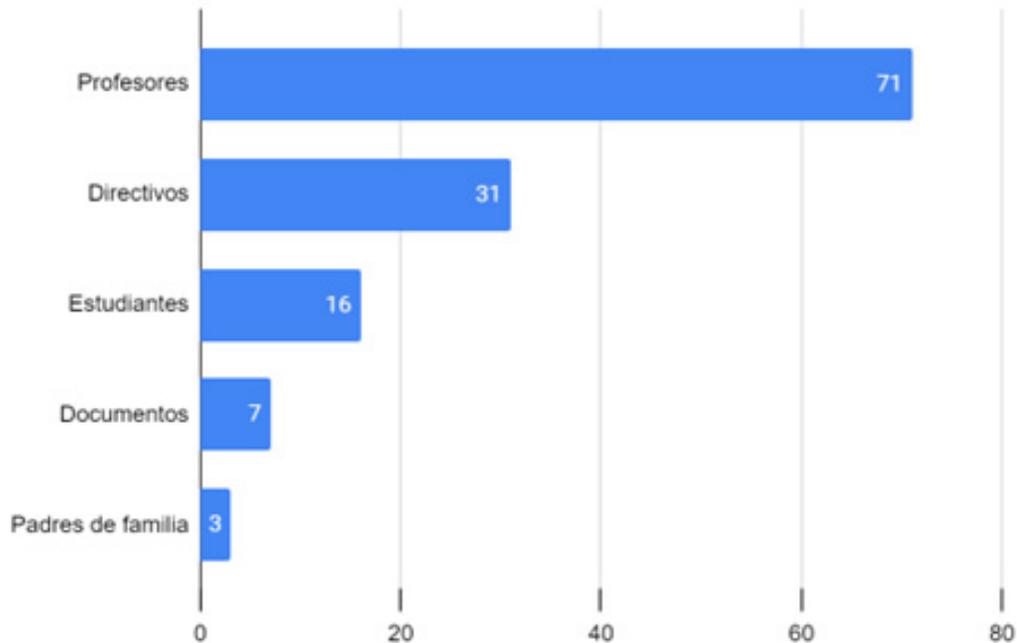
Ahora bien, también es posible categorizar las tesis en función de las principales fuentes de información utilizadas (Figura 6). En tal sentido, 71 tesis han tenido como fuente de información a docentes (79.7%), 31 a directivos (34.8%), 16 a estudiantes (17.9%), 7 a documentos (7.8%) y 3 a padres de familia (3.3%). Cabe resaltar que 40 tesis tuvieron como única fuente de información a docentes (44.9%), cinco de ellas tuvieron sólo a directivos, incluyendo coordinadores (5.6%), diez únicamente a estudiantes (11.2%) y dos sólo documentos institucionales (2.2%).

Estos datos elucidan el hecho de que en la mayoría de los estudios de casos se incluye a los profesores como fuentes de información; y que un grupo de estudios recoge sólo la perspectiva de un sujeto, lo que puede ser una limitación para tener una mirada holística del caso. Sin embargo, para los alcances de la tesis de la Maestría en Educación de la PUCP, como experiencia formativa, resulta ser suficiente. Se espera que futuros estudios se complementen con la percepción de otros sujetos o documentos de la organización.



Figura 6

Número de tesis por fuentes utilizadas (N=89)

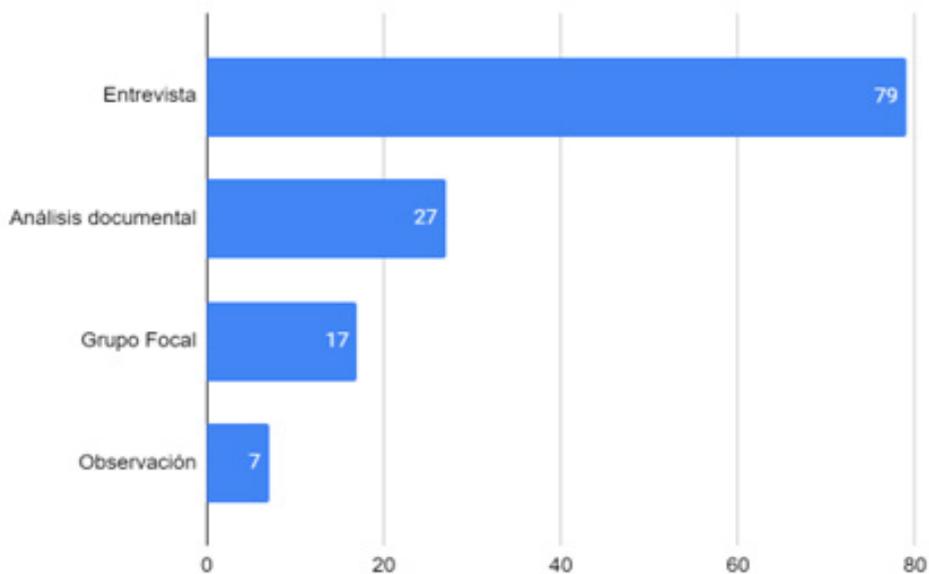


Por otro lado, en torno a las técnicas e instrumentos (Figura 7), se encontraron 79 tesis que utilizaron la entrevista como técnica y el guion de entrevista como instrumento (88.7%), 27 usaron el análisis de documentos y la matriz de análisis (30.3%), 17 aplicaron el grupo focal y el guion del grupo focal (19.1%) y siete la observación y el diario de campo (7.8%). A su vez, fue posible identificar 38 tesis que usaron solo la entrevista y el guion de entrevista (42.6%), cinco que utilizaron únicamente el grupo focal y el guion de grupo focal (5.6%) y dos tesis en las que se usó sólo el análisis de documentos y la matriz de análisis documental (2.2%).

Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Figura 7

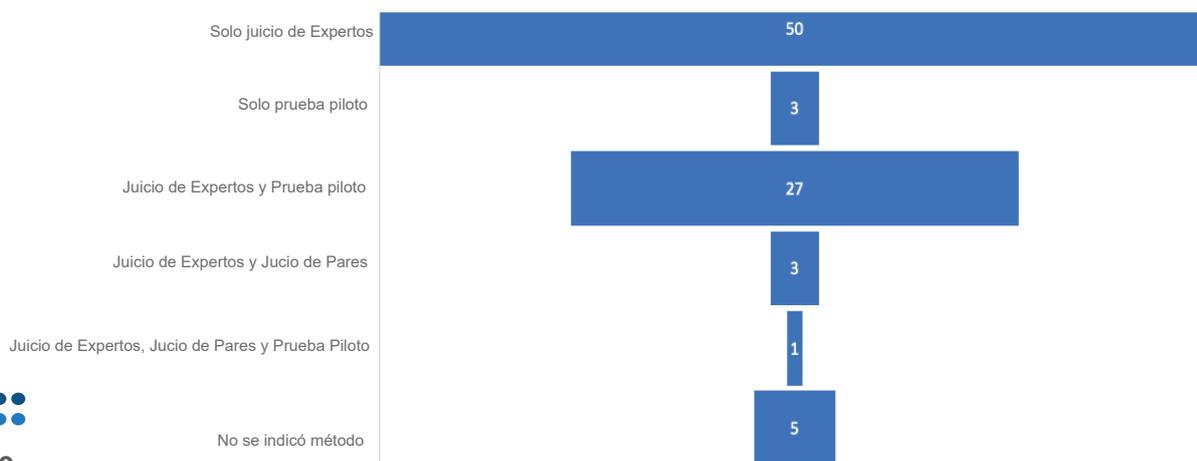
Distribución de las tesis por técnicas e instrumentos utilizados



Finalmente, es posible clasificar las tesis en función a los métodos de validación de instrumentos (Figura 8). En relación a ello, fue posible identificar un total de 50 tesis que utilizaron solamente el juicio de expertos (56.1%), tres aplicaron solo la prueba piloto (3.3%) y 27 tesis utilizaron ambos métodos (30.3%). Se encontró tres tesis que utilizaron tanto el juicio de pares como el juicio de expertos (3.3%). Se encontró tres tesis que utilizaron tanto el juicio de pares como el juicio de expertos (3.3%).

Figura 8

Distribución de las tesis por métodos de validación de instrumentos



3. Evolución y aportes del estudio de caso en la maestría en educación

Es importante revisar la evolución de las tesis que usan el estudio de casos a lo largo del periodo de tiempo en el que fueron construidas, con el fin de vislumbrar las tendencias que se han presentado en el transcurso de los años. En tal sentido, debemos tener en cuenta que el porcentaje de tesis de currículo y de gestión de la educación no sufre una variación importante, lo que significa que el método del estudio de casos ha sido elegido, en los últimos veinte años, por su confiabilidad y aplicabilidad en la elaboración de tesis de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esto, además del hecho de que existe una cercanía de parte de los estudiantes a los casos que se estudian, así como la viabilidad del análisis de los mismos.

Por otro lado, en virtud de las temáticas abordadas, se observan énfasis por distintos periodos de tiempo. Así, entre el 2003 y 2010 existe una tendencia en la elección de temas vinculados a Políticas Educativas (33.3%) y aspectos de Gestión Institucional (33.3%). En tal sentido, y teniendo en cuenta que los profesores fueron la fuente de información más importante a lo largo de los años, se vislumbra un interés de los tesisistas por abordar las perspectivas de estos últimos frente a (1) la implementación de políticas y (2) la gestión de parte de los directivos.

Por otro lado, se elucida una tendencia a la elección de temas vinculados a los Aspectos de Gestión Institucional (46,1%) y a las Prácticas y Estrategias en el aula (38,4%) en el periodo 2010 a 2014. En esta fase de tiempo, se mantiene el interés por la labor de los directivos y el impacto en el profesorado, y se le suma la visión de este último grupo en torno a los procesos pedagógicos en el aula.

A su vez, entre el 2015 y 2016 se denota una tendencia a tesis vinculadas a las Prácticas y Estrategias en el Aula (50%), así como a Procesos Curriculares (35,7%). Durante ambos años se intensificaron las tesis vinculadas a la percepción de los agentes en torno a las prácticas en el aula y se abrió la investigación en torno a los distintos procesos curriculares como el diseño, la implementación y la evaluación curricular.

Por otro lado, en el año 2017, todas las tesis pertenecieron a la categoría de Aspectos de Gestión Institucional. Este año nos permite contemplar que el ámbito de la gestión sigue contribuyendo con casos interesantes para los maestrandos y continúa siendo una temática interesante para los mismos.

Paralelamente, en el periodo comprendido entre el 2018 y 2019, se denota una tendencia a las tesis vinculadas a las Prácticas y Estrategias en el aula (42,8%). En esta etapa de tiempo se opta, nuevamente, por estudiar las prácticas áulicas, pero se continúa abordando la implementación de políticas y sus efectos entre la comunidad educativa.

En el 2020, tres tesis pertenecieron a la categoría de Procesos Curriculares (42,8%), mientras que tres se vincularon a los Aspectos de Gestión Institucional (42,8%)



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

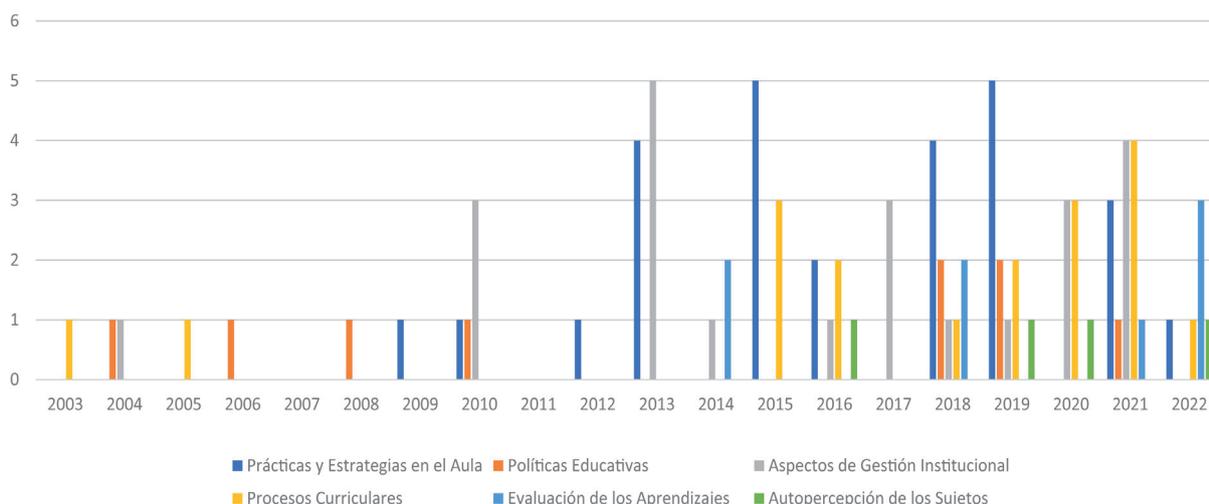
y una a la Autopercepción de los Sujetos (14.2%). Durante este periodo, se prioriza el estudio sobre el desarrollo curricular, pero tampoco se abandonaron los aspectos de gestión vinculados a la labor de los directivos.

En el 2021 es posible contemplar una tendencia alrededor de los aspectos de Gestión Institucional (30.7%) y Procesos Curriculares (30.7%). La gestión institucional, en este periodo, vuelve a asentarse como una tendencia acompañada por los procesos en torno al currículo, lo cual evidencia un equilibrio entre las menciones de la Maestría: Gestión de la Educación y Currículo.

Finalmente, en el año 2022 se encontraron tres tesis vinculadas a la Evaluación de los aprendizajes (50%). En este último tramo se vislumbra un interés de los maestrandos por una nueva temática, la cual refiere a los casos vinculados al fenómeno de la evaluación, lo cual indica la apertura de los mismos por nuevas formas de ver la educación y la identificación de nuevos casos. Ver Figura 9.

Figura 9

Evolución de las temáticas en las tesis



En virtud del nivel educativo y al ámbito socio-geográfico no se encontraron variaciones relevantes mientras que, en cuanto a las fuentes de información, técnicas e instrumentos utilizados, así como de validación y análisis de datos, tampoco se encontraron tendencias marcadas a lo largo de los distintos periodos, ya que las categorías se distribuyeron análogamente sin presentar tendencias relevantes. Esto evidencia un paralelismo en la elección de los casos en el transcurso de los últimos veinte años, así como la elección de las técnicas, instrumentos y métodos utilizados.

En otros términos, se vislumbra la importancia de este método en la investigación educativa por su capacidad de abordar distintas problemáticas a partir de la obtención de información relevante y tomada desde la perspectiva de los actores que se encuentran inmersos en contextos espacio-temporales únicos para la comprensión holística de un aspecto perteneciente al fenómeno educativo.



Esto se justifica en lo destacado por Simons (2009), quien afirma que dicho método se basa en la realización de un estudio de una realidad en su naturalidad a partir de la problematización de un aspecto particular, lo cual permite la recopilación de información relevante que puede ser aplicable en contextos similares, justificándose así el aporte del mismo. Asimismo, esto evidencia el hecho de que este método permitió el estudio de diversas realidades educativas, lo cual enriquece el campo de estudio en el ámbito educativo por la variedad de problemáticas analizadas y soluciones propuestas, las cuales pueden aplicarse en realidades de similar naturaleza, siendo esta una contribución a la educación peruana.

Así, este método faculta, según Barlett (2017), el análisis del contexto y de la cultura en función de una clara documentación de múltiples perspectivas y con flexibilidad para abordar diversos aspectos del fenómeno educativo, siendo esto relevante en la realidad educativa nacional, particularmente en el ámbito urbano.

Conclusiones

En conclusión, es posible destacar, en primer lugar, que este método es el que más ha sido utilizado a lo largo de los últimos veinte años, evidenciando su fiabilidad y claridad. De esto, es posible aseverar que, a pesar de su amplia aplicabilidad, los procesos que involucra dicho método en torno a la elección del caso, el recojo de información y su posterior análisis implican un orden y jerarquía que dotan al método de una capacidad analítica única.

Esto último se evidencia en un similar número de tesis que eligieron el método del estudio de casos en la mención de Currículo, así como en la de Gestión de la Educación desde el 2003 hasta la fecha. Esta elegibilidad evidencia la eficacia del método para los fines investigativos de los maestrandos, así como la flexibilidad del mismo para el análisis de distintos contextos socio-culturales. Sobre estos últimos, es necesario destacar que existe una marcada tendencia a la investigación en el ámbito urbano por encima del rural.

Asimismo, se evidencia una tendencia hacia la elección de instituciones privadas por encima de las públicas. Finalmente, se encuentra una tendencia a la elección de instituciones de educación básica regular por encima de las de educación superior y demás instituciones. Esto, teniendo en cuenta que la elección de casos se vincula a la experiencia del estudiante.

En torno a los temas, es posible identificar una preferencia por las categorías de *Prácticas y Estrategias en el Aula*, así como de *Aspectos de Gestión Institucional*, siguiéndoles los *Procesos Curriculares*, *Políticas Educativas*, *Evaluación de los Aprendizajes* y *Autopercepción de los Sujetos* en tal orden. Esto corrobora la función y el aporte del método, en tanto permite el análisis de distintos ámbitos del fenómeno educativo desde la perspectiva de los sujetos inmersos en dichas realidades.

Así pues, se evidencia una tendencia notable en el uso de la entrevista y el guion de entrevista, siguiéndole el grupo focal y el guion del grupo focal, el análisis de documentos y la matriz de análisis documental y, finalmente, la observación y el diario de campo como técnicas e instrumentos respectivamente. También se



encuentra una preferencia en torno a la elección de docentes como fuentes de información por encima de directivos, estudiantes y documentos. Asimismo, se halló una propensión a la utilización del juicio de expertos como método de validación por encima de la prueba piloto y el juicio de pares en dicho orden.

Finalmente, a modo de recomendación, sería importante emprender una investigación en torno a cómo es concebido el método del estudio de casos por los estudiantes de la maestría, en virtud a las fuentes bibliográficas que utilizan para realizar su definición. Esto permitirá analizar de qué manera es comprendido este método y cómo se adapta a las necesidades contextuales a través de los años.

Asimismo, se recomienda un futuro análisis que muestre la continuidad de este método en los siguientes años, con la finalidad de comprender su evolución de una manera más holística. Esto permitirá entender cómo es entendido y utilizado el método por los estudiantes de la maestría en un mayor periodo de tiempo al analizado en el presente capítulo.

Referencias bibliográficas

- Bartlett, L., & Vavrus, F. (2017). Estudios de Caso Comparado. *Educação e Realidade*, 42.
- Creswell, J. (2018). *Qualitative inquiry research design. Choosing among five approaches*. Sage Publications, Inc.
- Flick, U. (2009). *The sage qualitative research kit: Collection*. SAGE Publications Limited.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Jiménez, V., & Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO - Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5757749>
- López, W. (2013) El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17 (56), 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>
- Monje, E. (2010) El Estudio de Casos como Metodología de Investigación y su importancia en la dirección y Administración de Empresas. *Revista Nacional de administración*, 1 (2), 31-54.
- Ponce, O., & Pagán-Maldonado, N. (2015). Mixed Methods Research in Education: Capturing the Complexity of the Profession. *International Journal of Educational Excellence*, 1(1), 111-135. <https://doi.org/10.18562/ijee.2015.0005>
- Reyes, P., & Hernández, A. (2008). El estudio de caso en el contexto de crisis de la modernidad. *Cinta Moebio* 32, 70-89. www.moebio.uchile.cl/32/reyes.html



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Simons, H. (2009). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Ediciones Morata, S.L.

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata S.L.

Yin, R. (2003). *Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos*. Applied Social Research Methods Series, Segunda Edición (5). SAGE Publications.



CAPÍTULO 3

ESTUDIOS DE CORTE FENOMENOLÓGICO

Jesús Vila Jiménez¹



Introducción

En sentido estricto, la fenomenología es, primariamente, un movimiento filosófico que se caracteriza por su metodología de investigación (Zahavi, 2019^a). Ahora bien, pese a que es factible hablar de la fenomenología como si fuese un movimiento filosófico unitario y relativamente bien definido, lo cierto es que, para ser más exactos, existen diversas fenomenologías (Langdrige & Johnson, 2013). Todas ellas, sin embargo, en tanto marcos teóricos de investigación, son directa o indirectamente herederas de la formulación fenomenológica que Edmund Husserl² planteó a inicios del siglo XX (Zahavi, 2019b). El impacto e influencia del programa de investigación de Husserl es innegable, siendo uno de sus mayores aportes la explicitación de la estructura intencional³ de la conciencia (Zahavi, 2017). Es decir, de acuerdo con Husserl, la conciencia, invariablemente, se encuentra dirigida, de manera intencionada, hacia un objeto, sea este imaginativo, perceptual, cognitivo o de cualquier otra naturaleza (Zahavi, 2019b).

Como objeto de estudio de la fenomenología tenemos a los *phenomena* (van Manen, 2014), transliteración de la forma plural del término griego *phenómenon*, el cual tiende a traducirse como apariencia (Engelland, 2020). En español, dicha transliteración ha sido utilizada para, primariamente, hacer referencia a los objetos de estudio de las diversas ciencias, sea, por ejemplo, fenómenos sociales, fenómenos astronómicos y demás. En ese sentido, para comprender el objeto de estudio de la fenomenología es conveniente también entenderlo en términos de fenómenos (Zahavi, 2019b). Esto, a su vez, se ajusta a la manera en que Heidegger (2020), uno

1 Magíster en Educación con mención en Currículo por la PUCP, y licenciado en Filosofía por la misma universidad. Miembro del comité organizador de REDEPEL 2023. Gestor y líder del programa de pensamiento crítico de Rurapuk. Instructor de pensamiento crítico en el Neohumanist College of Asheville en el 2023. Líder de Educación en Perú Sin Brechas en el 2022. Gestor de Conocimiento en Thoughts That Byte en el 2021. Pre-docente de filosofía en la PUCP, entre el 2012 y el 2021. Miembro del grupo de investigación PUCP "Aprendizaje, Innovación y Organizaciones Educativas".

2 Es importante señalar que Franz Brentano es también ampliamente reconocido por sus aportes a la fenomenología, aunque Husserl considere que este autor propiamente no alcanzó el ámbito fenomenológico strictu sensu (1976).

3 La intencionalidad en fenomenología no se entiende en el sentido en el que cotidianamente se entiende el término.



de los mayores representantes de la fenomenología, entiende etimológicamente el término *phenomena* como aquello-que-aparece.

Ahora bien, la experiencia no es sino aquello que invariablemente se aparece en la conciencia, y, por esto mismo, la fenomenología se concibe como el estudio de la experiencia (Engelland, 2020). En esa medida, la fenomenología se encarga del estudio de los significados que encontramos en la experiencia, teniendo en cuenta que toda experiencia sólo se concibe como inteligible en la medida en que existe una estructura de significados fundacional que la posibilita (MacAvoy, 2019). Por ello, la fenomenología se concibe también como el estudio de las esencias de la conciencia en el sentido que su investigación revelaría las condiciones de posibilidad de las estructuras de los significados que percibimos en la experiencia.

1. El método fenomenológico en los estudios cualitativos

Dado que la fenomenología se caracteriza primariamente por una forma peculiar de inquirir sobre los objetos de su interés (van Manen, 2014), el método fenomenológico es adoptado en diversos ámbitos de las ciencias humanas y, así mismo, es reconocido por encontrarse fundamentalmente relacionado a las metodologías cualitativas. Ahora bien, como ya se ha indicado en el apartado anterior, existen diversas formas de hacer fenomenología, y, sin embargo, en la actualidad es común dividirlos en dos grandes grupos. Por un lado, se encuentran los métodos fenomenológicos descriptivos, y, por el otro lado, los métodos fenomenológicos interpretativos (Langdrige & Johnson, 2013). Esta distinción también puede ser correspondientemente encontrada, como lo plantean Hernandez et al. (2014), en términos de fenomenología trascendental y fenomenología hermenéutica.

Aunque ambos métodos fenomenológicos comparten elementos en común, al mismo tiempo se distinguen radicalmente en otros puntos. Los métodos fenomenológicos descriptivos, por regla general, se asocian a la fenomenología propuesta por Husserl, mientras que los métodos fenomenológicos interpretativos se asocian generalmente a Heidegger, quién fue discípulo de Husserl (Langdrige & Johnson, 2013). En líneas generales, la gran distinción entre ambas metodologías consistiría en que mientras para la fenomenología descriptiva es posible alcanzar un conocimiento libre de preconcepciones que traería consigo todo sujeto cognoscente, para la fenomenología interpretativa, por el contrario, dicha pretensión no solo sería irrealizable, sino que, además, sugeriría que dichas preconcepciones deben asumirse en la investigación bajo ciertos parámetros (Langdrige & Johnson, 2013).

Es conveniente señalar que ambas metodologías fenomenológicas son igual de válidas. Escoger entre uno de estos métodos dependerá tanto del objeto de estudio como de los compromisos teóricos que el investigador asuma. Por este motivo, es de suma importancia conocer los lineamientos teóricos centrales de cada uno de estos métodos fenomenológicos, al igual que ser reflexivo respecto a las propias asunciones teóricas. Aunque, en última instancia, toda investigación fenomenológica involucra tanto elementos descriptivos como interpretativos (van Manen, 2014), podemos distinguir los métodos fenomenológicos descriptivos e interpretativos en términos de los compromisos ontológicos y epistemológicos que estos asumen. En los apartados siguientes se presentará de forma sumaria cada método en términos de dichos compromisos.



1.1. Método fenomenológico descriptivo

Como ya se ha indicado, este método fenomenológico se asocia primaria y fundamentalmente con Husserl. De acuerdo con su propuesta, la existencia de la conciencia, al igual que los fenómenos, es un *factum*. En la medida en que somos conscientes de un objeto determinado, somos conscientes de dicha conciencia, y, así mismo, desde la conciencia de dicho objeto deviene la comprensión de este en tanto objeto para y en la conciencia (Husserl, 1984/2009). Es decir, tomando en cuenta lo dicho en el anterior apartado sobre la noción de fenómeno, para la fenomenología husserliana, la conciencia y los fenómenos son dos aspectos conceptuales que inherentemente se co-pertenece.

Si partimos, entonces, de la aceptación de la existencia de la conciencia y su correspondiente correlato de dimensión fenoménica, esto es, del espacio donde se constituye todo fenómeno, lo siguiente que cabe preguntarse es la manera en que la fenomenología husserliana plantea la investigación respecto a los fenómenos. Para ello, recordemos que, de acuerdo con la fenomenología, los fenómenos se encuentran henchidos de significados (Zahavi, 2019b). Es decir, toda vez que se nos presenta un fenómeno, sea de la naturaleza que fuese, invariablemente se nos presenta acompañado de ciertos significados. De acuerdo con Husserl, dichos significados son esencias que nos revelan ciertas estructuras immanentes a los fenómenos (Zahavi, 2019b).

De acuerdo con lo anterior, la investigación fenomenológica husserliana plantea que la tarea de la investigación consiste en explicitar las esencias immanentes a los fenómenos (Zahavi, 2019a). Para lograr este objetivo, Husserl propone la implementación de la reducción fenomenológica, la cual implica el distanciamiento de una actitud natural respecto a lo que concebimos como el mundo y las diversas entidades que encontramos en él (Zahavi, 2019b). Uno de los momentos esenciales de este ejercicio consiste en poner entre paréntesis las creencias bajo las cuales regularmente operamos y damos por sentado como autoevidentes y sin requerimiento de mayor reflexión. Como Zahavi indica (2019b), esta actividad de poner entre paréntesis nuestras creencias, también llamada *epoché*, es lo que posibilita que el investigador se enfoque más en la manera en que los fenómenos se presentan que en el estatus ontológico, o el qué de los fenómenos. Es decir, se pone entre paréntesis la pregunta respecto a si lo que aparece, esto es, los fenómenos, son reales o no, y, en cambio, la investigación se centra en describir lo que aparece (Husserl, 1976).

En virtud de lo anterior es que esta manera de hacer fenomenología recibe el apelativo de descriptiva. En base a lo visto, la propuesta de Husserl indicaría que, si se logra realizar la reducción fenomenológica de forma conveniente, esto es, si se consigue poner entre paréntesis nuestras creencias en general, podremos acercarnos a los fenómenos y descubrir las estructuras esenciales que los constituyen (Husserl, 1976). Bajo esta perspectiva, el conocimiento alcanzado por medio de la reducción fenomenológica sería objetivo, pero dicha objetividad no debe entenderse en un sentido positivista, sino que, por el contrario, es una objetividad que, de acuerdo con la forma de entender a los fenómenos, se constituye en relación con las estructuras

esenciales de la subjetividad. Por ello, se concibe que la fenomenología es una superación de la dicotomía entre subjetividad y objetividad (Zahavi, 2019b).

Al igual que, como se mencionó anteriormente, existen diversos tipos de fenomenología, también existen diversas formas en las que se concibe la aplicación de los métodos fenomenológicos descriptivos⁴. En las siguientes líneas, se indican algunos de los más usados, al igual que los pasos que cada uno señala:

Método fenomenológico de Colaizzi (Shorey & Ng, 2022; Morrow et al., 2015): (1) familiarización, (2) identificación de afirmaciones significativas, (3) formulación de significados, (4) agrupación de temas, (5) desarrollo de descripción exhaustiva, (6) desarrollo de estructura fundamental, (7) búsqueda de verificación de estructura fundamental⁵.

Método fenomenológico de Giorgi⁶ (Shorey & Ng, 2022): (1) habituación contemplativa en las descripciones, (2) identificación de unidades de significado, (3) identificación de significados clave, (4) sintetizar descripciones estructurales situadas, (5) sintetizar una descripción estructural general.

Método fenomenológico de Creswell (Hernández et al., 2014): (1) definición del fenómeno a estudiar, (2) recopilación de datos de las experiencias, (3) análisis de narrativas de las experiencias, (4) identificación de unidades de significado, (5) descripción de experiencias y estructura, (6) desarrollar y describir esencia de experiencias.

1.2 Método fenomenológico interpretativo

Como se indicó anteriormente, el método fenomenológico interpretativo, también llamado método fenomenológico hermenéutico o existencial, se fundamenta, primariamente, en el planteamiento fenomenológico heideggeriano. En ese sentido, como Crowther y Hagger-Johnson indican (2023), el uso de este tipo de método en un estudio cualitativo requiere de cierta familiarización suficiente con algunos conceptos centrales de Heidegger, tales como *Dasein*, ser-en-el-mundo, círculo hermenéutico, *aletheia*, entre otros. Por ello, en las siguientes líneas se buscará presentar de forma sucinta la formulación de dichos conceptos clave.

De acuerdo con la fenomenología heideggeriana, es preferible que aquello que comúnmente nombramos sujeto humano sea entendido como *Dasein*, dado que este no es un ente como las demás cosas que encontramos en el mundo, sino que él es aquello desde lo cual el ser se apertura –de ahí su traducción de “ser-ahí”– y, en ese sentido, permite que los fenómenos aparezcan bajo cierta apariencia (Heidegger, 1967). Teniendo en cuenta lo anterior, las apariencias no encubren aquello que el fenómeno es, sino que lo descubren, aunque dicho descubrir nunca logre ser

4 Es conveniente señalar que, como muestran (Shorey & Ng, 2022), estos métodos pueden tener diversas adaptaciones que pueden llevar a la modificación u omisión de algunos pasos.

5 Algunos autores indican que el paso siete es fuertemente criticado por diversos expertos (Morrow et al., 2015)

6 Existe también una versión de Giorgi en cuatro pasos, ver Langdridge & Johnson (2013).

exhaustivo. De este modo, se entiende que lo que se descubre del fenómeno no hace referencia a algo detrás de este, sino que cada apariencia es reveladora y nos muestra un aspecto del fenómeno (Heidegger, 1967).

Ahora bien, los fenómenos surgen desde un horizonte de comprensión el cual revela, en última instancia, aquello que entendemos por nuestro mundo (Crowther & Hagger-Johnson, 2023). En ese sentido, en la medida en que para todo *Dasein* siempre hay un horizonte de comprensión desde el cual se presentan los fenómenos, todo *Dasein*, necesariamente, posee mundo (Heidegger, 1967). Es decir, el mundo no es una cosa añadida o que pueda ser separada de aquello que es el *Dasein*. Sin este no hay mundo, y sin este otro, no hay *Dasein*. De ahí que el ser-en-el-mundo sea concebida como una estructura esencial del *Dasein* (Heidegger, 1967).

A partir de lo anterior, en la medida en que el mundo puede ser entendido como un horizonte de comprensión desde el cual los fenómenos surgen para nosotros, cualquier investigación sobre un fenómeno determinado recoge los significados ya contenidos en este horizonte de comprensión (Crowther & Hagger-Johnson, 2023). Desde esta situación se entiende que toda comprensión lograda sobre un fenómeno determinado parte desde siempre de una comprensión previa. Esto es lo que en la fenomenología hermenéutica se nombra el círculo hermenéutico (Crowther & Hagger-Johnson, 2023). Es decir, la propuesta de la fenomenología descriptiva es planteada como inevitablemente imposible, puesto que, de acuerdo con Heidegger, los significados que obtengamos en los fenómenos hacen referencia inextricablemente a diversas capas de significados previos que se han ido logrando a lo largo de nuestras vivencias previas (Crowther & Hagger-Johnson, 2023).

Tomando en cuenta lo anterior, surge entonces la interrogante sobre la objetividad de las investigaciones de orden fenomenológico hermenéutico. Acerca de este punto, habría que decir, en primer lugar, que ni para Husserl ni para Heidegger es posible hablar de objetividad en el sentido positivista de las ciencias, puesto que para ninguno de los dos el mundo se puede entender como algo separado de lo que podríamos llamar nuestros procesos de cognición. Por otro lado, en segundo lugar, de acuerdo con Heidegger, la verdad, que él prefiere nombrar como *aletheia*⁷, no debe entenderse desde una concepción correspondentista (Ignatius et al., 2022). Es decir, en la fenomenología hermenéutica la verdad es un develamiento de otras capas de significados que, en primera instancia, se encuentran ocultos en los fenómenos. Por ello, de acuerdo con Heidegger (1967), la verdad primariamente ha de entenderse como *lo que es que va descubriendo* (entdeckend-sein). Y en la medida en que el entdeckend-sein es una forma de ser del *Dasein* (Heidegger, 1967), y, así mismo, todo *Dasein* siempre parte de lo que podríamos nombrar como una situacionalidad, resulta que, en este tipo de investigaciones, se resalta el carácter interpretativo de aquello que se nombra como verdad.

Ahora bien, como ya se ha sugerido antes, el método fenomenológico interpretativo presenta, en cierta manera, mayor flexibilidad en cuanto a su aplicación,



7 Heidegger realiza una suerte de etimología filosófica desde la cual interpreta la verdad en tanto *aletheia* como aquello que sale del olvido o el ocultamiento.

dado que, en función de los conceptos primarios con los que trabaja, podríamos decir que no solo se busca retornar a las cosas mismas, sino también retornar a ellas en la forma en que ellas lo soliciten. Tomando esto en consideración, de forma general, las propuestas más sólidas que buscan aplicar esta forma de fenomenología se guían primariamente por el diseño de van Manen. Por esta razón, en las siguientes líneas se buscará describir este diseño.

Antes de delinear los pasos de la propuesta de van Manen que puedan ayudar al investigador a aplicar este método, es menester iniciar diciendo que para este autor, en sentido estricto, no existen un conjunto de reglas fijas para realizar el método fenomenológico (2014). De acuerdo con van Manen (2014), el hecho de asumir que existen tales reglas equivaldría justamente a forzar a que todo fenómeno responda bajo los términos que el investigador prescribe, lo cual iría en contra de la promesa fenomenológica de dejar que las cosas se muestren desde ellas mismas y tal cual son. En consonancia con esto, van Manen no provee de una descripción clara y distinta de pasos a seguir cuando se desea llevar a cabo un estudio fenomenológico. Sin embargo, sí nos indica algunas ideas directrices que nos puedan guiar en la empresa investigativa. A continuación, se presenta una síntesis de estas:

Método fenomenológico de van Manen (2014): (1) la investigación se orienta a cuál es el fenómeno que se aparece y, así mismo, a la forma en que este se aparece, (2) la investigación se enfoca en los aspectos pre-reflexivos o pre-predicativos de la experiencia, (3) la investigación busca capturar lo que caracteriza a un fenómeno específico, (4) siempre se requiere de una reducción fenomenológica⁸, (5) el análisis se desarrolla en la reducción fenomenológica.

En base a estas directrices de la propuesta de van Manen, se registran las siguientes propuestas de metodología fenomenológica hermenéutica:

Método fenomenológico de Fuster⁹ (2019): (1) clarificación del presupuesto (budget) conceptual del que se parte, (2) recojo de experiencias, (3) reflexión sobre las experiencias, (4) desarrollo de narrativa a partir de reflexión sobre experiencias.

Método fenomenológico de Ayala-Carabajo (2017)¹⁰: (1) investigar el fenómeno en particular, (2) investigar esenciales generales, (3) aprehender relaciones esenciales entre esencias, (4) observar modos de aparición, (5) explorar constitución del fenómeno, (6) suspender creencia en la existencia, (7) interpretar significados ocultos.

8 De acuerdo con van Manen (2014), existen diversas interpretaciones sobre el concepto de reducción fenomenológica. Husserl y Heidegger no conciben el concepto de la misma manera. En relación con esto, habría también que añadir que, de acuerdo con Zahavi (2019a), la aplicación del método fenomenológico no requeriría de la aplicación de la *puesta entre paréntesis* (epoché), cuestión que se encuentra fuertemente relacionada a la reducción fenomenológica.

9 Varias de las etapas que plantea Fuster poseen subetapas.

10 Pese a la indicación de estos pasos, los cuales contienen subpasos, Ayala-Carabajo sostiene (2017), siguiendo a van Manen, que en última instancia no existe un método fijo para realizar fenomenología.

1.3 Elementos centrales de todo método fenomenológico

Tomando en cuenta tanto las especificaciones filosóficas como las metodologías aplicativas de la fenomenología, se desprende que toda investigación fenomenológica debería (i) ser capaz de especificar con suficiente claridad el fenómeno sobre el cual versará. Luego, también (ii) debe proveer descripciones convenientes del fenómeno en investigación. Por otro lado, (iii) debe mostrar un análisis y síntesis de las descripciones planteadas sobre el fenómeno; y, finalmente, (iv) debe asegurarse que los resultados de los análisis y síntesis sobre las descripciones sean reveladores en cuanto a aquello en lo que el fenómeno consiste y la manera en que este se manifiesta.

2. Investigación respecto a tesis de corte fenomenológico

En lo que sigue se analizarán diversos aspectos de las tesis de corte fenomenológico trabajadas durante los últimos diez años en la Maestría Educación de la PUCP. Como se apreciará, dichas tesis revisadas hacen un total de 18 trabajos.

2.1 Áreas de investigación

Un total de 11 estudios (61%) pertenecen a la mención de gestión de la educación. Luego, 5 estudios (28%) corresponden a la mención currículo, y, finalmente, 2 estudios (11%) no pertenecen a ninguna mención. De manera que, de acuerdo con estos porcentajes, podemos afirmar que en los últimos 10 años los estudios de corte fenomenológico han sido más favorecidos dentro del ámbito de la investigación en gestión de la educación. Así mismo, los porcentajes también indicarían que, en líneas generales, este tipo de estudios no ha encontrado la misma ventura dentro del ámbito de investigación curricular.

Por otro lado, el 83% de los estudios realizan sus investigaciones sólo en relación con entidades privadas, y un 17% en relación con entidades públicas. Estos porcentajes se compaginan con la descripción porcentual respecto al ámbito socio-geográfico de las instituciones educativas respecto a las cuales se da la investigación, pues el 95% son explícitamente entidades de áreas urbanas, mientras que, en el resto de los casos, aunque no se mencione de forma explícita, existirían indicios de que también se trataría de áreas urbanas. En función de estos porcentajes, todo indicaría que los estudios de corte fenomenológico en los últimos 10 años, primariamente, se han realizado en relación con entidades privadas de áreas urbanas.

2.2 Objeto y objetivos de la investigación

En lo que concierne al objeto de estudio de este tipo de investigaciones, el 67% se centra explícitamente en percepciones, mientras que el 22% se centra en lo que podríamos denominar *pareceres*, encontrándose bajo esta categoría términos como significados, creencias, opiniones o formulaciones que se pueden parafrasear en estos términos. Finalmente, el 11% de los estudios versan sobre lo que podríamos denominar procesos. Sobre esto último, se plantean objetos de estudio como planificaciones



y construcciones de identidad. De acuerdo con esta descripción porcentual sobre los objetos de estudio de las investigaciones de corte fenomenológico, es evidente que estas versan primaria y primordialmente sobre percepciones y/o pareceres. En cuanto a esto, habría que añadir también que, aunque se ha establecido cierta distinción entre percepciones y pareceres, a nivel de contenido semántico ambos términos se asemejan sustancialmente.

Respecto a los objetivos de las investigaciones, el 83% indica explícitamente tanto un objetivo general y al menos un objetivo específico, mientras que el resto, el 17%, o bien solo indica un objetivo o bien indica dos, sin establecer alguna jerarquía explícita entre estos. Respecto a este último grupo de estudios, en todos los casos, excepto en el único donde se indica más de un objetivo sin ninguna jerarquía, se establece el objetivo en términos de *analizar*. Si se contabilizan todos los objetivos revisados, sean generales, específicos o sin ninguna especificación de este tipo, se obtiene un total de 49, de los cuales alrededor del 39% se vale del verbo analizar para su formulación. Así mismo, si se contabilizan todos los estudios donde explícitamente se enuncian objetivos generales, el 87% formula dichos objetivos en términos de analizar, mientras que, si se observa el total de objetivos específicos formulados, solo el 13% es planteado en términos de analizar. En ese sentido, podemos afirmar que en los estudios de corte fenomenológico existe una tendencia sustancial a formular los objetivos generales en términos del verbo analizar.

En lo que respecta a los objetivos específicos, de un total de 30 objetivos revisados, un 37% se formula en términos del verbo *describir*. El segundo verbo más utilizado en este marco es identificar, con un 27% de registro de casos. Como ya se indicó antes, también se registra el uso del verbo analizar, y, así mismo, el uso de los verbos explorar, indagar y descubrir. De estos últimos, el verbo explorar, con un 13%, es el que registra mayor incidencia. Tomando todo esto en cuenta, se infiere que en el caso de la formulación de objetivos específicos en el marco de estudios de corte fenomenológico existe una tendencia a plantear estos objetivos en términos del verbo describir y, en menor medida, en términos de identificar.

En base a todas las especificaciones anteriores, se entiende que, en líneas generales, el verbo analizar es el más utilizado para formular objetivos en los estudios de corte fenomenológico. Luego le siguen los verbos describir e identificar, en ese orden. También se registró, aunque en menor medida, el uso de los verbos explorar, comprender, indagar y descubrir. Así mismo, en la medida en que anteriormente se aclaró que los objetos de estudio o bien se centran en percepciones o en pareceres, podemos afirmar que los estudios de esta naturaleza buscan primariamente analizar, describir o identificar percepciones y/o pareceres.

2.3 Formulaciones y literatura del método fenomenológico

Al revisar las tesis, resalta, en primer lugar, que solo cinco de ellas, es decir, un 22% del total, hace referencia directa a autores que, en sentido propio, son considerados fenomenólogos. Tres de estos casos refieren directamente a van Manen, mientras que los otros dos refieren directamente a Husserl y Schütz. La literatura de van Manen, que es citada implica los siguientes textos: *But Is It Phenomenology?* del 2017,



Phenomenology in Its Original Sense, del mismo año, *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*, del año 1990, *Reflectivity and the Pedagogical Moment: The Normativity of Pedagogical Thinking and Acting*, de 1992, *On the epistemology of Reflective Practice*, del año 1995, y *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*, del 2016¹¹. Por otro lado, en cuanto a la referencia a Husserl, se cita *La idea de la fenomenología*, del año 1989; y, finalmente, en cuanto a Schütz, se cita *Fenomenología del mundo social*, del año 1972.

De acuerdo con lo anterior, podemos afirmar que, en líneas generales, en los estudios de corte fenomenológico de los últimos diez años no se ha tendido a revisar las fuentes directas de los fenomenólogos. Sí se registra, por otro lado, una revisión y referencia indirecta a van Manen. Alrededor del 55% de las tesis revisadas citan la publicación del 2008, de R. Ayala Carabajo, *La metodología fenomenológica-hermenéutica de M. van Manen en el campo de la investigación educativa posibilidad y primeras experiencias*. Como el título de la publicación indica, Ayala Carabajo plantea una propuesta metodológica fenomenológica-hermenéutica desde los planteamientos de van Manen (2008). Lo interesante sobre este punto es que, aunque más de la mitad de las tesis revisadas citan a Ayala Carabajo para la formulación de su propuesta fenomenológica, sólo una tesis indica explícitamente que su estudio se realiza bajo un método fenomenológico hermenéutico.

Además de las profusas referencias a Ayala Carabajo, también se registran, en mucho menor medida, referencias a la propuesta fenomenológica hermenéutica de Fuster (2019), la propuesta fenomenológica husserliana de Leal (2003), y a la suerte de propuesta mixta de fenomenología de Trejo (2012). En algunos casos también se registra que se tomaron nociones del método fenomenológico de las publicaciones de estudios cualitativos de Creswell et al. (2007), de Hernández et al. (2014), y de Martínez (1989). A partir de esto, como puede apreciarse, podemos afirmar que las investigaciones de corte fenomenológico han empleado tanto fuentes de fenomenología hermenéutica como de fenomenología descriptiva, aunque todo parece indicar que la utilización de lo primero ha sido mayor.

Encuanto a la manera en que estas investigaciones definen el método fenomenológico, se registran las siguientes ideas centrales: (i) comprender esencias / experiencias / fenómenos / significados, (ii) descubrir y/o explorar esencias / fenómenos / experiencias, (iii) describir esencias / fenómenos / experiencias / vivencias, (iv) interpretar fenómenos / experiencias. Así mismo, como subgrupo de ideas debajo de (i) comprender, se registran las siguientes ideas centrales: (i.1) comprender desde la exploración, y (i.2) comprender desde la interpretación. Por otro lado, los siguientes términos son utilizados de forma profusa: experiencia, fenómeno, comprender, experimentar, significado, y esencia.



11 Las referencias exactas se pueden hallar en la bibliografía.

2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de información

En cuanto a técnicas de recojo de información, se ha reportado un total de tres técnicas diferentes, las cuales son la entrevista, el grupo focal y el análisis documental. Un 72% de las tesis revisadas únicamente se valen de la técnica de la entrevista, mientras que alrededor del 17% utiliza dicha técnica unida al análisis documental. El resto de trabajos solo se valen de la técnica del grupo focal. En ese sentido, podemos afirmar, sin ambages, que los estudios de corte fenomenológico priorizan el uso de la técnica de entrevistas para la recolección de información. Por otro lado, en relación con los instrumentos de recojo de información, en correspondencia con las técnicas establecidas, se reporta el uso de guiones de entrevista, guiones para grupos focales, y, finalmente, matrices de análisis documental.

2.5 Validación de instrumentos y uso de software

Respecto a la manera de validar los instrumentos, se registra que el 67% se vale tanto de juicio de expertos, así como de una prueba piloto. Por otro lado, el 33% restante solo se vale de juicio de expertos. No existe ningún registro en donde solo se utilice la prueba piloto. Todo esto significa que, en líneas generales, los estudios de corte fenomenológico favorecen la validación de instrumentos que se vale tanto de una prueba piloto como de juicio de expertos. Cuando esta vía no es practicada, se favorecería la validación a través de juicio de expertos. Por otro lado, se ha registrado que alrededor del 22% de los estudios ha hecho uso del programa Atlas.ti.

3. Conclusiones

A partir de todo lo visto, podemos afirmar que, en líneas generales, en los estudios de corte fenomenológico de los últimos diez años se ha entendido el método fenomenológico como una empresa que busca descubrir, explorar, describir, interpretar y comprender las vivencias, las experiencias, los significados, y las esencias de los fenómenos a estudiar. Ahora bien, pese a que la literatura revisada para la formulación del método fenomenológico se inclina sustancialmente a la fenomenología hermenéutica, de forma general parece que la propuesta fenomenológica bajo la cual se orientan las investigaciones revisadas es un cierto tipo de propuesta fenomenológica trascendental, es decir, una fenomenología descriptiva. En al menos dos de las tesis revisadas se registró la formulación de la propuesta fenomenológica en términos de poner ciertas creencias previas entre paréntesis. De todas formas, esta afirmación habría que tomarla con precaución puesto que, aunque la propuesta de Ayala, que es ampliamente utilizada por diversas tesis, indique explícitamente una propuesta fenomenológica hermenéutica, en su planteamiento se registra un cierto tipo de reducción fenomenológica que se inspiraría en Husserl, y esto último, no es por regla general, una característica de las propuestas fenomenológicas hermenéuticas. Dicho lo anterior, hay que también recordar que, como la misma Ayala Carabajo (2008) indica, en sentido estricto no existe un manual para desarrollar el método fenomenológico hermenéutico, sino que este primariamente se caracteriza por regirse a partir de ciertos principios filosóficos, los cuales deben adaptarse a los contextos y objetos de estudio. Por ello



es que, como Langdridge y Johnson afirman (2013), aunque una investigación bajo la metodología fenomenológica no necesariamente requiera de la familiarización con los conceptos filosóficos que la sostienen, no cabe duda que el conocimiento de las bases filosóficas de este método permite un fortalecimiento sustancial a la propuesta y desarrollo del mismo. Como se ha visto, esto es aún más cierto cuando se trata del método fenomenológico hermenéutico (Crowther & Thomson, 2023).

Por todas las razones anteriores, se considera que las tesis revisadas para este apartado, aunque sin duda se valgan de nociones clave de la fenomenología, al igual que utilicen ciertas directrices de los métodos fenomenológicos en general, en sentido estricto no necesariamente se alinean a una propuesta definida de fenomenología. Como se indicó anteriormente, en cierto sentido se han visto sustancialmente fundadas por una propuesta de fenomenología hermenéutica, puesto que han trabajado con la propuesta de Ayala Carabajo (2008), y, sin embargo, al mismo tiempo parecen inclinarse por una propuesta fenomenológica más de orden descriptivo que interpretativo. Por estas consideraciones, es más exacto concebir que la manera de emplear el método fenomenológico en las tesis trabajadas genera que estas deban ser más propiamente consideradas como de corte fenomenológico.

Esto, por otro lado, no debe considerarse como un problema. Todo lo contrario, la fenomenología, en sentido estricto, no fue originalmente pensada para ser utilizada en áreas distintas a la filosofía, y, por ello, el esfuerzo investigativo por adaptar dichas metodologías al área de la educación representa un enriquecimiento intelectual en general. Así mismo, este fenómeno -esto es, cierto nivel de discordancia entre las bases filosóficas de la fenomenología y los métodos fenomenológicos empleados en las ciencias sociales - también es reportado en otros ámbitos del saber¹². En última instancia, todo esto revela que existe cierta valiosa comprensión de que en las investigaciones fenomenológicas no existen métodos absolutamente claros y distintos, sino que, todo lo contrario, estos se van construyendo de modo reflexivo en el camino de la investigación.

Referencias bibliográficas

Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológica - hermenéutica de M. van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>

Ayala-Carabajo, R. (2017). *Retorno a lo esencial Fenomenología Hermenéutica Aplicada desde el enfoque de Max van Manen*. Caligrama.

Crowther, S., & Thomson, G. (2023). Situating hermeneutic phenomenology as research method in health, social care and education. En S. Crowther y G. Thomson (Eds.). *Hermeneutic Phenomenology in Health and Social Care Research* (pp. 1-20). Routledge.



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

- Engelland, C. (2020). *Phenomenology*. The MIT Press Essential Knowledge Series.
- Fuster, D. (2019). Qualitative Research: Hermeneutical Phenomenological Method. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Heidegger, M. (1967). *Sein und Zeit*. Max Niemeyer Verlag.
- Heidegger, M. (2020). *Ser y Tiempo* (J. E., Rivera, Trad.). Trotta. (trabajo publicado originalmente en 1993).
- Heinonen, K. (2015). van Manen's method and reduction in a phenomenological hermeneutic study. *Nurse Researcher*, 22(4), 35-41. doi:10.7748/nr.22.4.35.e1326
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Husserl, E. (2009). *Logische Untersuchungen*. Felix Meiner Verlag. (Trabajo originalmente publicado en 1975 y 1984)
- Husserl, E. (1976). *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und Phänomenologischen Philosophie Erstes Buch allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie*. Martinus Nijhoff.
- Ignatius, I., Umotong, I., & Dennis, O. (2022). Heidegger's notion of truth as Alethia: a critical exposition, *International Journal of Humanities and Innovation*, 5 (2), 74-79. doi: 10.33750/ijhi.v5i2.153
- Langdridge, D., & Hagger-Johnson, G. (2013). *Introduction to Research Methods and Data Analysis in Psychology* (3era ed.). Pearson.
- MacAvoy, L. (2019). The Space of Meaning, Phenomenology, and the Normative Turn. En M. Burch, J. Marsh, & I. McMullin (Eds.). *Normativity, meaning, and the promise of phenomenology* (pp. 29 - 46). Routledge.
- Morrow, R., Rodriguez, A. & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*, 28(8), 643-644.
- Shorey, S. & Ng, E. D. (2022). Examining characteristics of descriptive phenomenological nursing studies: A scoping review. *Journal of Advanced Nursing*, 78 (7), 1968-1979. <https://doi.org/10.1111/jan.15244>
- van Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge.
- Zahavi, D. (2017). *Husserl's Legacy Phenomenology, Metaphysics, & Transcendental Philosophy*. Oxford University Press.
- Zahavi, D. (2019a). *Applied phenomenology: why it is safe to ignore the epoché*.
- Zahavi, D. (2019b). *Fenomenología para iniciantes* (M.A., Casa Nova, trad.). Via Veritas.



CAPÍTULO 4

EL MÉTODO DE LA ENCUESTA EN LAS TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Mariela Roldán Flores¹



Introducción

La encuesta es un método de investigación ampliamente utilizado tanto en estudios cuantitativos como cualitativos (Tafur, 2020), también involucra, según Alaminos y Castejón (2015), un proceso de investigación integral que abarca desde la formulación del problema hasta la definición de objetivos, la selección de los sujetos participantes, así como el diseño y el análisis de datos. Ponto (2015), por su parte, destaca cómo el uso de las encuestas ha permitido la obtención de información de individuos y grupos durante varias décadas.

El objetivo primordial de este método se centra en la consecución de una visión representativa acerca de las opiniones, actitudes, comportamientos, creencias o características demográficas presentes en la población objeto de estudio. Esta perspectiva es enfatizada por Bello y Guerra (2013), quienes destacan su uso entre los profesionales de las Ciencias Sociales, en particular, entre psicólogos sociales y sociólogos.

Además, según la perspectiva de Francés et al. (2014), los estudios que emplean encuestas tienen una amplia aceptación como una forma de recopilar datos e información sobre una variedad de temas o fenómenos. Esto implica la formulación de interrogantes estructuradas en un cuestionario dirigido a un grupo de individuos cuidadosamente seleccionados, conocido como muestra. Alaminos y Castejón (2015) destacan la importancia de que esta muestra sea tanto amplia como representativa de la población, con el propósito de generalizar los resultados obtenidos en la encuesta a una determinada población. Asimismo, es crucial elegir

¹ Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Máster en Educación y TIC (*e-Learning*) por la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y Licenciada en Educación Primaria por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Con amplia experiencia en dirección, gestión e implementación de programas y proyectos de educación virtual en instituciones públicas y privadas.



el diseño que se va a emplear en la investigación, puesto que está determinado por varios factores clave. Uno de ellos es la profundidad de análisis que se busca lograr: ya sea meramente descriptivo o con un enfoque explicativo/predictivo. Otro factor relevante es la secuencia temporal en la cual se recolectarán los datos, que puede ser longitudinal o transversal, dependiendo de la disponibilidad y el alcance de los datos.

Asimismo, la extensa utilización de este método, a menudo, se justifica por su aparente facilidad en términos de diseño e implementación. No obstante, es crucial considerar que, pese a su popularidad, también es frecuente encontrar errores y deficiencias sustanciales en su empleo.

A continuación, se presenta, de manera resumida, la definición de la encuesta, sus principales características, ventajas y desventajas. Además, se ha revisado un conjunto de tesis para obtener el grado de Maestría en Educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú en las que se ha utilizado este método y se han analizado aspectos relevantes de su elección. Posteriormente, se presentan las conclusiones y las referencias bibliográficas.

1. La encuesta como método de investigación

1.1 Definición del método

La investigación mediante encuestas se ha consolidado como un enfoque riguroso respaldado por estrategias científicamente probadas, asegurando así un proceso de investigación confiable y la obtención de resultados de alta calidad (Ponto, 2015).

En este contexto, López y Fachelli (2015) enfatizan que la encuesta representa un método completo de investigación social que implica un proceso de indagación minucioso. Su propósito fundamental radica en la recolección de datos pertinentes para una investigación específica, basándose principalmente en el cuestionario y la entrevista como técnicas dispuestas en una estructura coherente y propia, y orientada hacia la construcción de un objeto científico de investigación.

De manera complementaria, Fera et al. (2020) coinciden al afirmar que la encuesta es un método de investigación científica que utiliza un cuestionario impreso o digital como instrumento para recopilar datos relevantes sobre el problema de estudio. Los sujetos participantes proporcionan la información solicitada al completar el cuestionario por sí mismos.

Desde una perspectiva similar, Alaminos y Castejón (2015) sostienen que la encuesta es un método no experimental que se caracteriza por la recopilación de información en ausencia de manipulación o intervención por parte del investigador. Se emplean procedimientos de observación o medida consistentes y estandarizados para todos los sujetos, asegurando así la comparabilidad de los datos.



Estos autores también subrayan que se trata de una variante del método correlacional en la cual la investigación se enfoca en la amplitud y representatividad de la muestra de sujetos, así como en la generalización de los resultados. En esta estrategia, el proceso de muestreo adquiere especial relevancia, garantizando la representatividad de la muestra y la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos de ésta a la población, lo que resulta en una mayor validez externa de los datos y resultados.

Por otro lado, Francés et al. (2014) afirman que la encuesta busca establecer normas a través de las cuales se pueda obtener información empírica sobre las opiniones o conductas de una población o muestra de sujetos. Esto se logra mediante el uso de instrumentos estandarizados de preguntas y respuestas, con el objetivo de obtener mediciones cuantitativas.

En conclusión, la encuesta se presenta como un método sistemático y riguroso respaldado por estrategias probadas que abordan aspectos fundamentales como la selección de una muestra amplia y representativa, el método de distribución de la encuesta y el seguimiento a quienes no respondieron para reducir el error de falta de respuesta. Implica la recopilación de datos a través de cuestionarios, con el propósito de describir o explicar determinadas características de una población o muestra de sujetos. Su adecuada utilización puede brindar resultados representativos y generalizables, respaldando así la toma de decisiones informadas y el avance del conocimiento científico (Francés et al., 2014; Ponto, 2015; López y Fachelli, 2015; Alaminos y Castejón, 2015; Feria et al., 2020).

1.2 Principales características del método

De acuerdo con Tafur (2020), las encuestas se clasifican según criterios específicos que incluyen los objetivos del mencionado método, el tipo de preguntas y la forma de administración. No obstante, esta elección inicial es clave en una investigación, ya que influye en la selección de las unidades poblacionales, el diseño del cuestionario y el procesamiento de la información recopilada.

Al respecto, en primer lugar, las encuestas pueden ser descriptivas o analíticas. Las descriptivas tienen como objetivo brindar una visión general de la situación actual de una población o grupo de sujetos, mientras que las encuestas analíticas profundizan en el estudio de los fenómenos y ponen a prueba hipótesis basadas en el análisis de los datos (Tafur, 2020).

Además, en segundo lugar, según Feria et al. (2020), las encuestas se pueden clasificar según la forma en que el investigador participa en el proceso investigativo. Por un lado, tenemos la encuesta personal, que es aplicada directamente por el propio investigador. Asimismo, está la encuesta por envío, que se hace llegar a los sujetos a encuestar a través de correo u otro medio.

Por otro lado, las encuestas se basan en un conjunto predefinido de preguntas clave que se presentan a todos los participantes con el propósito de estandarizar la recopilación de datos, facilitar la comparación y el análisis de resultados. Estas

preguntas pueden variar en su naturaleza, desde preguntas abiertas, donde los encuestados responden con sus propias palabras, hasta preguntas cerradas, donde los encuestados seleccionan respuestas predefinidas.

La estructura de las encuestas permite su repetición en diferentes momentos o grupos, lo que no solo facilita la obtención de resultados comparables, sino también la verificación de la consistencia de los datos a lo largo del tiempo o entre diferentes poblaciones, lo cual facilita el seguimiento de cambios y tendencias en una población durante diferentes momentos.

Las encuestas tienden a ser objetivas, ya que los participantes responden a preguntas predeterminadas sin influencias externas significativas. Además, muchas encuestas aseguran el anonimato de los participantes para fomentar respuestas honestas y sinceras.

En términos de eficiencia en la recopilación de datos, las encuestas pueden reunir información de un gran número de personas en un período relativamente corto, lo que las convierte en un método eficiente para obtener información de una muestra extensa.

Otra característica relevante es la flexibilidad en su diseño, ya que, aunque las preguntas suelen ser estructuradas, permiten cierta adaptabilidad para satisfacer diferentes propósitos de investigación.

Las respuestas recopiladas a través de las encuestas pueden ser analizadas mediante técnicas estadísticas, lo que facilita el análisis cuantitativo y la obtención tanto de datos numéricos como de medidas objetivas que respaldan la toma de decisiones y la formulación de conclusiones.

1.3 Ventajas y desventajas del método

La encuesta, como método de investigación social, presenta ventajas y limitaciones que requieren una evaluación detenida antes de emplearla en el análisis de fenómenos sociales (Francés et al., 2014).

Tafur (2020) sustenta las ventajas de este método, contemplando las diversas modalidades de su implementación, tales como las realizadas cara a cara, por teléfono y en línea. Las encuestas realizadas cara a cara resaltan porque aportan la posibilidad de recopilar información detallada de forma individual. Además, permite abordar preguntas complejas, pues otorga la oportunidad al investigador de resolver los problemas que puedan surgir durante su aplicación. Asimismo, se recomienda su uso en situaciones donde es necesario minimizar la cantidad de respuestas en blanco, añadiendo un elemento de control adicional. En el caso de las encuestas telefónicas, son ideales en situaciones donde el presupuesto es limitado y se demandan resultados inmediatos. Por su parte, las encuestas en línea se caracterizan por su alta rentabilidad, ya que no requieren monitoreo constante durante el período de recolección de datos y permiten obtener resultados en tiempo real. Esta modalidad de encuesta se destaca por su flexibilidad y la posibilidad de respuestas asincrónicas, adaptándose así a las preferencias de los encuestados, a la



vez que se amplía la cobertura en comparación con otras modalidades de encuestas disponibles.

La estrategia de implementar encuestas combinadas, que fusionan diferentes modalidades, se presenta como una herramienta valiosa para mitigar errores de cobertura, optimizando así la calidad de los resultados. Sin embargo, para garantizar la eficacia de esta estrategia, se requiere una asignación adecuada de recursos humanos y la validación meticulosa del cuestionario.

Por otro lado, también es fundamental considerar las desventajas asociadas a este método. En primera instancia, pueden surgir problemas de comunicación debido al uso de un lenguaje estandarizado, limitando la comprensión de algunas preguntas por parte de los encuestados. Además, la información recopilada se encuentra restringida a lo que los encuestados proporcionan, sin la opción de profundizar en aspectos no contemplados en el cuestionario. También es relevante tener en cuenta la posibilidad de efectos reactivos en las respuestas, donde los encuestados podrían alterar sus respuestas de manera consciente o inconsciente debido a la naturaleza de la encuesta. Por otro lado, la medición del objeto de estudio se basa en observaciones indirectas, lo que podría impactar en la precisión de los resultados y, por ende, la encuesta podría no ser eficaz en la medición de cuestiones que requieran una exploración más profunda de su significado.

Además, Tafur (2020) sostiene que una limitación adicional que podría influir en la implementación del método de encuesta es la dispersión geográfica de la población, ya que esto dificulta la ubicación por parte del investigador y, en consecuencia, la realización de la encuesta. Específicamente, en el caso de encuestas telefónicas, la falta de contacto cara a cara aumenta la necesidad de persuasión por parte del investigador, reduciendo las oportunidades de profundización en las respuestas. Los costos tanto económicos como temporales de encuestas cara a cara también pueden ser elevados, y la calidad de la información obtenida podría depender de la experiencia del investigador. Asimismo, en las encuestas autoadministradas, existe el riesgo de no recibir respuestas debido a la falta de comprensión de las preguntas por parte del encuestado y la carencia de supervisión del investigador para verificar la completitud del cuestionario. Así también, los resultados de las encuestas en línea carecen de extrapolabilidad, y los remitentes permanecen en el anonimato. En el caso de la aplicación de encuestas combinadas, se enfrenta la limitación de comparar respuestas debido a la variedad de formas de cumplimentar los cuestionarios.

Por lo tanto, la encuesta es una herramienta con amplias posibilidades; no obstante, resulta esencial considerar tanto sus ventajas como sus limitaciones al momento de decidir su uso en un estudio específico (Francés et al., 2014).

1.3 Fases para realizar una investigación con el método de la encuesta

Basándonos en Alaminos y Castejón (2015), la planificación y ejecución de una investigación utilizando el método de la encuesta requiere de una secuencia lógica y rigurosa de fases, que abarcan desde la formulación inicial de los objetivos hasta la presentación de los resultados finales.

Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

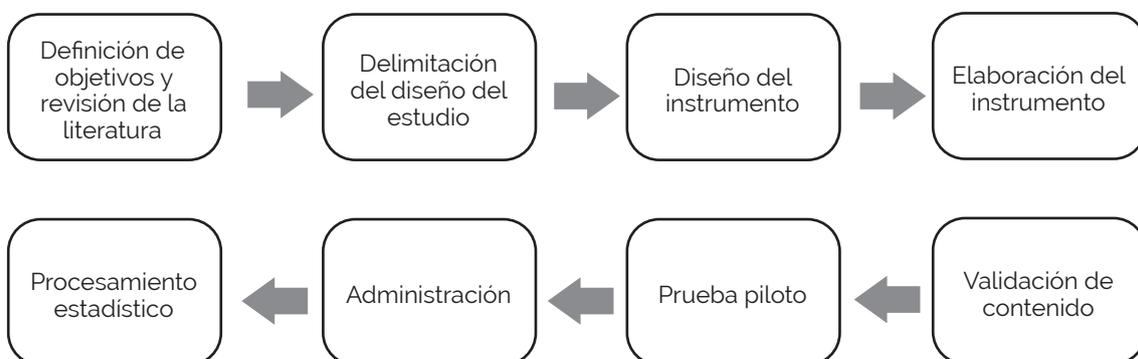
Las fases fundamentales de este método pueden ser:

- a) Establecer de manera precisa los objetivos de la investigación y realizar una revisión exhaustiva de la literatura existente para contextualizar el estudio y fundamentar las decisiones metodológicas.
- b) Definir los elementos fundamentales del diseño, incluyendo las variables a estudiar, la población o muestra a investigar y el análisis estadístico a emplear, entre otros aspectos relevantes.
- c) Elaborar el instrumento de recopilación de datos, ya sea en forma de cuestionario, encuesta u otro formato, siguiendo lineamientos claros y establecidos.
- d) Desarrollar y dar forma al instrumento de acuerdo con el diseño previamente establecido, asegurando la claridad y coherencia de las preguntas formuladas.
- e) Realizar la validación de contenido del instrumento, garantizando que las preguntas sean relevantes, adecuadas y representativas del objetivo de la investigación.
- f) Ejecutar una prueba piloto del instrumento con un grupo reducido de participantes para identificar posibles problemas y ajustar el instrumento según los resultados obtenidos.
- g) Llevar a cabo la administración del instrumento a la muestra o población definida, asegurando la uniformidad en el proceso y la claridad en las instrucciones proporcionadas.
- h) Realizar el procesamiento estadístico de los datos recopilados, aplicando las técnicas y análisis previamente planificados para extraer conclusiones significativas.

En la Figura 1 se sintetizan las fases descritas para asegurar un proceso riguroso y metodológicamente sólido en la realización de investigaciones mediante encuestas, permitiendo la obtención de resultados válidos y confiables.

Figura 1

Fases para realizar una investigación con el método de la encuesta



2. Descripción de tesis de maestría en educación construidas bajo este método

Las tesis realizadas para obtener el grado de Maestría en Educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú que utilizan la encuesta como método se ubican temporalmente en el periodo comprendido entre los años 2000 y 2022. En total, se han identificado siete investigaciones; seis de ellas fueron realizadas para obtener el grado de Maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación, mientras que una se realizó para obtener el grado con mención en Currículo. En la Tabla 1 se muestran detalladamente las siete investigaciones realizadas.

Tabla 1

Tesis para obtener la Maestría en Educación en la PUCP que utilizan el método de la encuesta

Autor	Título de la tesis	Año de sustentación	Mención de la tesis
MUNARRIZ TRUJILLO, VERONICA ESTHER	Percepciones de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria sobre las funciones que cumplen los materiales educativos que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje en el área de Comunicación en una institución educativa de Lima Metropolitana	2021	Currículo
TORRES DIAZ, CINTHIA	El liderazgo transformacional del director en una institución educativa privada de la UGEL 02	2020	Gestión de la educación
TRUJILLO GALLEGOS, HAYDÉE NELLY	Incentivos no económicos promovidos en una institución educativa privada de Lima para motivar el desempeño docente	2017	Gestión de la educación
TINOCO ESCALANTE, ROCIO	El desarrollo del talento humano en la Universidad Corporativa Intercorp	2017	Gestión de la educación
GONZÁLEZ ANDRADE, RODOLFO ARTURO	Percepciones de los egresados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal sobre su formación continua	2016	Gestión de la educación
ROMERO HUAMÁN, ALEXANDER	Evaluación del desempeño docente en una red de colegios particulares de Lima	2014	Gestión de la educación
COSSER BRAVO, MARIA YSABEL	La participación en la toma de decisiones de los padres y madres de familia en una Institución Educativa Estatal en Huaycán del distrito de Ate-Vitarte	2010	Gestión de la educación

El primer estudio, realizado por Munarriz (2021), aborda las funciones de los materiales educativos utilizados por los docentes para favorecer el aprendizaje. Se enfoca en las percepciones de estudiantes de cuarto de secundaria en el área de Comunicación en una institución educativa de Lima Metropolitana. La investigación utilizó una muestra probabilística aleatoria simple y dos cuestionarios semiestructurados o mixtos como instrumentos de recolección de información, uno para docentes y otro para estudiantes.

El segundo estudio, elaborado por Torres (2020), se centra en el liderazgo transformacional del director a partir de las opiniones de los docentes, con el fin de identificar si esta forma de liderazgo facilita los procesos de cambio y mejora para los agentes y la institución educativa. La investigación analiza este tipo de liderazgo desde la perspectiva de 31 docentes que enseñan en los niveles de inicial y primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana. Utilizó un muestreo aleatorio simple para la selección de los docentes mencionados y la recolección de datos se realizó mediante un cuestionario tipo Likert de 30 preguntas, validado por juicio de expertos y una prueba piloto.

La tercera investigación, llevada a cabo por Trujillo (2017), trata sobre los incentivos no económicos promovidos en una institución privada de Lima para motivar el desempeño docente. La muestra está conformada por 29 docentes y la coordinadora de los niveles de inicial y primaria, quienes fueron seleccionados considerando sus horas de libre disponibilidad. Además, emplea un cuestionario de 23 ítems como instrumento de recolección de datos que fue validado mediante una prueba piloto.

El cuarto estudio, desarrollado por Tinoco (2017), busca analizar las opiniones de los docentes empleados en Interbank respecto a la gestión del talento humano en la Universidad Corporativa de InterCorp (UCIC) en el bienio 2013-2014. La muestra está conformada por 115 docentes empleados y se utiliza un cuestionario semiestructurado de 19 preguntas utilizando la escala de Likert que fue validado mediante juicio expertos y prueba piloto.

La quinta investigación, elaborada por González (2016), aborda la formación continua desde la percepción de seis docentes egresados de la especialidad de Historia y Geografía de la Facultad de Educación Secundaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV). La elección de la muestra se realizó utilizando un muestreo no probabilístico de tipo homogéneo y se recogió información a través de un cuestionario de treinta preguntas que fue validado mediante una prueba piloto. Además, para complementar la recolección de información se aplicó una entrevista.

La sexta investigación, realizada por Romero (2014), examina las características que presenta el desempeño de docentes de nivel secundario en tres colegios de la red Saco Oliveros. Se analiza la perspectiva de cien estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de educación secundaria, y tres directores mediante dos cuestionarios, uno para cada grupo, con 20 y 25 preguntas, respectivamente. Además, se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando las necesidades específicas del investigador.



El séptimo estudio, llevado a cabo por Cosser (2010), se enfoca en el grado de participación en la toma de decisiones de padres y madres de familia en una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Se realizó un muestreo estratificado aleatorio, considerando tres estratos: el turno, el grado y la sección de los estudiantes. Así también se utilizó un cuestionario de 26 ítems con escala Likert como herramienta de recolección de información que fue validado mediante juicio de expertos y prueba piloto.

En resumen, en los estudios analizados surgen dos cuestiones de relevancia: el tipo de muestreo empleado y la selección de los instrumentos de recolección de datos. En relación al primer aspecto, la gran mayoría de los estudios se inclina hacia la utilización del muestreo probabilístico aleatorio simple. Esta elección denota la intención de obtener una representación imparcial y aleatoria de la población objetivo, con el propósito de mitigar posibles sesgos de selección y garantizar la validez en la extrapolación de los resultados de la muestra a la población en su totalidad. Cabe destacar que este método de muestreo asegura que cada elemento de la población tenga la probabilidad de ser incluido en la muestra, lo cual garantiza que los resultados no sean influenciados por factores subjetivos en el proceso de selección.

En lo que respecta al segundo aspecto, los estudios han empleado cuestionarios semiestructurados o mixtos como instrumentos de recopilación de información. Estos cuestionarios combinan preguntas abiertas y cerradas en una sola encuesta. Las preguntas abiertas invitan a los encuestados a proporcionar respuestas detalladas y en profundidad, lo que resulta especialmente útil para comprender de mejor manera las actitudes, opiniones y percepciones de los participantes. Por otro lado, cuando estos cuestionarios incluyen escalas Likert brindan datos cuantitativos que permiten la medición precisa de actitudes y opiniones.

3. Evolución de las características del método de encuestas en la Maestría en Educación PUCP

Al analizar los aspectos generales de las siete investigaciones que emplean el método de encuesta, se evidencia que la mayoría de estos estudios se ha orientado hacia los niveles de Educación Básica, abarcando inicial, primaria y secundaria. Esta inclinación refleja un interés sustancial por abordar cuestiones educativas desde las primeras etapas del proceso formativo. En contraste, un menor número de investigaciones se centra en el ámbito de la educación superior universitaria, lo cual indica una cierta diversificación en los niveles educativos que son objeto de análisis.

Adicionalmente, se observa una diversidad notable en los ámbitos de gestión explorados en estas investigaciones. Mientras algunas se han focalizado en instituciones educativas públicas, otras se han realizado en el ámbito privado. Esta variabilidad sugiere un propósito claro de comprender las distintas dinámicas de gestión en contextos diversos.



educativas en áreas urbanas y la necesidad de comprender los desafíos y las dinámicas particulares que surgen en tales entornos.

Asimismo, las investigaciones han seleccionado diversos actores educativos como principales unidades de análisis, entre las que se incluyen docentes, estudiantes y padres de familia. La incorporación de una segunda unidad de análisis que involucra a directivos y docentes amplía la comprensión de las dinámicas escolares y permite un análisis más completo de las interacciones educativas.

En cuanto a los problemas y objetivos de investigación abordados en las siete tesis, se destaca el interés común por emplear el método de encuesta para recopilar información de manera eficiente, sistemática y estandarizada. Esta elección posibilita la obtención de datos relevantes y el análisis detallado de las opiniones y percepciones de diversos grupos dentro de la comunidad educativa, entre ellos docentes, estudiantes, personal directivo, padres de familia y egresados de una facultad, lo cual, a su vez, permite obtener una visión panorámica y profunda de varios aspectos clave de la educación. Estos incluyen los niveles de participación en la toma de decisiones, el liderazgo y su impacto en la institución educativa, las tendencias y patrones de la formación continua, el desempeño docente, los incentivos y su influencia en la motivación, así como el papel de los materiales educativos en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a los instrumentos de recolección de información, todas las investigaciones utilizan cuestionarios semiestructurados o mixtos. Solo una de las investigaciones añade una guía de entrevista como complemento para obtener una comprensión más profunda y contextualizada de las experiencias de los docentes en relación a su formación continua. En lo que respecta a la validación del instrumento, la mayoría de las investigaciones optan por el juicio de expertos y la realización de una prueba piloto. En cuanto al análisis de datos, tres de ellas mencionan haber utilizado SPSS, mientras que una empleó Excel. Por otro lado, las cuatro restantes no especifican la herramienta utilizada para el análisis de datos.

En resumen, se pone de manifiesto la versatilidad y efectividad en la aplicación del método de encuesta para abordar diversos aspectos de la educación en contextos urbanos. La elección de este método se ve respaldada porque permite recopilar información relevante y realizar un análisis minucioso de las opiniones y percepciones de diversos actores educativos.

4. Aportes del método de encuestas en la Maestría en Educación PUCP

La revisión y análisis de las tesis que utilizaron el método de la encuesta para obtener el grado de Maestría en Educación revela que este método se ha utilizado como una herramienta valiosa en investigaciones predominantemente cuantitativas. Este método ha permitido obtener datos numéricos que facilitan el análisis y la interpretación de diversos fenómenos educativos, tales como el papel de los materiales educativos en el aprendizaje, el liderazgo transformacional de los



directores, los incentivos no económicos para motivar la labor docente, la formación continua, la evaluación del desempeño docente y la participación de los padres en la toma de decisiones.

Este método destaca por su capacidad de proporcionar una recopilación sistemática de datos al ofrecer una estructura y organización rigurosa, asegurando así la consistencia y fiabilidad de la información obtenida. Además, la adecuada selección de la muestra asegura resultados representativos de una población más amplia, lo que permite generalizar las conclusiones y aplicarlas en diferentes contextos educativos. La eficiencia de este método ha sido destacable, ya que ha permitido alcanzar a un gran número de participantes en un corto periodo de tiempo, lo que lo convierte en una herramienta efectiva para obtener información de una muestra extensa.

Asimismo, a través de este método, se ha podido indagar en múltiples variables educativas, como liderazgo transformacional, incentivos no económicos, el desarrollo de la gestión del talento humano, los procesos de la gestión del talento humano, la formación continua del docente, entre otras.

Es importante mencionar que el método de la encuesta fomenta respuestas objetivas y sinceridad por parte de los participantes, ya que no se ven influenciadas por la presencia del investigador. El anonimato promovido en muchas encuestas educativas ha garantizado la confidencialidad y ha incentivado la participación. En suma, el método de la encuesta ha aportado significativamente en investigaciones cuantitativas dentro del ámbito educativo, al proporcionar datos relevantes que contribuyen al avance del conocimiento en este contexto.

Conclusiones

- ♦ En las investigaciones analizadas, se ha observado que el método se ha convertido en una herramienta de gran relevancia en el ámbito educativo, especialmente en estudios cuantitativos. Estos estudios han enriquecido significativamente el conocimiento en diversos temas, como el liderazgo, los incentivos para docentes, la formación continua, la participación en la toma de decisiones y otros temas relacionados con la educación, contribuyendo al avance del conocimiento en el campo educativo de manera sustancial.
- ♦ Una característica relevante en las investigaciones analizadas es el interés en la elección del método de encuesta, basado en la eficacia, sistematicidad y estandarización que este método ofrece, puesto que permite la obtención de datos y el análisis exhaustivo de las opiniones y percepciones de diversos grupos en la comunidad educativa. Esta amplitud de participantes brinda una panorámica detallada de aspectos educativos clave. Por tanto, es crucial llevar a cabo una cuidadosa selección de la muestra para garantizar la generalización de las conclusiones a diversos entornos educativos.
- ♦ Además, se ha observado una clara inclinación por investigaciones centradas en los niveles de Educación Básica, incluyendo inicial, primaria y secundaria. Esto refleja un genuino interés en abordar cuestiones educativas desde las



primeras etapas del proceso formativo. Sin embargo, también se ha notado una menor cantidad de investigaciones enfocadas en la educación superior universitaria.

- ♦ En cuanto a los ámbitos de gestión explorados en estas investigaciones, se ha observado una diversidad considerable. Mientras algunas investigaciones se centran en instituciones educativas de gestión pública, otras se adentran en el ámbito privado. Esto resalta la amplitud de la aplicabilidad del método de encuesta en diferentes contextos.
- ♦ Una de las investigaciones también ha incorporado entrevistas como una técnica adicional, lo cual evidencia la flexibilidad del método de encuesta para complementarse con otros.
- ♦ En resumen, la elección de la encuesta como método de recolección de información ha sido respaldada por su versatilidad en la generación de datos, esencialmente cuantitativos. Asimismo, se evidencia que la estructura rigurosa de la encuesta asegura la coherencia y confiabilidad de la información recopilada, siempre que se diseñe y se implemente correctamente, garantizando resultados sólidos y confiables.

Referencias bibliográficas

- Alaminos, C., & Castejón, C. (2015). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Editorial Marfil. <https://core.ac.uk/download/pdf/16372347.pdf>
- Bello, F., & Guerra, F. (2013). La encuesta como instrumento de construcción teórico-metodológico (Elementos para su reflexión). *Mañongo*, 42(22), 241-259. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo42/art09.pdf>
- Cosser, M. (2010). La participación en la toma de decisiones de los padres y madres de familia en una Institución Educativa Estatal en Huaycán del distrito de Ate-Vitarte. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1101>
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica y Educación*, 11(3), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Francés, F. J., Alaminos, A., Penalva, C., & Santacreu, O. (2014). *El proceso de medición de la realidad social: la investigación a través de encuestas*. PYDLOS Ediciones. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/52605/1/PROCESO_DE_MEDICION_DE_LA_REALIDAD_SOCIAL.pdf
- González, R. (2016). Percepciones de los egresados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal sobre su formación continua.



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

[Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6564>

- López, P., & Fachelli, S. (2015). La encuesta. En P. López-Roldán & S. Fachelli. *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. <http://ddd.uab.cat/record/163567>
- Munarriz, V. (2021). Percepciones de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria sobre las funciones que cumplen los materiales educativos que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje en el área de Comunicación en una institución educativa de Lima Metropolitana. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21259>
- Ponto, J. (2015). Understanding and Evaluating Survey Research. *Journal of the advanced practitioner in oncology*, 6(2), 168-171. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4601897/pdf/jadp-06-168.pdf>
- Romero, A. (2014). Evaluación del desempeño docente en una red de colegios particulares de Lima. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5786>
- Tafur, R. (2020). El método de encuesta. En A. Sánchez (Coord.) *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de Maestría en educación*. (pp.51-60). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/195750>
- Tinoco, R. (2017). El desarrollo del talento humano en la Universidad Corporativa Intercorp. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/8982>
- Torres, C. (2020). El liderazgo transformacional del director en una institución educativa privada de la UGEL 02. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17112>
- Trujillo, H. (2017). Incentivos no económicos promovidos en una institución educativa privada de Lima para motivar el desempeño docente. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7808>



CAPÍTULO 5

ANÁLISIS SOBRE LAS TENDENCIAS Y CONTRIBUCIONES DE LOS ESTUDIOS DOCUMENTALES DE LAS TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Silvia Kcomt Villacorta¹



Introducción

En el ámbito académico, las tesis de maestría representan una valiosa fuente de conocimiento y reflexión en distintas disciplinas. En particular, en el programa de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), estas investigaciones han desempeñado un papel fundamental en la comprensión y mejora de los procesos educativos. En los últimos años, una serie de tesis de maestría han sido enfocadas en el estudio documental como método de investigación y análisis, aportando perspectivas valiosas sobre los retos y oportunidades en el ámbito educativo.

El presente capítulo, se propone analizar los 26 estudios documentales comprendidos entre los años 2011 y 2022. Ello supone reflexionar sobre las problemáticas abordadas y sus contextos, explorando las áreas de interés predominantes con la intención de analizar sobre las contribuciones de estos estudios documentales en la comprensión y transformación de la educación en el contexto de la Maestría en la Escuela de Posgrado de la PUCP.

Esto presenta una oportunidad para promover una comprensión más amplia de las tendencias, desafíos y contribuciones en la investigación educativa contemporánea bajo la metodología de los estudios documentales que desarrollan los estudiantes.

¹ Magister en Educación con mención en Currículo y Licenciada en Educación Inicial por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Con especializaciones en neuroeducación en primera infancia y diseño y evaluación bajo un enfoque por competencias. Actual Coordinadora Académica de una institución educativa privada y Miembro de la Red de Estudiantes y Egresados de Posgrado en Educación en Latinoamérica (REDEPEL).



1. El estudio documental

El enfoque metodológico del estudio documental se erige como una vía de acercamiento mediato al contexto real, respaldado por una amplia variedad de fuentes, como señala Valles (1999), quien subraya que el término "documento" abarca cualquier material que contenga información. Esta amplitud refleja la diversidad de documentos que pueden ser escritos, tales como tesis, normativas y periódicos, documentos visuales como fotografías, pinturas, y también audiovisuales como películas. En este contexto, diversos autores presentan distintas formas de clasificar documentos para la investigación social, sin embargo, subrayan que su importancia radica en cómo estos documentos ofrecen oportunidades para la indagación.

Vale la pena resaltar que estas fuentes se categorizan como secundarias (Revilla, 2020), y su diversidad de propósitos refleja la intencionalidad detrás de la generación de información. Así, en la investigación social, las fuentes documentales se emplean para analizar un propósito en un contexto definido, exigiendo una precisa identificación de la problemática y un riguroso análisis de la documentación, que asegure su validez, actualidad y confiabilidad, aportando calidad a la investigación.

En ese sentido, la investigación de estudio documental es una metodología que se utiliza en tesis de posgrado y otros trabajos de investigación, con la finalidad de analizar, sintetizar y examinar información relevante a partir de fuentes existentes, o que permite fundamentar nuevas teorías, hipótesis o conclusiones (Escudero & Cortez, 2018). Por lo tanto, no implica la recopilación de datos directamente a través de la observación o experimentación, por el contrario, se sustenta en el análisis de los documentos para orientar las investigaciones actuales y generar nuevos campos de investigación (Hoyos, 2000 citado en Bernal et al., 2015).

Para ello, se inicia con una definición clara de los objetivos y las preguntas de investigación, que guían la búsqueda de documentos relevantes para el objeto de estudio. Aunque el método se emplea principalmente en investigaciones cualitativas, puede adaptarse a enfoques cuantitativos según los objetivos (Valles, 1999). Una vez seleccionadas las fuentes, se recopilan y evalúan su confiabilidad y precisión, para luego analizar su contenido y extraer información relevante que responda a las preguntas iniciales. Para ello, técnicas como la codificación y categorización ayudan a organizar, analizar e interpretar la información. Finalmente, los resultados se presentan a modo de informe, respaldados por un rigor metodológico.

Tal como lo mencionan Revilla (2020) y Valles (1999), trabajar con este método de investigación, supone que tenga algunas ventajas y desventajas como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1

Ventajas y desventajas del uso del estudio documental

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Acceso directo a información relevante para el tema de estudio. • Menor inversión de tiempo y costos, especialmente al recopilar datos y con presupuestos limitados. • La información recopilada está disponible para futuras investigaciones, dando dimensión histórica. • Brinda objetividad al trabajar con datos de fuentes secundarias, evitando sesgos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos pueden carecer de datos específicos o relevantes que limitan la profundidad de la investigación • Requiere evaluar la credibilidad y calidad de las fuentes. • Posibilidad de sesgos o falta de diversidad al elegir documentos. • No se presta para todas las investigaciones, especialmente las participativas. • Múltiple interpretación dependiendo del contexto a lo largo del tiempo.

Teniendo claridad sobre las ventajas y desventajas, articulándola con el tema de investigación y los objetivos establecidos se podrá tomar una decisión más informada con relación a si es el método indicado. Es así que la utilidad que le dé el investigador a la documentación debe venir acompañada de un proceso de reflexión y evaluación de la misma.

Al ahondar en la documentación utilizada con mayor frecuencia en las tesis de posgrado, Sime (2016) la categoriza en cuatro aspectos: bibliográficos, políticos, institucionales y didácticos. El primero brinda validez para abordar las tendencias en relación a una temática, los otros tres responden a la caracterización de un objeto de estudio, por lo que se deben hacer explícitos los criterios para seleccionar dichas fuentes según el contexto elegido. Los estudios documentales asociados a la política, abordan documentos a nivel macro, es decir, a nivel nacional, regional o local. Aquellos estudios documentales asociados a las instituciones responden, como su nombre indica, a una mirada profunda sobre una organización, brindando información sobre su estructura y procesos. Finalmente, los enfoques didácticos se relacionan con fuentes específicas que mantienen una relación directa con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, se suelen emplear matrices de registro de información o análisis que organizan datos según objetivos y categorías predefinidas. Estas matrices permiten organizar, visualizar y analizar datos sistemáticamente, identificando patrones y relaciones para tomar decisiones fundamentadas basadas en la evidencia.

Es, de esta manera, que el enfoque documental se revela como una poderosa herramienta de investigación, cuya eficacia radica en su rigor metodológico y su



potencial para generar nuevas perspectivas y conocimiento en diversos campos académicos.

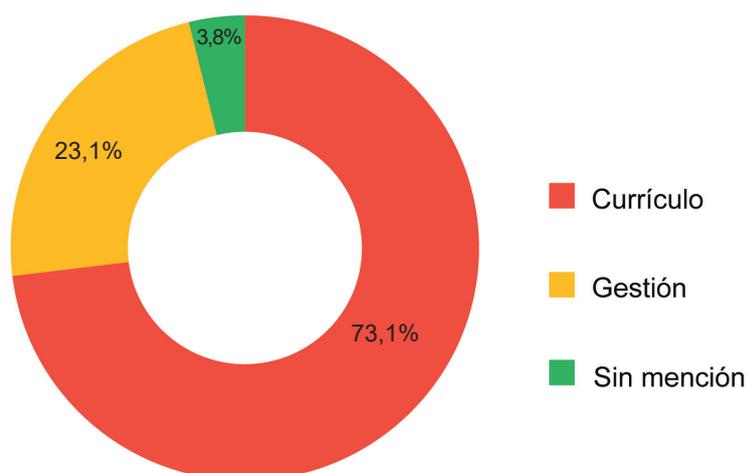
2. Análisis del método de estudio documental en las tesis de maestría

Dentro del contexto de la investigación educativa, la exploración de las tesis de maestría, utilizando la metodología de estudio documental, tiene como objetivo analizar un conjunto de 26 tesis pertenecientes a la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Estas tesis, todas desarrolladas bajo el método de estudio documental, responden a las menciones de Currículo y Gestión Educativa en el contexto educativo peruano. El periodo de publicación de dichas investigaciones se extiende desde el año 2011 hasta el año 2022.

Del total de tesis analizadas (ver Figura 1), es pertinente destacar que 19 de ellas pertenecen a la mención en Currículo. Estas investigaciones, con enfoques variados, se centran primordialmente en asuntos relacionados con el diseño y evaluación curricular, en su mayoría en el nivel secundario. Por otro lado, seis tesis pertenecen a la mención de Gestión Educativa, donde profundizan temáticas como la calidad educativa y la mejora de los procesos en instituciones educativas. Es relevante mencionar que una tesis no especifica su especialidad al carecer de una mención específica.

Figura 1

Porcentaje de investigaciones según mención de la maestría



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Así mismo, al ahondar en los objetos de estudio de las tesis relacionadas a la mención de currículo, se visualiza que, en términos de diseño y evaluación curricular, estos se ejecutan en los tres niveles de concreción curricular: a nivel regional (1er nivel), institucional (2do nivel) y de unidades de aprendizaje (3er nivel). En ese sentido, no sólo se analizan distintos modelos curriculares o programas regionales, sino que además se estudian aspectos alineados a coherencia, consistencia y cobertura curricular. También se han encontrado investigaciones relacionadas con los textos escolares y su relación con las unidades de aprendizaje, haciendo énfasis en la presencia de contenidos, competencias y oportunidades de aprendizaje.

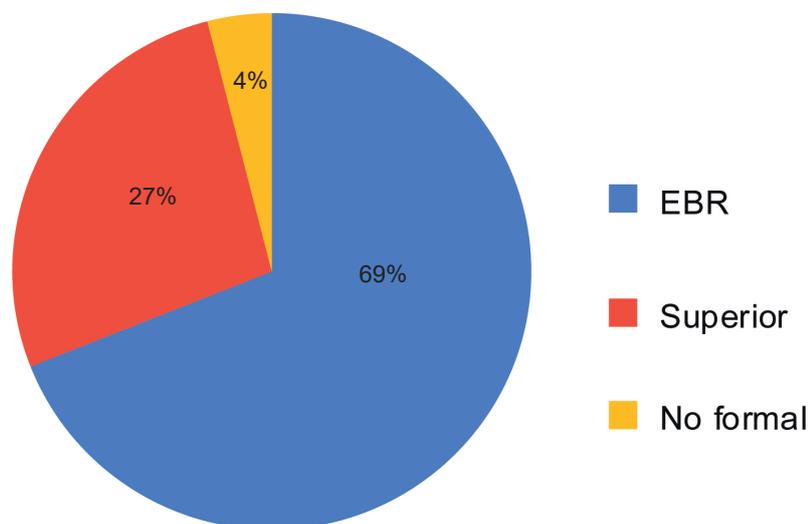
Las investigaciones, en el ámbito de la Gestión Educativa, se caracterizan por su orientación hacia comparativas a nivel latinoamericano o entre distintos países. Estas exploraciones se adentran en cuestiones de suma relevancia como los factores socioemocionales y culturales que impactan en la eficacia escolar en América Latina, la comparativa entre certificaciones ISO y la calidad educativa, los procesos de licenciatura en una perspectiva de comparación entre Perú y Chile, así como la definición de criterios de la investigación docente con fines de acreditación en Perú y Colombia. Adicionalmente, abordan temas como los niveles de participación en escuelas de EBR y la gestión de contenidos en el contexto de un sindicato político. Estos enfoques revelan una preocupación por las dinámicas educativas y su relación con elementos socioeconómicos, culturales y políticos a nivel regional y transnacional.

Finalmente, el estudio sin mención está orientado a investigar sobre la trayectoria profesional de los formadores de docentes en una universidad.

Partiendo del contexto al que apuntan las investigaciones, se observa en la Figura 2 que un 69% corresponden a investigaciones enfocadas a la educación básica regular (EBR), de las cuales 10 están dirigidas al nivel secundario, una al nivel primario, dos responden a investigaciones a nivel institucional y cuatro a nivel regional. Cabe resaltar que no se hallaron investigaciones relacionadas al nivel de inicial.

Figura 2

Porcentaje de investigaciones según el nivel o modalidad educativa al que está enfocado



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Analizando el nivel superior, encontramos un 27% en relación al total de investigaciones, de las cuales cuatro son referentes a instituciones universitarias, dos a instituciones de educación superior técnica y una no especifica su modalidad. Por último, corresponde a un 4% el estudio realizado en el ámbito no formal, cuya investigación corresponde a los contenidos desplegados como parte de la formación de los miembros de un sindicato. Cabe resaltar que dicha investigación es la única que, además de utilizar el análisis documental como técnica de recojo de información, la complementa con la entrevista.

Las tesis analizadas se desarrollan en diversos contextos educativos, con la mayoría centrada en el ámbito de la Educación Básica Regular (EBR), mientras que otras se enmarcan en el contexto regional, universitario y tecnológico. Es en el ámbito de la EBR donde se concentra el mayor porcentaje de participación en el conjunto de tesis, cada una de las cuales presenta enfoques y objetivos específicos que enriquecen el panorama académico.

A pesar de esta diversidad, se observan algunas similitudes notables en cuanto a los objetos de estudio. En concreto, tres investigaciones profundizan en las estrategias docentes y la planificación, mientras que cinco tesis abordan el desarrollo de competencias en el área de Comunicación, analizando la formulación de actividades relacionadas con dichas competencias. Esta tendencia sugiere un marcado interés en la competencia comunicativa.

Además, un grupo más reducido de tesis exploran la presencia de la diversidad cultural e inclusiva en las instituciones educativas. Estas investigaciones examinan cómo se incorporan en las unidades de aprendizaje o en los proyectos institucionales, destacando la importancia de atender las necesidades de todos los estudiantes, respetando sus contextos culturales y lingüísticos.

Estas similitudes entre las tesis reflejan los desafíos y obstáculos que enfrenta la EBR en el entorno educativo peruano, así como la variedad de enfoques con los que los investigadores intentan abordarlos. Demuestran una inquietud por la mejora de la calidad educativa, la evolución del modelo curricular actual hacia un enfoque basado en competencias y la promoción de la valoración de la diversidad cultural.

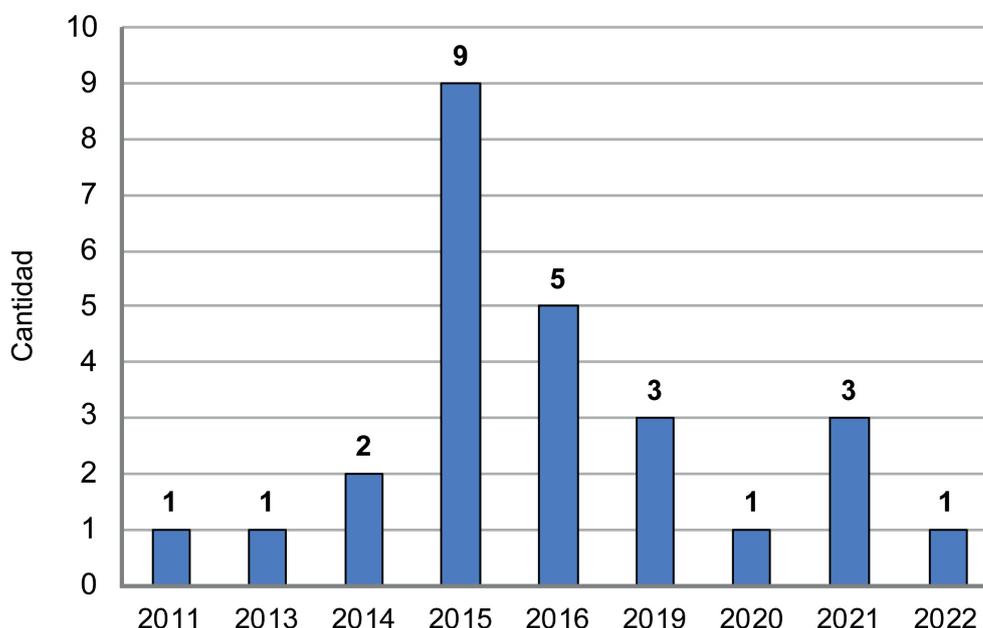
Por otra parte, cuatro tesis que se desarrollan a nivel regional se enfocan en el análisis de los modelos curriculares presentes en los documentos educativos implementados en sus respectivas regiones. Se analizan, principalmente, los Proyectos Curriculares Regionales de Puno y Arequipa, cuyo enfoque tiene como objetivo comprender el proceso de diseño, implementación y evaluación de estos modelos en un contexto específico, así como evaluar su impacto en la calidad educativa y el logro de los objetivos regionales. A través de sus investigaciones, estas tesis identifican las fortalezas y áreas de mejora presentes y proponen recomendaciones para su optimización.

Al analizar los años en los que se realizaron las tesis presentadas, podemos hacer algunas inferencias y encontrar algunas similitudes.



Figura 3

Número de estudios documentales según su año de publicación



La mayoría de las tesis con método de estudio documental, se realizaron entre los años 2015 y 2016 (Figura 3). Al cruzar esta información con los temas de estudio de las investigaciones y tomando en consideración que, en el Perú, durante los años 2015 y 2016, se llevaron a cabo cambios en el currículo a nivel nacional (DCN), podemos inferir que este hecho pudo haber sido un factor influyente en la elección de temas de investigación. Es probable que la implementación y evaluación de los cambios curriculares hayan sido temas de interés para los estudiantes de maestría en ese momento.

Los años restantes cuentan con una cantidad más equitativa de tesis, lo que indica que se ha dado una continuidad en la investigación educativa en diferentes momentos, lo cual refuerza la idea de que la investigación de estudio documental en educación es un campo activo y relevante en el programa de posgrado. A pesar de ello, llama la atención que no se han presentado tesis con método documental en el periodo comprendido entre 2017 y 2018.

Entre las principales técnicas e instrumentos de análisis empleados en estas investigaciones, destaca el análisis documental que se presenta como el enfoque preponderante utilizado en el 100% de las tesis. La metodología de análisis documental ha sido respaldada por el uso de matrices de análisis, que han permitido estructurar y examinar con profundidad la información contenida en diversos tipos de documentos. Cabe mencionar que una de las tesis, específicamente relacionada con la educación no formal, adoptó un enfoque más diversificado al incorporar la entrevista como técnica complementaria. Dicha tesis empleó una guía de entrevista semiestructurada para indagar aspectos específicos de su objeto de estudio. Además, se resalta que las matrices de análisis documental han abarcado diversas fuentes, como textos escolares, programas anuales, normativas, sesiones de aprendizaje,

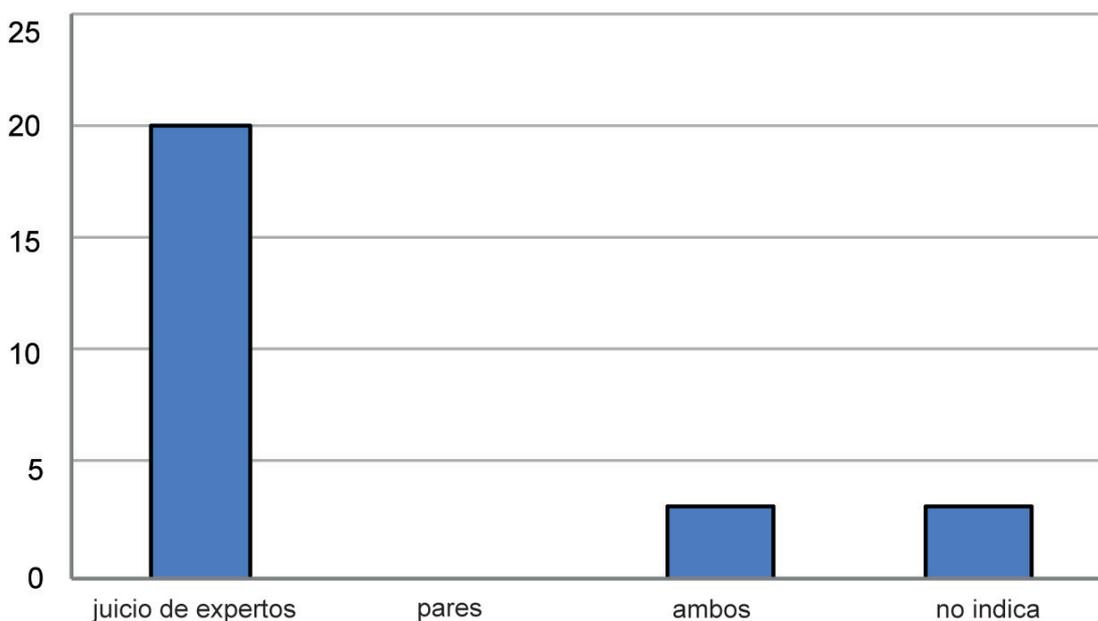


documentación nacional, regional e institucional; lo que ha permitido un análisis contextualizado en base a las preguntas de investigación planteadas.

Con relación a la validación de instrumentos utilizados en las investigaciones documentales (Figura 4), se destaca que un número significativo de tesis optó por el enfoque de juicio de expertos para validar sus matrices y herramientas de recolección de datos. Esta metodología, que implica la revisión y aportes de especialistas en el área, se presenta como un recurso fundamental para asegurar la calidad y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación. Por otro lado, es relevante señalar que cuatro investigaciones implementaron tanto el proceso de validación a través del juicio de expertos como la validación entre pares, lo que demuestra un compromiso con la rigurosidad metodológica. Además, se observa que tres tesis no especificaron el proceso de validación de instrumentos utilizados, lo que sugiere una oportunidad para mejorar la transparencia y claridad en la descripción de este aspecto crucial de la investigación.

Figura 4

Número de tesis según validación de instrumentos

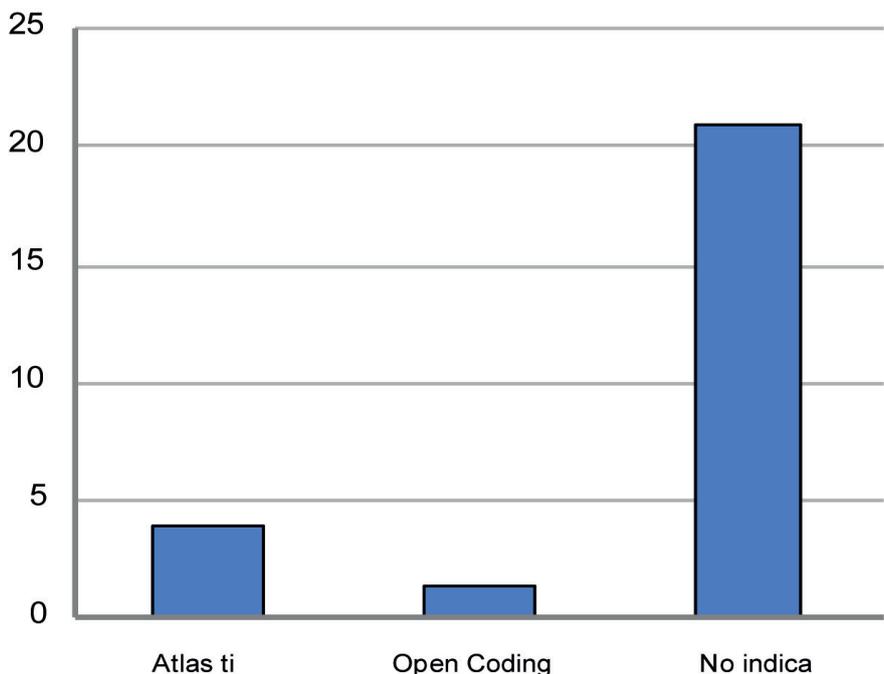


Finalmente, entre las 26 investigaciones documentales analizadas, se observa una variedad de enfoques en cuanto al análisis de datos (Figura 5). En particular, se destaca que únicamente cuatro de estas investigaciones optaron por emplear el programa Atlas.ti para analizar el contenido. Así mismo, una tesis recurrió al método de *open coding* para abordar la información recopilada. Sin embargo, es importante recalcar que la mayoría de investigaciones no especificaron el método de análisis utilizado, lo que sugiere una diversidad de enfoques en la interpretación y extracción de información de las fuentes documentales.



Figura 5

Número de tesis según uso de software de análisis de datos



Reflexiones finales

En este contexto, se ha llevado a cabo un análisis de cada una de estas tesis, con el propósito de ofrecer una visión panorámica de las investigaciones realizadas en relación al método de estudio documental. A lo largo de las investigaciones estudiadas, se ha podido constatar la riqueza y diversidad de enfoques, objetivos y contextos abordados por los investigadores.

La educación básica regular (EBR) se presenta como el principal escenario de estudio, siendo los niveles secundario y primario los más recurrentes. Estas tesis de maestría han servido como plataformas de indagación y análisis en diversos ámbitos educativos, desde la educación formal a la no formal, así como a nivel de países de Latinoamérica y a nivel nacional.

Las temáticas investigadas en estos estudios han abordado aspectos cruciales de la educación como lo son el diseño curricular, la evaluación de la calidad educativa, la formación docente, la diversidad cultural, entre otras. Las distintas miradas y enfoques aplicados reflejan la complejidad y riqueza de la realidad educativa peruana, así como el compromiso de los investigadores por aportar al mejoramiento constante de la educación en el país. En términos de currículo, existe un alto interés en comprender la coherencia de los procesos educativos en los distintos niveles macro, meso y micro.



Como era de esperar, las técnicas e instrumentos se alinean al método de estudio documental. Ello ha permitido un análisis detallado de diversos documentos escritos desde normativas hasta programas de estudio. A pesar que una investigación exploró la técnica de la entrevista, no se identificaron documentos audiovisuales.

A partir de estas investigaciones, se ha generado conocimiento que podría contribuir a la mejora de políticas, prácticas y enfoques pedagógicos más sólidos y fundamentados. Ello incide directamente en la mejora continua de la educación a nivel nacional, al mismo tiempo que resalta el impacto y potencial de este enfoque metodológico en el contexto educativo actual.

Referencias bibliográficas

- Bernal, D., Martínez, M., Parra, A., & Jiménez, J. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados: educación y sociedad*, 0(2), 107-124. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1389>
- Peña, T., & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Revista Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81. http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/inibi_nuevo/n16a04.pdf
- Revilla, D., & Sime, L. (2012). *La investigación en la maestría en educación y en el doctorado en ciencias de la educación*. Escuela de Posgrado. http://files.pucp.edu.pe/posgrado/wpcontent/uploads/2016/10/28123_421/lineas-inves-posgrado-edu-pucp4-vs2.pdf
- Revilla, D. (2020). *El método de investigación documental*. En A. Sánchez (Coord). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación* (pp. 7- 22). PUCP.
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sime, L. (2016). *La investigación documental*. Introducción. [power point] <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion/2016/10/20/introduccion-a-la-investigacion-documental/>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis S.A.

CAPÍTULO 6

LA REVISIÓN DE LA LITERATURA EN LAS TESIS DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Rosa Delgado Herrera¹



INTRODUCCIÓN

Con la revisión de la literatura nos aproximamos al conocimiento de un tema (...) es una sinopsis que resume diferentes investigaciones y artículos que nos da una idea sobre cuál es el estado actual de la cuestión a investigar. En la revisión se realiza una valoración crítica de otras investigaciones sobre un tema determinado, proceso que nos ayuda a poner el tema en su contexto. (Guirao-Goris, 2015, p.3)

La revisión de la literatura es un proceso que forma parte de toda investigación, debido a que acerca al investigador al tema y le permite definir de manera clara la estructura de su estudio, así como los pasos a seguir para desarrollarlo y alcanzar los objetivos planteados. Es importante resaltar que, además de ser parte del proceso, también constituye una metodología en sí misma; razón por la cual contempla, de manera detallada y crítica, la "información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto. En sí, la revisión tiene como finalidad examinar la bibliografía publicada y situarla en cierta perspectiva" (Guirao-Goris, 2015, p.4).

En este capítulo nos centraremos en la concepción de revisión de la literatura como metodología. Por esta razón, describiremos las fases de la revisión de la literatura, los objetos de estudio, los contextos, las técnicas, instrumentos y los aportes que brinda desde la generalidad, y los contrastaremos con las investigaciones realizadas en la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

¹ Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Bachiller en Educación, en la especialidad de Educación Primaria, de la misma casa de estudios. Miembro del Grupo de Investigación en Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente (GEDEP) PUCP. Especialista de Gestión Curricular en la Dirección de Asuntos Académicos de la PUCP y miembro fundador del Podcast Sala de Profes de Estudios Generales Letras de la PUCP.



1. Fases de la revisión de la literatura

"a literature review to become a proper research methodology, as with any other research, follow proper steps need to be followed and action taken to ensure the review is accurate, precise, and trustworthy". (Snyder, 2019, p.334)

La revisión de la literatura como metodología de investigación, además de garantizar la confiabilidad de las mismas, permite que "otros investigadores consulten las fuentes bibliográficas citadas, pudiendo entender y quizá continuar el trabajo realizado" (Gómez-Luna et al., 2014, p.160), lo cual contribuye a la generación del conocimiento y aseguramiento de la calidad del mismo.

Múltiples autores realizan diversas propuestas sobre las fases que puede contemplar la revisión de la literatura. A continuación, se establece una adaptación de lo planteado por Gómez-Luna et al. (2014), Snyder (2019), Arnau y Sala (2020):

Fase 1: Diseño de la revisión

- ◆ Definición del problema
- ◆ Identificación de las palabras clave
- ◆ Delimitación de fuentes de información o bases de datos
- ◆ Criterios de inclusión

Fase 2: Realización de la revisión

- ◆ Búsqueda de la información
- ◆ Presentación de los resultados de la búsqueda
 - Criterios de exclusión y selección
 - Control de calidad de los resultados
- ◆ Almacenamiento y registro de los resultados de la búsqueda

Fase 3: Análisis de la información recogida

- ◆ Organización de la información
- ◆ Análisis e interpretación de los resultados

Fase 4: Redacción de la revisión

- ◆ Discusión de los resultados
- ◆ Redacción final de los resultados

Al analizar las tesis de maestría que emplean esta metodología, se ha identificado que la presencia de las fases 1, 2 y 3 es descrita en el apartado metodológico, coincidiendo en procesos como: definición del problema, búsqueda, registro y organización de resultados. Por otro lado, en todas ellas, de manera explícita, se evidencia la presencia del análisis e interpretación de los resultados como un apartado separado donde se discuten los resultados identificados en diálogo con la fundamentación teórica que sustenta el análisis de los mismos.



2. Objetos de estudio

La revisión de la literatura consiste en buscar, seleccionar y consultar la bibliografía que pueda ser útil para el estudio. De ésta se seleccionará la información relevante y necesaria relacionada con el problema de investigación (Gutierrez & Maz, 2004, p.150).

La revisión de la literatura como metodología de investigación comprende una serie de procesos y/o fases que le permiten al investigador no solo conocer, de manera directa, la realidad sobre la cual desarrolla su trabajo, sino que también implica un nivel de descubrimiento, adquisición y profundización de fuentes que le brindan las herramientas para dar respuesta al problema de investigación que se plantea.

En este sentido, es importante considerar la variedad temática que permite estudiar este tipo de metodología, puesto que le brinda al investigador, en su rol, una gran libertad de decisión respecto a las acciones a implementar de acuerdo a la naturaleza de su proyecto.

En el caso específico de las tesis de la Maestría en Educación (Tabla 1), se identificaron diez investigaciones que emplearon la revisión de la literatura como metodología de investigación.

Tabla 1

Revisiones de la literatura realizadas en la Maestría en Educación (año 2013 - año 2021)

Tema	Categoría de estudio 1	Categoría de estudio 2
La participación de los padres de familia y su relación con el proceso de adaptación del estudiante en la universidad	La participación de los padres de familia en el ámbito universitario	Adaptación del estudiante al ámbito universitario
La participación estudiantil en investigaciones entre 2005-2014	La participación estudiantil en la escuela	Democracia y ciudadanía en la escuela
Gestión pedagógica vinculada a los procesos de cambio curricular en educación básica	Gestión pedagógica en la educación básica	Cambio curricular en la educación básica
Concepciones y factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España, Chile y Colombia en los últimos diez años	Concepciones del desarrollo profesional docente en España, Chile y Colombia en los últimos diez años	Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España, Chile y Colombia en los últimos diez años
Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una revisión de la literatura en Perú, Chile y México	Liderazgo transformacional	El rol del director de educación básica en Latinoamérica



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Tema	Categoría de estudio 1	Categoría de estudio 2
La investigación - acción como aporte a la construcción de un currículo negociado	El currículo negociado	El docente como investigador
La práctica reflexiva en la formación inicial docente en el contexto iberoamericano, una revisión de la literatura	Enfoque reflexivo sobre la formación inicial docente	Contexto y desafíos de la formación inicial docente
El Liderazgo Pedagógico: Una revisión de la literatura del Reino Unido, Finlandia y Australia.	El liderazgo pedagógico en la escuela	El rol del director en la escuela
Revisión de la literatura acerca de los diseños metodológicos empleados en estudios empíricos sobre la evaluación del currículo en el nivel de educación superior universitario	La evaluación del currículo en la educación superior	Elementos metodológicos de la investigación
Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología de aprendizaje-servicio	La formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario	La metodología de aprendizaje-servicio para la formación de competencias ciudadanas

Tal y como se puede visualizar en la Tabla 1, se toman como objeto de estudio no solo a los **procesos** educativos (participación, adaptación, formación, evaluación, entre otros), sino también a los **conceptos** (democracia y ciudadanía en la escuela, gestión pedagógica, cambio curricular, desarrollo profesional docente, liderazgo transformacional, entre otros), y a los **métodos** de investigación (investigación-acción). Ello permite confirmar la variedad temática que puede ser abordada desde esta metodología, teniendo en cuenta que la estructura final se define en base a los objetivos iniciales. Si bien tiene ciertos elementos básicos en la etapa preparatoria, en la etapa de redacción final, la organización depende de la información recogida, de los hallazgos encontrados y/o de los aportes identificados.

3. Contextos de estudio

...literature reviews are useful when the aim is to provide an overview of a certain issue or research problem. (...) It can be used, for example, to create research agendas, identify gaps in research, or simply discuss a particular matter. (...) it provides the basis for building a new conceptual model or theory, and it can be valuable when aiming to map the development of a particular research field over time. However, it is important to note that depending on the goal of the literature review, the method that should be used will vary. (Snyder, 2019, p.334)



Las revisiones de la literatura se emplean en diversos contextos situacionales o espaciales. Respecto al primero, pueden ser empleadas para dar una descripción general de un tema, o cuando se desea profundizar una problemática, desarrollar una discusión, sustentar una hipótesis, o hacer un estado del arte; en síntesis, se refiere al alcance o los objetivos que abordan las revisiones de la literatura. En el caso de las investigaciones que emplearon la revisión de la literatura como metodología de investigación, los contextos situacionales en los que se aplica esta metodología oscilan entre: conocer, identificar, analizar, interpretar, comprender y describir los diversos fenómenos educativos. Snyder (2019) explica claramente que, independientemente del contexto en el que se aplique esta metodología, se debe tener en cuenta que el proceso a seguir es adaptable, puesto que se adecua a las necesidades investigativas, lo cual explica que, a pesar de que los objetivos son tan diversos, todos pueden ser resueltos; siempre y cuando se establezcan procesos de acuerdo a la esencia de los mismos.

Sobre el segundo tipo de contexto, el espacial, las revisiones de la literatura pueden ser empleadas en los diversos espacios donde se trabaje el fenómeno educativo: educación básica, educación superior universitaria, educación superior técnica, organizaciones no gubernamentales, espacios educativos abiertos, entre otros. En el caso de las tesis que emplearon la revisión de la literatura como metodología de investigación, los contextos espaciales en los que se aplica esta metodología alternan entre la educación básica y la educación superior universitaria. Asimismo, se observa que no solo son limitados a Perú, sino que se plantean estudios a nivel de Latinoamérica y España. Ello, debido a que –tal y como mencionan Arnau y Sala (2020)- debido a la flexibilidad de esta metodología, no solo sirve para hacer estudios descriptivos sino también comparativos, tanto de profundización como de mapeo.

4. Técnicas e instrumentos

The broad types that will be presented and discussed include the narrative review, systematic review, the semi-systematic review, and the integrative review, the meta-analysis (Snyder, p.334).

Al realizar la revisión de la literatura se debe reconocer la amplitud de su tipología (Tabla 2). Ello debido a que, si bien no existen técnicas e instrumentos predefinidos por cada uno de ellos, pues el uso de uno u otro depende más de la naturaleza del objetivo a ser investigado; es importante reconocer la diversidad de los mismos para poder tener claridad en la idoneidad de la selección de uno u otro tipo, lo cual, analizado en contexto con el propósito del estudio, permitirá seleccionar las técnicas e instrumentos a emplear.

**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Tabla 2

Tipos de revisión de la literatura según Guirao-Goris (2015)

Cronin, 2008	Grant, 2009	Whittemore, 2014	Snyder, 2019	Arnau y Sala, 2020
Revisión tradicional o narrativa	Revisión crítica		Revisión narrativa	Revisión narrativa tradicional
	Revisión de la literatura	Revisión integradora	Revisión integradora	
Revisión sistemática de la literatura	Revisión sistemática	Revisión sistemática	Revisión sistemática	Revisión sistemática
Meta-análisis	Meta-análisis	Meta-análisis	Meta-análisis	Meta-análisis
Meta-síntesis	Revisión sistemática cualitativa	Síntesis cualitativa	Revisión semi-sistemática	
	Revisión panorámica	Revisión panorámica		
	Revisión paraguas	Revisión paraguas		
	Revisión de estudios mixtos	Revisión de estudios mixtos		
	Revisión de mapeo sistemático			Revisión de mapeo
	Revisión rápida			
	Revisión del estado de la cuestión			
	Revisión sistematizada			
		Revisión RE-AIM		
				Scoping review
				Revisión de índices



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

En la Tabla 2 se muestra no solo la existencia de una amplia tipología, sino que se evidencia que algunas de ellas coinciden en sus objetivos y procesos mas difieren en su denominación. Ello puede deberse tanto a la preferencia de los autores como al espacio temporal en que se emplean dichos términos. Asimismo, en esta tabla se puede evidenciar que el uso de ciertos tipos de revisiones se mantiene a través del tiempo, mientras que otros dejan de ser empleados y surgen otros. Todo lo previamente mencionado nos permite confirmar una vez más la flexibilidad de este tipo de metodología en aspectos asociados a diversidad temática, flexibilidad de procesos, atemporalidad de su uso, procesamiento, análisis e interpretación de la información, adaptación al estilo del autor, entre otros.

A continuación, se detallan, de manera global, algunas de las técnicas e instrumentos más empleados en la revisión de la literatura. Es importante denotar que la lista planteada no asocia directamente los tipos de revisión con las técnicas e instrumentos, puesto que -en base a lo planteado por Guirao-Goris(2015)- es el investigador quien debe decidir la pertinencia de las mismas respecto a los fines de la investigación.

Tabla 3

Técnicas e instrumentos para el recojo de la información

Tipo	Técnicas más empleadas	Instrumentos más empleados
<p style="text-align: center;">Revisión narrativa</p> <p>"identificar, analizar, valorar e interpretar el cuerpo de conocimientos sobre un tema específico (...) se utilizan diversas fuentes y muy amplias" (Guirao-Goris, 2015, p.7).</p>		
<p style="text-align: center;">Revisión integradora</p> <p>"overview the knowledge base, to critically review and potentially re-conceptualize, and to expand on the theoretical foundation of the specific topic as it develops" (Snyder, 2019, p.336).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de referencias • Técnica del embudo • Análisis documental • Análisis de contenido • Comparación constante • Análisis de datos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha bibliográfica • Ficha de registro documental • Matriz de análisis • Guía de revisión de la literatura • Cuadros comparativos para la revisión de la literatura • Mapas conceptuales • Mapas mentales • Índice de lectura • Checklist/ Lineamientos de calidad • Cuestionarios estructurados
<p style="text-align: center;">Revisión sistemática</p> <p>"identify all empirical evidence that fits the pre-specified inclusion criteria to answer a particular research question or hypothesis. By using explicit and systematic methods when reviewing articles and all available evidence" (Snyder, 2019, p.334).</p>		



<p style="text-align: center;">Meta-análisis</p> <p>"statistical method of combining results from different studies to weigh and compare and to identify patterns, disagreements, or relationships that appear in the context of multiple studies on the same topic"(Snyder, 2019, p.335)</p>		
<p style="text-align: center;">Revisión semi-sistemática</p> <p>"identify and understand all potentially relevant research traditions that have implications for the studied topic and to synthesize these using meta-narratives instead of by measuring effect size" (Snyder, 2019, p.335).</p>		
<p style="text-align: center;">Revisión del mapeo</p> <p>"consiste en realizar un mapa conceptual de la literatura (Literature Map) y ofrecer un retrato visual de los clústeres de literatura asociados al tema de estudio" (Arnau y Sala, 2020, p.13).</p>		
<p style="text-align: center;">Scoping review</p> <p>"type of knowledge synthesis that uses a systematic and iterative approach to identify and synthesize an existing or emerging body of literature on a given topic" (Mak & Thomas, 2022, p.565)</p>		
<p style="text-align: center;">Revisión de índices</p> <p>"estructura el "Desarrollo teórico" a partir de un índice general y tentativo que poco a poco se va afinando. Se trata de ir concretando los apartados del índice general (con temas y subtemas)" (Arnau y Sala, 2020, p.14).</p>		
<p style="text-align: center;">Revisión paraguas</p> <p>"se centran fundamentalmente en resumir la evidencia disponible. Pueden ser utilizadas para evaluar las similitudes y diferencias en las revisiones publicadas" (Guirao-Goris, 2015, p.11).</p>		

De la lista previamente expuesta, la técnica identificada en el 100% de las tesis de la Maestría en Educación fue el análisis documental. Asimismo, los instrumentos empleados para la aplicación de esta técnica fueron: Matriz de análisis (referencial, de identificación de datos, de estudios empíricos, de análisis conceptual, entre otros), cuestionarios estructurados y fichas bibliográficas (textuales, de resumen y de comentario).

Debido a la naturaleza de la metodología, los documentos consultados por los tesisistas de la Maestría en Educación son la fuente principal (y única) de información que sustenta la investigación. Sin embargo, es importante destacar que dichos documentos base pueden ser de naturaleza cualitativa o cuantitativa, y que cada uno de ellos demanda un tipo de procesamiento y análisis diferente, por lo cual los aportes finales no son de un solo tipo sino que responden desde diversas perspectivas a los temas estudiados.

5. Aportes de la revisión de la literatura

“uno de los propósitos de la revisión de la literatura es analizar y discernir si la teoría y la investigación anterior sugiere una respuesta (aunque sea parcial) a la pregunta o las preguntas de investigación, o si provee una dirección a seguir dentro del planteamiento de nuestro estudio” (Lawrence, Machiy McEvoy, 2012; Race, 2008; en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 68).

La revisión de la literatura como método de investigación contribuye a la generación del conocimiento debido a que permite al investigador tener un panorama claro respecto al tema de su estudio, el cual puede ser, en sí, el objetivo de su investigación o la base sobre la cual plantear acciones de tipo comparativas, reflexivas y/o propositivas que le permitan responder a las hipótesis y preguntas de investigación que se formulan.

En el campo de la educación, al ser un espacio en el que interactúan fenómenos sociales y culturales, los conocimientos se van adaptando de acuerdo a las condiciones de las diversas realidades. Por ello, la revisión de la literatura se convierte en un proceso necesario que permite comprender la realidad educativa y brindar oportunidades para mejorar la misma desde las investigaciones publicadas.

Las tesis de la Maestría en Educación han abordado diversos temas. Desde cada una de ellas se han realizado aportes importantes, los cuales sintetizamos en la Tabla 4.

Tabla 4

Síntesis de los las recomendaciones y aportes de las tesis de revisión de la literatura

Tema	Aportes
<p>La participación de los padres de familia y su relación con el proceso de adaptación del estudiante en la universidad.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: Se identificó una influencia positiva indirecta (adaptación de los estudiantes) que ejercen los padres a través de su involucramiento en el mundo emotivo, social, académico y financiero del estudiante.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico sobre las experiencias que se vienen realizando con los padres de familia en las universidades. - Participación directa de los padres de familia en el mundo académico y como soporte financiero del estudiante y su influencia que puede ejercer en el proceso de adaptación, desarrollo y éxito de su hijo en el ámbito universitario.
<p>La participación estudiantil en investigaciones entre 2005-2014.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La participación estudiantil responde a diversos objetivos: 1) conocer el rol que cumple la institución en la formación de ciudadanía; 2) conocer el desarrollo de la gestión democrática de la escuela; 3) explicar la relación de la participación con los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula; 4) comprender los significados que asignan los estudiantes en relación a la participación.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de gestión democrático y participativo en las escuelas.
<p>Gestión pedagógica vinculada a los procesos de cambio curricular en educación básica.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La gestión pedagógica centraliza su atención en los procesos observación, estudio, análisis, planificación, evaluación y acompañamiento del aprendizaje y currículum; generando permanentemente mejoras en didáctica que favorezcan los resultados de aprendizaje en los estudiantes y otros actores.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestión pedagógica vinculada al cambio curricular en educación básica. - Estudio en un contexto de escuela en la que se esté llevando el proceso de renovación o cambio curricular. - Experiencia de cambio curricular en la educación superior.



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

<p>Concepciones y factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España, Chile y Colombia en los últimos diez años.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La concepción del desarrollo profesional docente es considerada como un concepto polisémico, un fenómeno multidimensional, del cual hay que saber interpretar su significado de acuerdo a los fines de cada reforma educativa y enfoques pedagógicos vigentes en cada país.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complementación del estudio con investigaciones amplias, empíricas y críticas basadas en la aplicación de instrumentos que favorezcan la comprensión de los condicionantes que influyen en el desarrollo profesional docente.
<p>Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una revisión de la literatura en Perú, Chile y México.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: Las características personales que muestra el líder transformacional ayudan a fortalecer el trabajo de los docentes y los buenos resultados de los estudiantes. Se reconoce la importancia de la confianza que transmite el director, lo cual genera la buena convivencia y la buena comunicación con los miembros de la organización.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ampliar la búsqueda o hacer una comparación con los directivos de las escuelas de países desarrollados. - Dimensiones del liderazgo transformacional.
<p>La investigación - acción como aporte a la construcción de un currículo negociado.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La investigación - acción, se vincula al currículo negociado al promover la participación y la democracia de distintos actores educativos, la reflexión, la relación de la teoría con la práctica, la constitución de comunidades de reflexión o comunidades críticas, la mejora y transformación de las prácticas educativas mediante la formación docente y el vínculo que se da entre su labor cotidiana y la investigación sobre la misma.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de investigación-acción aplicadas al campo curricular, desde la perspectiva práctica - interpretativa y socio crítica.
<p>La práctica reflexiva en la formación inicial docente en el contexto iberoamericano, una revisión de la literatura.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La práctica reflexiva permite la construcción de saberes a partir de la reflexión y ayuda a perfilar el propio desempeño. Permite al docente autoobservarse, ser crítico, plantear soluciones, validar o modificar los conocimientos teóricos y adquirir nuevos saberes producto de la experiencia.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realicen investigaciones en el Perú para dar seguimiento al desarrollo de la práctica reflexiva, llevada a cabo en las universidades y escuelas de educación superior.



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

<p>El Liderazgo Pedagógico: Una revisión de la literatura del Reino Unido, Finlandia y Australia.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: El liderazgo pedagógico busca motivar la participación de todos los actores involucrados, enfocándose en el proceso enseñanza-aprendizaje, en beneficio del alumno, potenciando la labor docente como líder pedagógico en el aula. Además, el estilo del liderazgo no es jerárquico, es motivador, inspirador y guía hacia una meta y objetivos comunes, permitiendo que el alumno tome conciencia de la importancia del aprendizaje.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento a la aplicación del liderazgo pedagógico implementado por esta entidad estatal en escuelas nacionales con la finalidad de medir los avances y logros. - Realizar investigaciones de las categorías emergentes identificadas: Comunidades Profesionales de Aprendizaje, "mentoring", "coaching" y la manera de incorporarlos para empoderar a docentes u otros actores relacionados a la gestión pedagógica.
<p>Revisión de la literatura acerca de los diseños metodológicos empleados en estudios empíricos sobre la evaluación del currículo en el nivel de educación superior universitario.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: Para investigar el campo de la evaluación curricular la tendencia suele ser cuantitativa. En este caso, los estudios son diversos y se identifican los tres enfoques: cualitativo, cuantitativo y mixto.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Razones por las que se realizaron los estudios de evaluación curricular relacionándolos con los objetivos de los artículos evaluados.
<p>Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología de aprendizaje-servicio.</p>	<p>Respuesta a la pregunta de investigación: La metodología de aprendizaje-servicio permite el desarrollo pleno de las competencias ciudadanas para participar eficazmente en la comunidad debido a que los docentes promueven: 1) la participación activa de los estudiantes universitarios en su comunidad; 2) el desarrollo interdisciplinario de los proyectos de servicio a la comunidad; 3) el protagonismo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje mediante la reflexión y el análisis de la realidad; 4) responsabilidad y compromiso con el medio.</p> <p>Oportunidades de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación de las competencias ciudadanas para la afirmación de la identidad personal y comunitaria mediante la metodología aprendizaje-servicio. - Metodología aprendizaje-servicio.



Las revisiones de la literatura analizadas han permitido identificar no solo la naturaleza de los aportes de las tesis realizadas bajo este método, sino también profundizar en los fenómenos y procesos asociados a la misma. Por ejemplo, la investigación de Reaño (2014) se apodera del término "participación de los padres de familia" usualmente asociado a la educación básica regular y lo lleva al campo de la educación superior. Se encontró el impacto en el proceso de adaptación del estudiante universitario identificando la manera y las dimensiones en las que se da este fenómeno. Esto demuestra que si bien hay conceptos que se encuentran más arraigados a un contexto específico, bajo el enfoque correcto se puede llevar a otras realidades y contribuir a la construcción del conocimiento.

Otros ejemplos son los casos de las tesis de Alania (2016) y Gonzales (2017), quienes toman conceptos como "modelo de gestión democrática y participativa en la escuela" y "formación de competencias ciudadanas", y asocian su alcance con términos como "participación estudiantil" y "metodología de aprendizaje-servicio" profundizando en los mecanismos, condiciones y elementos metodológicos. Ello evidencia que el estudio de los fenómenos bajo la revisión de la literatura no tiene una fórmula o lineamientos preestablecidos, pues depende del planteamiento y enfoque de la investigación a realizar.

Asimismo, Zurita (2015), Valladolid (2021) y Arenas (2020) abordan temas de gestión y liderazgo en la escuela y estudian su conexión con conceptos como cambio curricular, comunidades de aprendizaje, entre otros. Así, el método de revisión de la literatura, permite que un mismo fenómeno pueda ser estudiado y abordado desde distintas perspectivas.

Del mismo modo, Enriquez (2014) y Huamán (2021) desarrollan temas como "desarrollo profesional docente" y "formación inicial docente" y lo conectan con temas como "práctica reflexiva" y concepciones y factores de influencia. Aquí las revisiones de la literatura no solo llegan a un nivel descriptivo de la investigación, sino que tienen la oportunidad de profundizar los conceptos y llegar a conclusiones a nivel crítico. Asimismo, también se evidencia que esta metodología brinda la oportunidad de realizar estudios que abarcan un amplio periodo de tiempo y de contextos espaciales, lo cual se convierte en un factor importante a considerar en los objetivos de las investigaciones.

De igual manera, las tesis de Rojas (2018) y Girón (2013) se centran en revisiones de la literatura sobre metodologías como la "investigación-acción" o los "estudios empíricos" y cómo estos se coaligan a términos como "currículo negociado" y "evaluación del currículo", convirtiéndose así en una oportunidad de enriquecer procesos metodológicos de manera mixta, permitiendo que los resultados se vean enriquecidos y las oportunidades de estudio a largo plazo sean más atractivas.

La investigación académica en todos los ámbitos tiene gran repercusión, puesto que se convierte en una herramienta para la mejora. En el rubro educativo se convierte en un recurso necesario que al ser empleado de manera adecuada potencia el alcance de sus logros. Ante esto, resulta fundamental reconocer el impacto que conlleva la revisión de la literatura. No solo se limita a la consulta inicial de la bibliografía, al contraste con los resultados de investigaciones previas

o a la construcción del marco referencial del problema de investigación. Además, desempeña un papel esencial en la generación de un aprendizaje compartido entre los autores y el investigador. Los autores proporcionan un punto de partida, mientras que el investigador, por su parte, construye y contribuye sobre la base de lo previamente establecido. Es crucial identificar los diversos aspectos involucrados en su desarrollo, ya que esto representa una valiosa oportunidad para alcanzar la tan anhelada calidad educativa. Este método de investigación en particular da sustento a la estructura que se establece, determina los límites de la investigación, permite el establecimiento de conexiones entre conocimientos y sustenta los nuevos conocimientos a plantear por el investigador.

Referencias bibliográficas

- Alania, E. (2016). *La participación estudiantil en investigaciones entre 2005- 2014*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7202>
- Arenas, A. (2020). *El Liderazgo Pedagógico: Una revisión de la literatura del Reino Unido, Finlandia y Australia*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17573>
- Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques consulting EIRL. <https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arnau, L. & Sala, J. (2020). *La revisión de la literatura científica: Pautas, procedimientos y criterios de calidad*. Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/222109/revliltcie_a2020.pdf
- Enriquez, L. (2014). *Concepciones y factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España, Chile y Colombia en los últimos diez años*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5500>
- Giron, M. (2013). *La investigación - acción como aporte a la construcción de un currículo negociado*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/4741>
- Gómez-Luna, E. Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G. & Betancourt-Buitrago, L. (Abril de 2014). Literature review methodology for scientific and information management, through its structuring and systematization Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), 158-163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49630405022>



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

- González, A. (2017). *Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología de aprendizaje-servicio*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9237>
- Guirao-Goris, S. (Agosto de 2015). Utilidad y tipos de revisión de la literatura. *Revista de enfermería ENE*, 9(2). <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Gutierrez, A. & Maz, A. (Enero de 2004). Cimentando un proyecto de investigación: La revisión de Literatura. *Revista EMA*, 9(1), 20-37. <https://www.uv.es/angel.gutierrez/aprengeom/archivos2/homenaje/10GutierrezA.PDF>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ª ed.)*. McGraw Hill Education.
- Huaman, M. (2021). *La práctica reflexiva en la formación inicial docente en el contexto iberoamericano, una revisión de la literatura*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/19747>
- Mak, S. & Thomas, A. (2022). Steps for conducting a scoping review. *Journal of Graduate Medical Education*. <http://dx.doi.org/10.4300/JGME-D-22-00621.1>
- Pia, M. (Setiembre de 1999). El rigor de la investigación cualitativa. *Atención primaria*, 24(5), 295-300. <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/3+Aten+Primaria+1999.El+Rigor+de+la+Investigaci%C3%B3n+Cualitativa.pdf>
- Reaño, M. (2014). *La participación de los padres de familia y su relación con el proceso de adaptación del estudiante en la universidad*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6169>
- Rojas, M. (2019). *Revisión de la literatura acerca de los diseños metodológicos empleados en estudios empíricos sobre la evaluación del currículo en el nivel de educación superior universitario*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13900>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0148296319304564>
- Valladolid, M. (2021). *Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una revisión de la literatura en Perú, Chile y México*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/19683>

Zurita, R. (2015). *Gestión pedagógica vinculada a los procesos de cambio curricular en educación básica*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6320>



CAPÍTULO 7

CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN MAESTRÍA: UNA MIRADA DESDE OTROS MÉTODOS

Gino Angello Cusinga Díaz¹



Introducción

Las tesis de maestría son documentos valiosos que presentan una investigación original y rigurosa sobre determinado rubro de conocimiento. Como tales, promueven la innovación social, elemento esencial para el desarrollo de cada país (UNESCO, 2023). En este sentido, la investigación educativa, en las tesis, forja un conocimiento teórico relevante sobre el rubro educativo, pero principalmente, en el caso de la Maestría en Educación, tiene también el propósito de construir un conocimiento práctico que busque responder a una problemática específica (Correa-Reynaga y Moran-Franco, 2022).

De este modo, resulta importante que la investigación educativa formule, también, estrategias o mecanismos de acción ante los problemas. Esta requiere de conocimiento teórico-práctico de la gestión educativa y del currículo, puesto que la gestión es un proceso sistémico dentro de las organizaciones educativas, orientado a la mejora continua, pero inmerso en demandas sociales externas (Flores-Flores, 2021). Como punto de partida, la gestión educativa y el currículo se encuentran en el centro de las temáticas de estudio relevantes para la investigación y, en consecuencia, resulta importante profundizar en su complejidad para tomar decisiones en este ámbito.

¹ Bachiller en Filosofía y Maestrando en Educación con mención en Gestión de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Desde el 2019, es pre docente de cursos, como Argumentación y Ciencia y Filosofía, en la misma casa de estudios. También es docente de inglés en el Británico desde el 2019 hasta la fecha. Con interés en la línea de organizaciones educativas, con énfasis en la micropolítica escolar. Miembro del grupo de investigación PUCP "Aprendizaje, Innovación y Organizaciones Educativas".



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Esencialmente, el capítulo busca responder preguntas como ¿qué temáticas se investigan y en qué contexto?, ¿cuáles son los métodos, técnicas e instrumentos de investigación utilizados?, ¿cuál es su aporte al rubro educativo? Estas comprenden las categorías de estudio del perfil descriptivo. En el siguiente apartado, se presentan los resultados que resumen el perfil de las investigaciones seleccionadas.

El foco central del estudio es el diseño metodológico de nueve tesis durante el periodo 2000-2020, que han utilizado métodos cualitativos, como la etnografía y la investigación-acción, métodos cuantitativos como los estudios ex post facto, y métodos mixtos. Estas pertenecen a la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y se caracterizan porque han adoptado métodos de investigación poco frecuentes en la literatura académica del programa. No se estudiaron tesis con métodos de corte fenomenológico, revisión de literatura o estudios de casos porque son objeto de estudio de los otros capítulos de este libro.

En aras de la organización, el análisis se subdivide en la presentación del perfil descriptivo de las tesis seleccionadas y la profundización de los métodos con enfoque cualitativo, métodos con enfoque cuantitativo y métodos mixtos.

1. Perfil descriptivo de las tesis

Para analizar el perfil descriptivo de estas tesis, se usó una matriz de registro de indicadores en base a las preguntas de investigación. Esta información se presenta en la Tabla 1 para demostrar, de manera clara y concisa, las características principales de este perfil.

Tabla 1

Perfil de las tesis de Maestría en Educación - PUCP (2000 - 2022)

Variable	Indicadores	Tesis (Total = 9)
Aspectos generales	Número de páginas	Entre 90 y 350 palabras Entre 130 y 230: 30 %
Temática	Descriptorios temáticos	gestión educativa: 7 currículo: 2
Metodología	Enfoque de investigación	Mixto: 4 Cualitativo: 3 Cuantitativo: 2
	Formula problema	Sí: 100%
	Formula objetivos	Sí: 100%
	Formula hipótesis	Sí: 6 No: 3



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Metodología	Método usado en la tesis	Investigación - acción: 2 Etnografía: 1 Cuantitativa ex post facto: 2 Mixto: 4
	Sector estudiado	Privado: 6 Público: 2 Privado y público: 1
	Nivel educativo que estudia	Educación Básica Regular: 5 Educación Superior: 3 no-escolarizado: 1
	Técnicas para recoger información	Encuesta: 7 Entrevista: 6 Observación: 4 Grupos focales: 3
	Validación de instrumentos	Sí: 4 No: 5
	Tamaño de la muestra	Entre 19 y 80 unidades
	Técnica de muestreo usada	Muestreo intencionado: 7 al azar: 2
	Unidad de estudio	Docentes: 7 Directivos: 7
	Uso de software para análisis de información	Sí indica: 2 No indica: 7

Nota. Adaptada de Díaz Bazo (2015)

En síntesis, las tesis seleccionadas para este estudio abarcan un total de nueve trabajos académicos que se caracterizan por tener una extensión entre 130 y 350 páginas. En términos de especialización, siete de las tesis pertenecen a la especialidad de Gestión Educativa, mientras que solo dos a la de Currículo. Las temáticas investigadas se centran en la gestión escolar, desde la dirección y los docentes, como principales unidades de análisis.

En cuanto a la metodología de investigación, se identifica una diversidad en los enfoques y métodos empleados. Todas las tesis cuentan con una formulación clara del problema y los objetivos, además, seis de nueve cuentan con hipótesis planteadas. En principio, el diseño metodológico se separa por tres enfoques. Partimos de tres tesis con enfoque cualitativo. Las primeras dos (T1 y T2) usan el método de investigación-acción, mientras que T3, la etnografía. Los siguientes dos trabajos tienen un enfoque cuantitativo: T4 y T5 son ex post facto. Finalmente, los cuatro estudios restantes presentan un enfoque mixto (T6, T7, T8 y T9).



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

En línea con el método, se observó una variedad de técnicas e instrumentos para recoger información. Predominan las encuestas como herramienta principal en seis tesis, seguido por cinco que recurrieron a entrevistas. Además, cuatro tesis usaron la observación participante y otra usó la observación sistemática. Además, cabe recalcar que cuatro estudios utilizaron grupos focales. En cuanto a la validación de instrumentos, cuatro de las tesis fueron validadas mediante juicio de expertos y/o prueba piloto, mientras que las cinco restantes no proporcionaron detalles al respecto.

La mayoría de las tesis se centran en instituciones educativas privadas, pero el nivel educativo estudiado varía. Principalmente, el contexto es de Educación Básica Regular, institutos de educación superior, universidades privadas y un centro no-escolarizado. En términos de técnicas de muestreo, todas las tesis utilizan un muestreo intencional para seleccionar a los participantes de estudio. No obstante, la muestra de cada tesis varía en tamaño, desde 19 hasta 83 unidades, entre informantes y documentos.

Para ilustrar estos enfoques y sus diferentes métodos, se presenta la siguiente matriz que ilustra una línea de tiempo de las nueve tesis. En cada descripción existen dos descriptores: el nombre del autor de la tesis y el enfoque elegido entre el cualitativo, cuantitativo y mixto.

Tabla 02

Línea de tiempo de las tesis seleccionadas

Año	Título	Descripción	
2002	1. Estilos de gestión según género en el diseño del proyecto educativo institucional en institutos superiores.	Autor	Lourdes Ivonne de Carmen Alcaide Aranda
		Enfoque	Mixto
	2. La deserción en un programa de intervención temprana en educación especial (Prite) desde el enfoque de la gestión educativa: análisis y tentativas de solución.	Autor	Rosa Hilda Moscoso Chambergo
		Enfoque	Cualitativo
2004	3. Análisis y propuesta de gestión pedagógica y administrativa de las TIC, para construir espacios que generen conocimiento en el colegio Champagnat,	Autor	Blanca Jesús Joo Chang
		Enfoque	Cuantitativo
	4. Proceso para la validación de un plan de autoevaluación para la acreditación de la Escuela de San Patricio en la ciudad de Pasco, Estado de Washington.	Autor	Luis Antonio Vegas Ruiz
		Enfoque	Mixto

**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

2007	5. La comunicación interna en una organización escolar y sus implicancias en el proceso de gestión educativa.	Autor	Lita Giannina Bustamante Oliva
		Enfoque	Cuantitativo
2008	6. Estrategia de trabajo colaborativo para el diseño y la elaboración del plan Estratégico educativo de la congregación dominicas de Santa María Magdalena de Speyer región-Perú.	Autor	Marcelina Amparo Palomino Aguilar
		Enfoque	Cualitativo
2009	7. La evaluación procesual del currículo y su efecto en el plan de estudios de una carrera de pregrado de la PUCP. Estudio de caso.	Autor	Lileya Manrique Villavicencio
		Enfoque	Mixto, evaluativo propositivo
2011	8. El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco.	Autor	Ysrael Martinez Contreras
		Enfoque	Cuantitativo
2016	9. El esquema de roles en entornos de aprendizaje cooperativo	Autor	Willy Karol Zarate Andrade
		Enfoque	Cualitativo

En la siguiente sección, se analizan los contenidos y los aportes de las tesis bajo tres enfoques de investigación: cualitativo, cuantitativo y mixto. Cabe resaltar que, en los dos primeros enfoques, el paradigma predominante es el que enmarca el trabajo, pero generalmente, la mayoría de trabajos es mixto porque cuenta con diferentes técnicas de recolección de datos. Estos enfoques ofrecen perspectivas complementarias que contribuyen significativamente al campo de la educación, desde la gestión institucional y curricular.

2. Tesis con enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo busca comprender fenómenos educativos desde la perspectiva de los sujetos que están inmersos en determinado contexto (Creswell y Guetterman, 2019; Hernández et al., 2014; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En esta subsección, se analizan los aportes de tres estudios que se basaron en este enfoque: dos trabajos de investigación-acción (T1 y T2) y una etnografía crítica (T3).

En primer lugar, según Creswell (2019), el método de investigación-acción busca comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad y su entorno, para generar conciencia en las personas sobre su papel en el proceso de transformación o cambio social respectivo. Los tres estudios usaron la técnica de observación-participante, la cual implica la inmersión en un entorno cultural, o grupo



social, y participar en la vida cotidiana de las comunidades de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018; Creswell y Guetterman, 2019).

Asimismo, en los dos primeros estudios de investigación-acción, se aplicó la técnica de grupo focal, que consiste en recopilar datos a través de la interacción grupal donde se exponen y discuten puntos de vista sobre un tema de investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Por último, la entrevista fue una técnica usada por T2 y T3 (Zárate, 2016; Moscoso, 2011) y consiste en un intercambio oral donde el informante proporciona una visión más completa y detallada sobre el objeto de estudio.

El primer estudio, realizado por Palomino (2008), propone mejoras en la gestión educativa para fortalecer el trabajo en equipo entre docentes y directivos escolares. Por otro lado, el estudio de Zárate Andrade (2016), enmarcado en la especialidad de currículo, examina cómo la implementación del esquema de roles en el aprendizaje cooperativo mejoró la interacción y el proceso de aprendizaje dentro de un contexto universitario. Ambos estudios reconocen la importancia del trabajo conjunto para lograr metas comunes (Palomino, 2008) que implican habilidades comunicativas y buenas relaciones interpersonales (Zárate, 2016). Resulta crucial que ambos trabajos de investigación-acción hayan forjado una línea de investigación en común sobre las interacciones dentro de la colaboración escolar o el trabajo cooperativo.

En segundo lugar, la etnografía, como metodología de enfoque cualitativo, busca comprender y analizar fenómenos sociales y culturales (Creswell, 2019; Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018; Tedlock, 2013; Sánchez Serrano, 2013). En este sentido, el tercer estudio (T3) se enfocó en la deserción en el Programa de Intervención Temprana en Educación Especial y sus desafíos (Moscoso Chambergo, 2011). Se identificaron factores sociales, económicos y culturales que afectan la permanencia de los niños en el programa. En este sentido, el aporte de la investigación radica en forjar una propuesta de reestructuración que busque sensibilizar a la comunidad de un modo inclusivo y tolerante con la diversidad.

En los tres estudios presentados, prevalece un enfoque práctico y aplicado en el ámbito de la gestión educativa que destaca la utilidad de la investigación cualitativa. Estos trabajos abordan temas importantes como el trabajo colaborativo, la deserción y el aprendizaje cooperativo. Queda claro que las temáticas son diversas y pertenecen a diferentes ejes de estudio, pero se enmarcan en problemáticas de gestión institucional y curricular que buscan, entre todas, transformar la situación actual de su sector para mejorar la calidad educativa en su organización. Asimismo, los métodos de este enfoque comparten la meta de transformar sus respectivos contextos para mejorar la calidad educativa.

Resalta además que, aunque estos enfoques, la etnografía y la investigación-acción, podrían brindar perspectivas profundas y de transformación educativa, su uso puede verse limitado por ciertos desafíos respecto a los recursos disponibles. Esto se debe a que ambos métodos requieren de recursos humanos e institucionales, además del tiempo y dedicación mayor al de otros métodos (como el de corte fenomenológico o estudio de caso). En general, se puede decir que estos métodos

buscan solucionar los desafíos educativos en sus contextos particulares y adaptan sus estrategias de investigación para transformarlos. Sin embargo, requieren de múltiples gestiones, como diferentes técnicas de investigación, recursos y, además, el trabajo académico constante para ser aplicados exitosamente.

3. Tesis con enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo se basa en el análisis, o medición, de datos numéricos y estadísticos para obtener conclusiones y establecer relaciones entre variables (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018; Edmonds y Kennedy, 2017). En las ciencias sociales, estos enfoques se caracterizan por su objetividad sobre tendencias, dado que utilizan métodos de recolección de datos estructurados, como las encuestas, para medir información relacionada a variables. En este apartado, dos tesis han empleado un enfoque cuantitativo que se complementa de otras técnicas, pero ofrecen perspectivas sobre el mismo contexto: la gestión escolar desde la comunicación interna (T4) y el liderazgo transformacional del director (T5).

El diseño de ambas tesis es *ex post facto* y pertenece al tipo no experimental; es decir, el investigador no puede controlar la variable del estudio (Edmonds y Kennedy, 2017). Además, tiene un alcance descriptivo, a saber, busca “medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Para ello, se miden los factores, o características relativos al tema de estudio. En línea con este diseño, ambos trabajos usan, principalmente, la encuesta, una técnica de recolección de datos realizada a una muestra representativa de individuos y, mediante esta, describe las características de las variables a estudiar.

El primer trabajo (T4), desarrollado por Bustamante Oliva (2007), se centró en investigar la comunicación interna en una organización escolar privada. Se encuestó a 37 informantes, que incluían docentes, directivos y personal administrativo. La investigación usa, además de una encuesta, una lista de control como instrumento de observaciones sistemáticas. Ahora bien, el estudio pone de relieve la importancia de la comunicación interna como un factor que interviene con la eficacia escolar, particularmente en el compromiso del personal institucional. Con este método, además, la tesis logra presentar una propuesta de programa de comunicación interna que busca optimizar la influencia de este tipo de comunicación en la cultura y el clima organizacional del centro educativo.

El segundo estudio (T5), llevado a cabo por Martínez Contreras (2013), evaluó características del liderazgo transformacional del director en una escuela pública de Santiago de Surco. Resulta importante destacar que el método *ex post facto* se usó para medir las características del liderazgo en el director escolar desde la perspectiva del director, pero contrastada con las percepciones docentes. En este estudio se comparten dos técnicas: la encuesta y la entrevista, tanto al director como a docentes, pero el eje gira principalmente alrededor de las percepciones docentes sobre las características asociadas al liderazgo transformacional de aquel. En conclusión, los resultados identifican parcialmente las características de liderazgo transformacional



del director, en la percepción docente, especialmente en la influencia, motivación y estimulación al docente.

En suma, el método *ex post facto* desarrollado en estas tesis ha resultado útil para describir tendencias en las opiniones de los docentes sobre la gestión escolar y, asimismo, busca contrastarlas con la de los administrativos. Principalmente, los hallazgos brindan valiosas perspectivas para mejorar la comunicación interna y el compromiso laboral en la comunidad escolar, así como para medir el liderazgo del director. Estos aportes contribuyen al desarrollo de futuras investigaciones para la implementación de estrategias efectivas que promuevan una gestión escolar de calidad, que esté centrada en la eficacia educativa y el bienestar de la comunidad. Cabe destacar que este método *ex post facto* no se ha empleado con regularidad en la maestría porque implica conocimientos de estadística para el procesamiento de los datos provistos por la encuesta. En este sentido, resulta importante destacar la importancia del método para medir y contrastar las percepciones docentes sobre la gestión del director. De este modo, se puede profundizar en una línea de estudio que mida ciertas tendencias en otros aspectos de la gestión escolar o, también, incluir otros actores, como los padres de familia.

4. Tesis con enfoque mixto

La investigación con enfoque mixto combina la recopilación y análisis de datos cualitativos y cuantitativos para abordar preguntas de investigación (Creswell y Creswell, 2018; Creswell y Guetterman, 2019; Edmonds y Kennedy, 2017). Usar ambos enfoques permite una comprensión más profunda del fenómeno educativo a estudiar. Por un lado, los datos cualitativos ofrecen perspectivas que expresan la subjetividad humana, mientras que, por otro lado, los datos cuantitativos proporcionan tendencias significativas de una población. Las cuatro tesis siguientes abordan algunos aspectos relevantes de la educación superior (T6 y T7) y la acreditación de instituciones educativas (T8 y T9).

Primero, la tesis (T6) desarrollada por Alcaide Aranda (2002), se enfoca en los institutos de educación superior de Lima Metropolitana y usa, desde el enfoque cualitativo, el método de estudio de caso múltiple; asimismo, desde el enfoque cuantitativo, realiza un estudio de tipo descriptivo y comparativo. Ambos buscan comprender los estilos de gestión de cuatro directores y compararlos por género: dos de género femenino y dos, masculino. El análisis de las encuestas permite inferir que hay influencia de género en la percepción docente sobre el liderazgo directivo y esto contribuye a las desigualdades de género en estos cargos. Resulta de suma relevancia señalar que este estudio ha iniciado una línea de investigación, minoritaria en estos métodos, bajo el enfoque de género y, por lo tanto, puede extenderse a otros actores u organizaciones.

Asimismo, la tesis de Manrique Villavicencio (2009) (T7), enmarcada en la especialidad de Currículo, se centra en la evaluación de los cambios en los planes de estudio de carreras de pregrado en una universidad privada. Destaca porque se usa el enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional, sobre los planes de estudio de

39 carreras y la influencia de los factores de carácter institucional. Los resultados de este indican, en general, moderada o fuerte relación entre los cambios y la cantidad de cursos, pero débil en relación con las otras variables. Es decir, los cambios curriculares no guardan relación fuerte con la mayoría de las variables usadas en el estudio. Sin embargo, también se usa un enfoque cualitativo, el estudio de caso, sobre una sola carrera, en el que se entrevista a diferentes miembros administrativos sobre la dinámica de su evaluación curricular. En esta se analiza el proceso de toma de decisiones para cambios curriculares y su aporte concluye que en las dinámicas de evaluación participan diversas instancias de la universidad, donde se consideran múltiples restrictores e impulsores para los cambios.

Por el lado de la escuela, la tesis de Vegas Ruiz (2004) (T8) se sitúa en el contexto de la acreditación de una escuela católica en Estados Unidos, específicamente en el Estado de Washington. El estudio fue de carácter holístico, bajo una metodología evaluativo-propositiva y su objetivo era elaborar un Plan de Acción para esta acreditación. Como método, usó el estudio de caso y, como técnicas, usó grupos focales. Al igual que los anteriores (T6, T7), también aplicó entrevistas y encuestas para profundizar en el proceso de acreditación. Su aporte, en línea con Palomino (2008) (T1), es comprender el trabajo conjunto de todos los actores educativos, pero en este contexto, el énfasis propositivo de Vegas (2004) radica en el planteamiento y corrección de un nuevo plan de acreditación a largo plazo.

Finalmente, la tesis de Joo Chang (2004) (T9) analiza el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la gestión de un colegio privado de Lima. Como las anteriores (T6, T7) también ha utilizado encuestas y entrevistas, además, su muestra es una de las más diversas, pues consiste en 40 informantes, contando alumnos, directivos, personal administrativo y docentes de diferentes áreas académicas. Por un lado, el método cuantitativo analizó los elementos que intervienen en el proceso de gestión de las TIC. Su aporte consiste en que la gestión pedagógica y administrativa del colegio exige que integre y maneje las TIC para construir conocimientos en ambas dimensiones. Por otro lado, se usaron técnicas cualitativas, como grupos focales, análisis de documentos y se trianguló la información de manera cualitativa. En suma, ambos enfoques lograron analizar la gestión de las TIC en el plan curricular de una escuela privada y, con ello, se propusieron mejoras en los ámbitos pedagógicos y administrativos.

En síntesis, los cuatro estudios presentados resaltan la utilidad y relevancia del enfoque mixto en la investigación educativa al combinar tanto datos cualitativos como cuantitativos para sugerir recomendaciones o planes de acción en las organizaciones escolares y de educación superior. A través de diversas técnicas como encuestas, entrevistas y análisis de documentos, estos trabajos han abordado aspectos significativos en la gestión educativa. Los estudios analizados abordaron aspectos relevantes de la gestión educativa, como los estilos de gestión en educación superior, la evaluación curricular universitaria, la acreditación de una escuela católica privada y el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la gestión de un colegio privado.



Estos ejes de estudio contribuyen significativamente al campo de la gestión curricular y de organizaciones educativas. De este modo, ofrecen bases sólidas para futuras investigaciones y mejoras de carácter estratégico y práctico. Cabe recalcar que, aunque estos estudios demuestran la utilidad y riqueza del enfoque mixto en la investigación educativa, se observa que este tipo de enfoque es escaso. Es posible que la falta de familiaridad con los métodos mixtos, así como posibles restricciones de tiempo y recursos, podrían contribuir a esta escasez. De igual modo, estos trabajos contribuyen de manera significativa al campo de la gestión curricular y de las organizaciones educativas, porque proporcionan innovadores y valiosos fundamentos para futuras investigaciones, así como mejoras estratégicas y prácticas.

Conclusiones

En este capítulo se ha analizado el perfil metodológico de las investigaciones y los aportes significativos al campo educativo. En primer lugar, el perfil descriptivo de estas tesis demuestra que pese a que existe una diversidad de campos temáticos de estudio, la mayoría se encuentra en línea con la gestión educativa y dos, con la de currículo. Para ahondar en el análisis, se agruparon los nueve estudios en tres enfoques: cualitativo, cuantitativo y mixto. En el enfoque cualitativo se aborda la gestión educativa desde la perspectiva de los sujetos involucrados en tres diferentes ejes de estudio, como el trabajo colaborativo, esquema de roles y la deserción. Respecto al enfoque cuantitativo, dos tesis se centran en la gestión escolar desde dos aspectos: la comunicación interna y el liderazgo del director. Por último, el enfoque mixto ha abordado, sobre todo, la gestión escolar desde las dimensiones de los estilos de gestión según género, la acreditación escolar y el uso de TIC en la gestión pedagógica y administrativa.

Principalmente, los diferentes enfoques metodológicos de los estudios analizados han aportado significativamente en la investigación futura, con especial énfasis en las estrategias de carácter práctico para mejorar la gestión educativa y del currículo. Las tesis de enfoque cualitativo han aportado perspectivas de cambio que abordan la subjetividad de los actores educativos, así como la interacción entre estos. Asimismo, las del enfoque cuantitativo han detectado tendencias y factores asociados a variables relacionadas a la gestión escolar, como la comunicación interna y el liderazgo del director. El enfoque mixto, finalmente, ha integrado estos dos para analizar profundamente las temáticas de gestión curricular y educativa en el nivel superior y escolar. Estos métodos no solo han mejorado la comprensión teórica de una temática educativa, sino que también han fortalecido la base del conocimiento práctico y contextualizado con recomendaciones estratégicas y planes de acción.

En definitiva, estas tesis aportan a la investigación educativa en la innovación social, pues sugieren implementar estrategias o nuevos mecanismos que optimicen la gestión de las organizaciones educativas y del currículo. Resulta importante, en consecuencia, evaluar la incorporación de estos métodos en el plan de estudios curricular de la escuela de Posgrado.



Referencias bibliográficas

- Alcaide Aranda, L. I. (2011). *Estilos de gestión según el género en el diseño del proyecto educativo institucional en institutos superiores* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/595>
- Bustamante Oliva, L. G. (2007). *La comunicación interna en una organización escolar y sus implicaciones en el proceso de gestión educativa* [Tesis de Maestría: Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/11940>
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs. Quantitative, Qualitative and Mixed methods* (2° Edición). SAGE.
- Correa-Reynaga, A. M., & Moran-Franco, M.R. (2022). La investigación educativa, herramienta para alcanzar el conocimiento pedagógico. *Revista Portal de la Ciencia*, 3(2), 73-84. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v3i2.313>
- Creswell, J. W. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6° Edición). Pearson.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5° Edición). SAGE.
- Creswell, J., & Guetterman, T. (2019). *Educational research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6° Edición). Pearson.
- Díaz Bazo, C. (2015). Un perfil descriptivo de las tesis de licenciatura y maestría en Educación. *En Blanco Y Negro*, 6(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/13725>
- Flores-Flores, H. (2021). La gestión educativa, disciplina con características propias. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1), 1-27. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2832>
- Hernández, R., Fernández C. & Baptista, P. (2014). 6° Edición. *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Joo Chang, B. J. (2004). *Análisis y propuesta de gestión pedagógica y administrativa de las TICs, para construir espacios que generen conocimiento en el colegio*



Las Opciones Metodológicas en las Tesis: Dos Décadas de la Maestría en Educación

Champagnat [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/128>
Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Moscoso Chambergo, H. R. (2011). *La deserción en un programa de intervención temprana en educación especial (Prite) desde el enfoque de la gestión educativa: Análisis y tentativas de solución* [Tesis de Maestría: Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1113>

Manrique Villavicencio, L. (2009). La evaluación procesual del currículo y su efecto en el plan de estudios de una carrera de pregrado de la PUCP. Estudio de caso. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4677>

Martínez Contreras, Y. (2013). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4678>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023). Avances hacia el ODS 4 en educación superior: desafíos y respuestas políticas en América Latina y el Caribe. Quintero, P. (Ed.). https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/01/Documento-de-Trabajo-03_Espanol_FINAL-1.pdf

Palomino Aguilar, M. A. (2008). *Estrategia de trabajo colaborativo para el diseño y la elaboración del plan estratégico educativo de la congregación Dominicanas de Santa María Magdalena de Speyer, Región—Perú* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1098>

Sánchez Serrano, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En M. L. Tarrés (Coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 93-126). COLMEX y FLACSO.

Tedlock, B. (2013). La observación de la participación y el surgimiento de la etnografía pública. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Coords.) *Manual de Investigación Cualitativa. Vol (III)*, pp. 198-227. Gedisa.

Vegas Ruiz, L. A. (2004). *Proceso para la validación de un plan de autoevaluación para la acreditación de la Escuela de San Patricio en la ciudad de Pasco, Estado de Washington* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/122>



**Las Opciones Metodológicas en las Tesis:
Dos Décadas de la Maestría en Educación**

Zárate Andrade, W. K. (2016). *El esquema de roles en entornos de aprendizaje cooperativo* [Tesis de maestría: Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/9230>



ISBN: 978-612-49502-1-6



9 786124 950216