



Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
Registro Padrón Nacional de Editores
978-607-98139
<https://www.rediech.org/omp/index.php/editorial/catalog>

ISBN: 978-607-98139-6-3
<https://rediech.org/omp/index.php/editorial/catalog/book/14>

José Andrés Rodríguez Barrales
Enrique P. Salazar Rodríguez
Antonio González Carmona

2020

Vicisitudes para iniciarse como investigador y no morir en el intento

En B.I. Sánchez Luján y R. Hinojosa Luján (coords.). *Trazas de la investigación educativa en la experiencia de sus Quijotes. Reflexiones y aportes* (pp. 69-81). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

Vicisitudes para iniciarse como investigador y no morir en el intento

JOSÉ ANDRÉS RODRÍGUEZ BARRALES
ENRIQUE P. SALAZAR RODRÍGUEZ
ANTONIO GONZÁLEZ CARMONA

Universidad de Puebla

RESUMEN

En este ensayo se exponen algunos hallazgos en torno a tres implicaciones en los procesos de elaboración y sustentación de tesis a nivel posgrado, en el programa doctoral en investigación educativa de la Universidad de Puebla, Puebla, México: 1. Los *constructos técnicos* con los que llegan los doctorantes y los candidatos a doctores en investigación educativa; 2. Las *herramientas metodológicas* para elaborar y sustentar una tesis doctoral, y 3. La *postura epistémica* para iniciarse como investigador educativo. La inmersión inicial se activa con la socialización de planteamientos académicos y necesidades metodológicas manifestadas de manera verbal durante los módulos curriculares del programa, se analizan los argumentos y sustentos que inspiran a los doctorantes a emerger como nuevos investigadores o que obstaculizan su proceso de formación como tales. La inmersión profunda se realiza con un grupo focal integrado por diez sujetos a invitación directa, dos doctorantes de primer semestre, dos de cuarto, tres egresados sin titularse y tres egresados titulados. Al profundizar sobre las tres implicaciones planteadas se encuentra escaso lenguaje conceptual para definir el objeto de estudio, estructuración del documento tesis desde el sentido común, nulo proceso de teorización desde los hallazgos de la investigación, inexistencia de una postura epistémica definida desde el inicio, durante y al final del doctorado.

Palabras clave: Vicisitud; implicación; investigador; conciencia; formación científica.

INTRODUCCIÓN

La "investigación en educación" adquiere un papel preponderante en los docentes estudiantes de un posgrado (maestría o doctorado) para la comprensión de los fenómenos sociales interrelacionados con la educación. Dichos docentes no se percatan



que de manera consciente o inconsciente han soslayado su función como investigadores desde su formación inicial; función inherente a la práctica docente y requisito imprescindible para detonar procesos dialógicos *consigo mismos*, desde sus propias estructuras de pensamiento que determinan su actuar en la escuela; *con el otro*, desde los diálogos repetitivos y dispersos, propios de la jerga docente, y con la *realidad*, desde una visión “*glocal*” de la educación, es decir desde lo global y lo local.

Investigar es una cualidad innata del ser humano evidenciada desde que nace. Es verdad que conforme el sujeto crece, dicha capacidad se va obstaculizando por diferentes circunstancias. ¿Qué factores del contexto van ocasionando dicha limitación? Está demostrado que en el día a día el sujeto va enfrentando una serie de situaciones complicadas que lo obligan a indagar o buscar determinadas soluciones a dichas dificultades; en este sentido, la capacidad de investigación se desarrolla de manera empírica y sin un proceso formal.

Hipotéticamente se supone que desde el momento que inicia su escolarización, esta capacidad la va desarrollando hasta convertirla en una habilidad y posteriormente en una competencia. Se infiere que durante su formación básica se le expone a una serie de experiencias formativas que lo habilitan para continuar con una formación más rigurosa (educación media superior y superior). Sin embargo, esto no es así; desde la práctica diaria se nota una serie de limitaciones en quienes tienen la necesidad de hacer proyectos de investigación para acreditarse en el grado académico que se les solicita.

CONTEXTO

Inmersión inicial

Desde el claustro de doctores de la Universidad de Puebla se reflexiona, en un tenor empírico, sobre los constructos teóricos e instrumentales propios con los que llegan los candidatos del posgrado y las orientaciones didáctico-metodológicas que se emplean para la formación de los futuros investigadores, propósito fundamental del doctorado en investigación educativa.

Se parte de una experiencia piloto, donde la realidad de cada uno de los aspirantes deja entrever las ambigüedades, inconsistencias, vacíos conceptuales e instrumentales, para incursionar en los estándares y exigencias de un documento o informe de investigación con el rigor que demanda el nivel de cualquier posgrado. El interés del tema radica en que los procesos de asesoría y dirección de tesis doctorales suponen una actividad profesional en la investigación, orientada por su trayecto formativo desde la licenciatura hasta el doctorado, que va tomando relevancia a medida que los cursantes del programa doctoral en investigación educativa lo van desarrollando.

La “investigación en educación” adquiere un papel preponderante en los docentes estudiantes de un posgrado para la comprensión de los fenómenos sociales interrelacionados con la educación.

Se está en un momento importante cualitativamente, en que se crean diversos programas doctorales, se ostentan grados académicos, se preparan programas de intervención, es decir, hay una mayor posibilidad de intervención social y, por ello, mayor conciencia de la urgencia de investigar con la máxima rigurosidad metodológica y adaptación a las necesidades de los individuos y grupos a quienes se dirigen los programas.

Al contrastar la idea anterior con las políticas educativas vigentes en el ámbito universitario, se observa que, a pesar de los esfuerzos institucionales para la formación de investigadores en educación, el impacto de las políticas públicas minimiza u obstaculiza el interés por hacer investigación, situación que limita aún más el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas para la investigación. Tal es el caso de la titulación por promedio en maestría (DOE, 2005) en Puebla, México.

Inmersión profunda

Al tener identificadas las tres categorías: 1) Constructos técnicos con los que llegan los doctorantes y los candidatos a doctores en investigación educativa; 2) Herramientas metodológicas para elaborar y sustentar una tesis de nivel doctoral, y 3) Postura epistémica para iniciarse como investigador en el ámbito de la educación, se decide explorar por medio de un *focus group* integrado por diez sujetos, a invitación directa:

dos doctorantes del primer semestre, dos del cuarto semestre, tres egresados sin titularse y tres con el grado académico de doctor. Se convoca a todo el grupo a una sesión de trabajo académico cuyo propósito es: *Entablar procesos dialógicos entre doctores y doctorantes para diferenciar entre el saber de las ciencias y la reflexión consciente del hacer de la ciencia; desde el capital intelectual y experiencial de cada agente dialogante.* Como punto de partida, se exponen las experiencias en investigación educativa acumuladas durante su trayecto formativo como docentes; posteriormente se plantea el banco de preguntas nodales para determinar las necesidades metodológicas y teóricas del nivel educativo en cuestión.

... “la investigación cualitativa tiene dos orientaciones: la comprensión del contexto de estudio y la transformación social y emancipación de las personas” (Bartolomé, 1992).

PROCESO METODOLÓGICO

Para analizar las implicaciones y vicisitudes en los procesos de elaboración y sustentación de tesis del Doctorado en Investigación Educativa que oferta la Universidad de Puebla, se recurre a la *investigación cualitativa*, debido a que este paradigma de investigación permite reflejar, describir e interpretar la realidad del objeto de estudio *in situ*, con el objetivo de llegar a la comprensión y explicación de dicho proceso.

Para fines de este ensayo, se plantea la investigación cualitativa desde la definición dada por Sandín (2003) como la actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, que analiza la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos; permite la toma de decisiones y la orientación hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. (p. 123)

Por su parte, Strauss y Corbin (2002) afirman que “el análisis cualitativo se realiza con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico”.

A su vez, el *método fenomenológico* posibilita analizar a profundidad los datos, debido a que no parte del diseño de una teoría, sino del mundo conocido de manera

empírica a través de la experiencia docente, por lo cual se hace un análisis descriptivo de ese mundo conocido y de las experiencias intersubjetivas para obtener datos sustanciales que permiten la interpretación de las categorías, y así, a partir de ellas, formar redes conceptuales mediante las cuales se estructura una teoría sustantiva que describe y explica las implicaciones y vicisitudes en los procesos de elaboración y sustentación de la tesis a nivel doctoral.

Para lograr explicar dichas implicaciones, se considera la propuesta de Bartolomé (1992), quien expone que “la investigación cualitativa tiene dos orientaciones: la comprensión del contexto de estudio y la transformación social y emancipación de las personas”. La primera orientación tiene como objetivo describir e interpretar la realidad conceptual, instrumental y metodológica de los doctorantes de la Universidad de Puebla, desde la necesidad de estructurar y sustentar una tesis doctoral; ello se fundamenta en la fenomenología, para señalar al sujeto como productor del conocimiento que se construye a partir de lo que percibe en forma subjetiva. También tiene el propósito de priorizar el acercamiento al fenómeno de estudio a partir de la experiencia del sujeto y de la finalidad que le atribuye. La segunda orientación pretende estructurar una propuesta de intervención multidisciplinar para subsanar las necesidades teóricas y metodológicas de los doctorantes.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para fines de esta investigación en su *fase de diagnóstico*, el proceso de captación de los datos es emergente y cambiante. Se completa y precisa en la medida que se avanza en el acercamiento con los doctorantes y con la comprensión de la realidad del objeto de estudio.

Se recurre básicamente a la flexibilidad del proceso para la obtención de los datos sustanciales. De modo que las técnicas de obtención de datos más adecuados y los tiempos y lugares más convenientes se obtienen considerando las características de los participantes en el escenario.

a) Grupo focal

El grupo focal, también llamado grupo de enfoque,

es una especie de entrevista grupal, la cual consiste en la reunión de grupos pequeños o medianos (de tres a diez personas), en la cual los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal. [...] más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos [...]. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 408-409)

Es de tal manera como se pueden extraer datos en bruto del tema en cuestión. Respecto al tamaño de los grupos de enfoque, se expresa que “varía dependiendo del tema: tres a cinco personas cuando se expresan emociones profundas o temas complejos y de seis a diez participantes si las cuestiones a tratar versan sobre asuntos más cotidianos” (Creswell, 2005, citado por Hernández et al., 2014, p. 409). De tal forma, debido a la naturaleza del foco de investigación que subyace a este ensayo, y siguiendo el enfoque metodológico empleado, se considera oportuna la integración del grupo focal con diez docentes estudiantes del doctorado en investigación educativa, a fin de profundizar en las implicaciones y vicisitudes en los procesos de elaboración y sustentación de las tesis en el nivel de posgrado.

Tabla 1. Codificación de sujetos del grupo focal.

IN-1: H.	PF- 3: M.	NE-5: H.	CO-8: H.
IN-2: M.	PF- 4: H.	NE-6: H.	CO-9: M.

Fuente: Elaboración propia (2019).

b) Observación participante

La observación participante, a decir de Bisquerra (2004) “consiste, como su nombre lo indica, en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades del grupo que se está investigando” (p. 332). Lo anterior parte de los supuestos del interaccionismo simbólico, debido a que el investigador debe convivir, compartir y acompañar al investigado en todas las situaciones cotidianas para poder captar la realidad desde el punto de vista de los protagonistas.

Para fines de sustentar los primeros hallazgos en las implicaciones y vicisitudes de los procesos de elaboración y sustentación de las tesis a nivel posgrado, la técnica se ocupa en dos sentidos. Primero, como medio de acercamiento al fenómeno de estudio. Segundo, para comprender desde qué posiciones epistémicas se sustentan las respuestas a las preguntas detonadoras. La organización del uso de esta técnica está supeditada a los siguientes planteamientos nodales:

Tabla 2. *Planteamientos nodales.*

• Para decidir tu tema de investigación, recurras a:
• Ante el tema elegido, ¿Qué proceso sigues para definir el problema de investigación?
• En el proceso de la construcción del problema de investigación, estableces:
• Para realizar tu investigación, te orientas mediante:
• Definido el problema de investigación, decides:
• Durante el proceso de la investigación aplicada; encuentras alguna de las siguientes adversidades:
• En el trayecto formativo del investigador, es imprescindible considerar lo siguiente:

Fuente: Elaboración propia (2019).

Tabla 3. *Planificación de la observación participante.*

¿Qué investigar?	Definición del problema.
¿Cómo observar?	Modalidad de observación.
¿Dónde observar?	Escenario.
¿Qué observar?	Enfoque y alcance.
¿Cuándo observar?	Temporalización.
¿Cómo registrar?	Técnicas de registro.
¿Cómo analizar?	Técnicas de análisis.

Fuente: Del Rincón et al. (1995).

c) Memorando

El memorando es una herramienta de registro de los análisis, pensamientos, interpretaciones, preguntas e instrucciones para la recolección adicional de datos. Como afirman Strauss y Corbin (2002), "El uso de la técnica permite la reflexión constante, lo relevante y superfluo de algunas consideraciones e inspira el trabajo inmediato y futuro". Cabe señalar que el memorando se utiliza desde el primer acercamiento al fenómeno de estudio, es decir, como técnica exploratoria que permite reflexionar sobre las

interacciones de los acontecimientos cotidianos de los doctores y doctorantes respecto a su acervo académico para hacer investigación científica desde el programa doctoral, e identificar las vicisitudes para iniciarse como investigador.

Tabla 4. Ejemplo de memorando del NE-5: H.

Para decidir tu tema de investigación, recurre a:

Identificar mis experiencias y conocimientos previos me permite poder realizar una propuesta de mejora reforzando con expertos en el tema y objeto de estudio.

Ante el tema elegido, ¿Qué proceso sigues para definir el problema de investigación?

Proceso a definir el problema formulando las posibles soluciones, las cuales deben ser alcanzables y medibles.

En el proceso de la construcción del problema de investigación, estableces:

Los objetivos del estudio me permiten delimitar el proceso y los alcances para llevar a término el estudio del problema.

Fuente: Elaboración propia (2019).

Como se puede observar en la tabla 4, el memorando permite “expurgar” los datos en bruto, lo cual da pauta a la elaboración de redes semánticas preliminares sobre el objeto de estudio y al inicio de una teorización sustantiva.

TEORIZACIÓN SUSTANTIVA

En la construcción de la *teorización sustantiva* es importante recalcar que construir una teoría es una actividad compleja, por ello el término ‘teorización sustantiva’ se emplea para denotar apenas una fase en la construcción de una teoría. De modo que a la teorización sustantiva que se presenta a continuación, le subyace el conjunto de conceptualizaciones y procedimientos metodológicos expuestos en el cuerpo de este ensayo.

En la experiencia recabada durante ocho años de vigencia del Doctorado en Investigación Educativa de la Universidad de Puebla, en diferentes momentos de análisis se han focalizado las debilidades en las competencias investigativas de los estudiantes, iniciando por su dificultad para diferenciar entre el tema y el problema de investigación. Esta situación permite

Este proceso de aprendizaje requiere que el investigador reflexione y desarrolle el mecanismo transformacional del aprendizaje.

observar que los docentes investigadores noveles soslayan la importancia de recurrir y sumergirse en el “estado del arte”, como primer paso para identificar el “deber ser” del tema de interés, y transitar al segundo paso, que es revisar el “estado de la cuestión”, que contiene elementos inspiradores para delimitar el problema de investigación. Estas vicisitudes determinan la agilidad o complejidad para estructurar el abordaje metodológico y su relación con el conocimiento del investigador sobre los paradigmas y enfoques de la investigación.

Reducir la ansiedad por encontrar de manera clara la definición del objeto de estudio se vincula con las condiciones en que se reflexiona acerca de las problemáticas en los diversos y amplios contextos educativos.

El investigador novel debe percatarse que al momento de buscar las interacciones entre el objeto de estudio, lo que permite que logre clarificar el qué del objeto, desde la perspectiva epistémica, son la naturaleza del conocimiento que se posee y los saberes particulares de los métodos de la investigación, para que así pueda trazar los *objetivos* en función de las expectativas y alcances de la investigación.

Es importante resaltar que cuando se inicia un proceso de investigación académica, de manera recurrente los investigadores noveles reconocen que se orientan desde sus propios principios experienciales, y en la medida en que van asumiendo un rigor científico sustentado, los fundamentos de las dimensiones paradigmáticas: ontológica, epistemológica, axiológica, etc., se clarifican y el investigador llega a instalarse en el paradigma correspondiente, ya sea cualitativo o cuantitativo, con una postura epistémica propia.

Este proceso de aprendizaje requiere que el investigador reflexione y desarrolle el mecanismo transformacional del aprendizaje, entendido este como “*aprendizaje transformacional*”, una expresión que se relaciona con el efecto que, potencialmente, este produce en el aprendiz (Brockbank y McGill, 2002, p. 19). Es un vocablo que está relacionado con expresiones como *aprendizaje profundo* y *aprendizaje superficial*.

Desde esta perspectiva, es importante que el investigador novel se ciña a la constante práctica reflexiva del conocimiento y del hacer de la investigación, es decir, que recurra de manera dialéctica a la teoría para dirigirse al contexto, y de este se dirija a la teoría, lo cual le permite redefinir sus propios constructos y postura epistémica.

El asunto de la investigación en sujetos noveles no solo apunta a cuestiones de pensamiento y conocimiento, sino a cuestiones del hacer, lo cual se relaciona con las habilidades de un investigador: lectura temática o teórica, escritura científica y, desde luego, la organización de la información, lo que significa que las habilidades intelectuales y prácticas para realizar una investigación son decisorias para vencer la timidez en la construcción y sustentación de una tesis del nivel doctoral.

A su vez, lo que subyace a la dificultad para interpretar la literatura científica, en las que se utilizan términos técnicos, es que los doctorantes investigadores solo recurren a la connotación y definición de uso común en conceptos tales como: validez, consistencia interna, varianza, fiabilidad, métodos, técnica, paradigma y enfoque. Por ello se intuye que no pasan por ese proceso de deconstrucción y reconstrucción ontológica, teleológica y epistemológica, principalmente, lo cual dificulta que no logren alinear el objeto de estudio con el *enfoque metodológico*. Lo anterior genera que con frecuencia se estructuren reportes de investigación académica desde el sentido común del investigador y, por ende, se dé una escasa suficiencia investigativa.

El desarrollo de la conciencia del investigador es una condición inherente a su función transformadora.

Sin duda, las condiciones del lenguaje escrito es otra de las barreras que se presentan de manera constante. Aun con la puesta en práctica de elaboración de ensayos, la experiencia de los noveles investigadores es tortuosa y con frecuencia la abandonan en los primeros intentos, por lo que, tanto estudiantes como académicos, refieren la escritura académica como aquel complejo sistema de comunicación gramático que emplean los miembros de la comunidad universitaria (estudiantes y profesores) para interactuar en situaciones formales, que demanda el respeto por una variedad de normas intratextuales, extratextuales e intertextuales (cfr. Capomagi, 2013; Serrano, 2010; Villaseñor, 2013).

En el plano intratextual, por ejemplo, la escritura académica exige que las ideas materializadas sobre un soporte impreso o digital se ajusten no solo a las normas ortográficas vigentes, sino también a los criterios y particularidades superestructurales del género que se quiera producir (ensayo, informe, tesis, etc.), asumiendo los criterios de la American Psychological Association (APA).

El desarrollo de la conciencia del investigador es una condición inherente a su función transformadora, por ello tiene el reto de transitar de un pensamiento cimentado en las (doxas) subjetividades demasiado arraigadas, originadas en creencias tradicionales, carentes de conocimiento, hacia un pensamiento epistémico con bases y rigor científicos. Es importante resaltar que el no reconocerse sujeto en el acto de “conocer” perpetúa la reproducción del conocimiento, a través de las teorías, principios y linealidad del método del sujeto *sujetado*.

Acentuar la necesidad de abordar en la experiencia del investigador su formación como científico social, requiere plantear la condición de un sujeto capaz de ir hasta su interioridad, pasar hasta ahí es la autoapropiación, es alcanzar lo anterior a la predicción, el concepto y el juicio. (Lonergan, 2001, p. 31)

Esta constituye una condición básica para abordar desde la fenomenología el conocimiento de la investigación y su aplicación en los contextos educativos.

Partiendo de los hallazgos de esta investigación de carácter fenomenológico, en su fase diagnóstica nos lleva a plantear rumbos definidos en subprocesos, a saber: 1) la definición de constructos desde un marco referencial teórico y contextual, 2) la ejercitación dialógica que emerja de la actividad intelectual del investigador y 3) el alineamiento de constructos mediante procesos de esquematización.

Tales subprocesos, puestos en marcha durante el trayecto formativo de los investigadores noveles e incluso de los expertos de la Universidad de Puebla a través de constantes análisis orientados por la sistematización rigurosa que exige la ciencia, permiten profundizar en la definición de sus constructos a quienes se inician en la investigación y, en consecuencia, perfilar metodológicamente el estudio, así como también sus hallazgos.



Referencias

- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 7-36.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Ediciones La Muralla.
- Brockbank, A., y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Editorial Morata.
- Capomagi, D. (2013). La escritura académica en el aula universitaria. *Revista de Educación y Desarrollo*, 25, 29-40.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). Técnicas de investigación en ciencias sociales. Concepto y características de la observación participante. Editorial Dykinson. <https://observacio.wordpress.com/2012/04/09/tecnicas-de-investigacion-en-ciencias-sociales-concepto-y-caracteristicas-de-la-observacion-participante-del-rincon-d-arnal-j-latorre-a-y-sans-a-1995/>
- DOE (2005). s/d.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Editores. 6a. ed.
- Lonergan, B. (2001). *Método en Teología*. Ediciones Sígueme.
- Sandín, M. (2003). *La investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw Hill Editores.
- Serrano, S. (2010). Escritura académica en la universidad de Los Andes: reflexiones sobre las prácticas en desarrollo. *Legenda*, (14)11, 78-97. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/1137>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Villaseñor, V. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad. *Reencuentro*, 66, 90-101. Universidad Autónoma Metropolitana. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019010>

Bibliografía

- Booth, W., Colomb, G., y Williams, J. (1995). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Ed. Gedisa.
- Castro, M., y Sánchez, M. (2004). *Guía para la Presentación de Informes Académicos*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2005). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia-Facultad de Enfermería. <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Amanda%20Coffey,%20Encontrar%20el%20sentido%20a%20los%20datos%20cualitativos.pdf>
- Ferrater, J. (1994). *Diccionario de filosofía*. Tomo IV. Ariel.
- Marín, M. (2015). *Escribir textos científicos y académicos*. Fondo de Cultura Económica.

- Rodríguez, A. (2016). Proceso de la percepción abierta en docentes: una teoría basada en la consciencia interpretativa. [tesis doctoral, Universidad La Salle de Puebla].
- Tójar, J. (2004). *Métodos de investigación cualitativa en educación*. La Muralla.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. La Muralla.