



PRESUPUESTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Armando Balcázar Orozco

Escuela Normal Superior de México
jarim2006@yahoo.com

Área temática: Investigación de la investigación educativa

Línea temática: 4. Dimensiones de la investigación educativa. 4.2 Dimensión epistemológica

Tipo de ponencia: Aportación teórica



Resumen

Este trabajo describe, analiza y propone algunos presupuestos teóricos, ontológicos y epistemológicos de la investigación educativa. Parte de un breve estado de la cuestión para justificar la necesidad filosófica de una base teórica analítica de estos presupuestos, fundamentos o principios como se consideran en este análisis. Se presenta una propuesta de ciertos presupuestos estelares para fortalecer la naturaleza ontológica y epistemológica del ser situado y existencial como vivencia racional de la investigación educativa.

Palabras clave: presupuesto, ontología, epistemología, investigación educativa.

Introducción

Todo presupuesto marca un origen en la naturaleza humana, las acciones de esta solicitan, necesariamente, una razón o explicación de ser en el ámbito cultural donde está inmersa la investigación educativa (IE). En la educación se requieren presupuestos, fundamentos o principios que es necesario escudriñar, estudiar, valorar y proponer. Dentro de la educación existe una búsqueda de conocimiento para generarlo y fundamentarlo, este conocimiento se logra con estos grados de saber por medio de la IE que requiere también presupuestos o fundamentos específicos que reclama su naturaleza en sí misma. Los presupuestos ontológicos y epistemológicos de la IE son la materia prima de este trabajo de análisis, reflexión e interpretación sobre ellos mismos, su ser y sus formas, su ser en cuanto ser, constituidos como presupuestos metafísicos racionales y analíticos que devienen en ontológicos y que pueden

conciliarse con una perspectiva empírica y epistemológica, que señalen la existencia de un problema del ser de la IE y que puedan describirse de manera inmanente y trascendente.

Desarrollo.

Problema

“Todos los hombres tienen naturalmente el deseo de saber” (Aristóteles, 1976, p.5). Si los seres humanos tendemos al saber, asumimos dos conceptos fundamentales o dos presupuestos en nuestra naturaleza misma, la de ser un ser por ser humanos, en cuanto existimos y, la de saber, nota esencial de nuestra naturaleza de ser. Toda ciencia tiene presupuestos, como las matemáticas, muchos de ellos, son analíticos, no demostrables. Las ciencias aplicadas, por ejemplo, sostienen análisis previos, no demostrables, de sus presupuestos. Preguntarse: ¿qué es la investigación educativa?, es cuestionarse por un concepto o frase híbridos. ¿Qué es la investigación en primera instancia? ¿Cuál es la naturaleza esencial de la investigación? La investigación tiene una forma distintiva que es su esencia, ¿cuál es la esencia (nota esencial) de la investigación? A la investigación le atribuimos una cualidad; lo educativo. La investigación, en sí, es el ser primero de la IE que es el ser que intentamos determinar en sus aspectos teóricos, ontológicos y epistemológicos. La IE asume una existencia híbrida, no una existencia propia porque lo educativo no puede estar separado de la investigación. La IE en su carácter híbrido es un ser, por tanto, tiene propiedades ontológicas, es una producción y creación humanas, existe como ente, en una realidad social. En la IE está inmerso un ser, un sujeto-saber determinado, es un ser particular con sus respectivas cualidades y atributos. La existencia de la IE depende de la existencia de la investigación, sin esta, no existe la primera. La investigación es el ser social primero, existenciario situado y concreto, elaborado por los seres humanos, la IE es un modo de ser de este ser social primero. La investigación es un ser social primero por su relación con el fenómeno educativo, por el tiempo en que se presenta, por la relación de causa y efecto (en este caso, la investigación es causa del efecto educativo, solo si es IE) y por su naturaleza de ser investigación o búsqueda de conocimientos. La investigación es un sujeto-saber que le otorga esa misma nota esencial y epistemológica a su efecto natural, aunque híbrido, pero lógico y causal, a la IE, de la cual se predicen muchos atributos, en relación con el “hecho educativo”.

Existen seres en esta realidad que son anteriores a nosotros mismos. Pensamos que no somos creadores sino simples seres “arrojados” a este mundo; un simple proyecto a la manera de Heidegger. Somos “una condición del encuentro: lo tenido sin advertencias” (Beuchot, 2021, p.13). Nos damos cuenta de lo que existe en el mundo, conocemos de cierta manera, estamos conscientes de que algo aparece ante nuestra vida, lo humano de esta es conocer; primicia de la existencia. El lenguaje-pensamiento de nuestra capacidad humana dialoga con los otros y, estos, con otros más. La influencia de la cultura es una cadena interminable de eslabones dialógicos. El conocimiento del mundo no es meramente pasivo sino crítico y activo; concedemos ideas o juicios para valorar y evaluar ese mundo que nos rodea. Esta

reflexión crítica está fundamentada en presupuestos subjetivos y objetivos, reflexiones que abundan sobre lo mismo o que son redundantes o circulares; regresan al mismo asunto. La *explicación* es reflexión crítica de nosotros mismos y del mundo con base en ciertos supuestos o presupuestos de conocimiento. El ser humano manifiesta un pensamiento histórico porque es un “ser situado” y sus presupuestos son finitos. En este ser situado, existen presupuestos o fundamentos próximos y remotos; un presupuesto primero es el uso del lenguaje. Partimos de efectos a causas para llegar al sujeto plagado de presupuestos y, finalmente, a lo que hace al ser, ser.

¿Qué es un presupuesto ontológico y epistemológico en la IE? ¿Cómo se fundamentan estos presupuestos? Trataremos de responder estas preguntas anteriores en este ensayo teórico filosófico sobre la naturaleza de la IE.

Los objetivos de este trabajo son:

General:

Conocer y describir algunos presupuestos ontológicos y epistemológicos de la IE.

Específicos:

Reflexionar sobre la naturaleza ontológica y epistemológica de estos presupuestos en la IE.

Proponer algunos presupuestos ontológicos y epistemológicos de la IE.

Estado de la cuestión

Reconocemos que el estudio de la IE ha sido amplio y prolijo en la actualidad en sus métodos, prácticas y fundamentos epistemológicos, no tanto en sus principios ontológicos. Con esta base preliminar, presentamos las siguientes ideas y sus autores correspondientes.

Pablo Latapí entiende por IE: “el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formulación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, modelos, sistemas, medios, evaluaciones, procedimientos y pautas de conducta en los procesos educativos” (2002, p.14). En esta vía plural y amplia, la IE es un fenómeno de generación de conocimiento que se relaciona con la innovación educativa. Por otro lado, la denominada investigación participativa surge como una respuesta diversa y contraria a la investigación social tradicional, con la finalidad de transformar la práctica de la investigación cuantitativa o positivista. La investigación participativa tiene su cuna en la visión gramsciana de la educación popular en una “cultura proletaria, autónoma y comprometida” que se construye en el momento en que se desestructuran “las viejas jerarquías culturales de la sociedad burguesa” (Schmelkes, 1986,

p. 76). Los fundamentos teóricos de la investigación-acción participativa son: el concepto de generación de conocimiento y el objetivo de transformación.

La dimensión ontológica del ser de la IE, de acuerdo con Buenfil Burgos, es un “ser relacional, diferencial, histórico, discursivo y cuyas fronteras son necesarias pero precarias, móviles y porosas” (2009, p.222). Sin embargo, en esta movilidad y porosidad, es necesario proponer, para avanzar, algunos presupuestos teóricos, ontológicos y epistemológicos, pero limitados, de la naturaleza del ser y del conocer de la IE. En esta línea del tiempo, la delimitación es histórica porque en cierto periodo de tiempo conviven diversas formas de IE, sean diferentes, afines o antagónicas.

Para Patricia Ducoing, la educación y “lo educativo” están comprendidos e inmersos en las ciencias humanas, denominadas “ciencias del espíritu” por Wilhelm Dilthey en la segunda mitad del siglo XIX. La realidad educativa asume una epistemología específica, a pesar de la “naturaleza compleja del objeto de investigación”. Nuestra autora concuerda con Ardoino en cuanto que el campo de lo educativo necesita de un estudio desde la perspectiva de la “multirreferencialidad”, porque el objeto educativo es humano y social, además este campo enarbola un “carácter dinámico” porque está “vivo”. Ducoing argumenta con Kant que no es el objeto de estudio el que define si un saber o conocimiento es ciencia sino su modo de conocer, entonces, Dilthey intenta constituir un “conocimiento científico” de la historia por medio de la “razón histórica”, de aquí que las “ciencias del espíritu” reclamen una “conciencia acerca de la relación de sus verdades con la realidad” (Dilthey en Ducoing, 2016, p.321). Esta conciencia será clara con evidencia total.

Christiane Peyron considera que es elemental la reinscripción de la ciencias humanas, el caso de la educación, en la *episteme*, porque es necesario que se enriquezcan sus fundamentos de conocimiento, por tanto, su epistemología. La autora citada retoma el sentido de Antoine Prost quien distinguía entre la investigación para la educación, de la investigación sobre la educación y de la investigación en educación. Esta última, no siendo positivista ni pragmatista, se forma y se fortalece en la comprensión de los “procesos” y su basamento es interpretativo, en los que se reflejan “diferentes opciones epistemológicas”. Asume que el debate sigue vigente, en las ciencias de la educación, entre la visión y la perspectiva de la “compreensión” y la “interpretación” (Peyron, 2016). Vasilachis de Gialdino se pregunta sobre la posibilidad de acceso a la identidad de los sujetos quienes participan en la investigación cualitativa. Ante esta cuestiones, la autora citada propone una epistemología del sujeto conocido que complementa a la epistemología del sujeto cognoscente en la interacción cognitiva y en la construcción cooperativa del conocimiento como “dos rasgos primordiales del proceso de investigación cualitativa fundado en la Epistemología del Sujeto Conocido” (Vasilachis de Gialdino, 2009, p.1). Este camino de reflexión epistemológica apunta a un pensamiento del objeto, en su representación y en su invocación, en un proceso compartido por otros en la evaluación y confiabilidad de estos resultados. No es posible plantearse una sola, única y universal ontología y epistemología para todas las ciencias, “la reflexión epistemológica” es la que discrimina y distingue los diversos paradigmas. Ha existido una polémica entre los modelos

o perspectivas explicativas y las comprensivas, entre lo que se ha denominado los paradigmas del conocimiento del *Erklären* (los primeros) y los del *Verstehen* (los segundos), han existido debates teórico epistémicos de los objetos de estudio y las metodologías de esas perspectivas de conocimiento; posturas disciplinarias y esencialistas que devienen en “miradas sustentadas en la complejidad, la multirreferencialidad y el conocimiento de frontera, y enfrentar tanto los viejos como los nuevos problemas del campo educativo” (Pérez Arenas, 2017, p. 229). Los paradigmas explicativos abarcan las ciencias de la naturaleza; los comprensivos las ciencias del espíritu. Boaventura de Sousa propone una línea de conocimiento alternativa con las denominadas “epistemologías del Sur” que denuncian la “supresión de saberes” realizada por las epistemologías coloniales dominantes, además, aquellas valoran los saberes de la resistencia, las reflexiones y las investigaciones que se fundamentan en un “diálogo horizontal entre conocimientos” denominado “ecología de saberes”. Dichas diferencias desacreditaron y suprimieron las “prácticas sociales de conocimiento” que fuesen contrarias a sus intereses y desembocaron en un “epistemicidio” o “supresión de conocimientos locales”, en este proyecto de “misión colonizadora” se instauró una homogeneización del mundo. El colonialismo político dominante ha negado la independencia de los pueblos y ha afirmado las relaciones sociales desiguales bajo el estigma de “la colonialidad del poder y del saber”. Las “epistemologías del Sur” son “un campo de desafíos epistémicos que pretende reparar los daños e impactos causados históricamente por el capitalismo en su relación colonial por el mundo” (De Sousa Santos y Meneses, 2014, p.10). El colonialismo ha sido una dominación epistemológica, además de otras dominaciones, una de saber-poder que ha desembocado en la supresión y exterminación de múltiples formas de saber propias, autóctonas y castizas. Si uno de los fines de la ciencia es la generación y verificación de ciertas teorías que predicen y explican los fenómenos naturales, entonces, las teorías generadas en el ámbito educativo se consideran constructos y proposiciones relacionadas que especifican las relaciones de variables para explicar y predecir la naturaleza, es así que la educación se apoya en un método y, en esta perspectiva, “la metodología de una investigación es sistemática e intencional” en que los medios no son casuales, sino “están planificados para obtener datos sobre un problema de una investigación particular (McMillan y Schumacher, 2012, p. 12). La IE es “búsqueda sistemática”, a través de una metodología que estudia los fenómenos, sucesos, personas, instituciones y procesos que constituyen la materia básica de multiplicidad del mundo educativo. Las características de la IE son denominadores comunes a muchas formas de investigación: “objetiva, precisa, verificable, explicativa, empírica, lógica y condicional” (McMillan y Schumacher, 2012, p. 13). La investigación es un conocimiento probable, lo mismo la IE. El proceso de investigación contempla varias etapas, no necesariamente secuenciales, ni un proceso ordenado; es un proceso interactivo entre dos instancias complementarias: el investigador y la lógica y el diseño de los problemas y sus interpretaciones.

Justificación

La educación necesita de una pedagogía que sustente sus bases de conocimiento, esta se consigue por medio de la IE, de acciones sistemáticas que produzcan nuevos conocimientos. El estudio y el análisis de la IE deben promoverse y fundamentarse en el ámbito académico no solo de la pedagogía sino, en general, de las ciencias humanas.

Esta manifestación solicita o requiere al ser humano porque todo lo humano se exterioriza, está abierto, es una “apertura” existencial hacia los otros, de la conciencia, de la esencia y del cuerpo, el yo es vulnerabilidad y pasividad que encallan “una relación con el otro”, una obsesión por el otro, que es “para el otro”, no para sí mismo, la subjetividad “es una responsabilidad por los otros” (Levinas, 2013). Para la investigación, en general, el fenómeno educativo es el ser otro, como sí mismo y viceversa.

Bachelard se plantea el problema del conocimiento a través del concepto de “obstáculo” como “confusiones” o “entorpecimientos”, en estos “estancamientos” o “retrocesos”, el autor reflexiona sobre estos momentos de inercia que, determina específicamente, con la noción de “obstáculos epistemológicos”. El primer obstáculo a superar en el desarrollo y asunción del conocimiento es la simple opinión (observación o experiencia básicas) que “piensa mal” o “no piensa”, solo “traduce necesidades” en el ámbito de ese conocimiento. El “obstáculo epistemológico” es materia de estudio en la práctica educativa (Bachelard, 2010). La visión epistemológica de Bachelard asume una figura paralela con la historia, la epistemología no avanza sin este conocimiento histórico porque es necesario juzgar, en la línea del conocimiento, con fundamento en los aciertos y en los errores de la historia. Entre la observación escolar y la práctica docente se presentan “rupturas” que son obstáculos pedagógicos en la IE. El saber, según Foucault, es una práctica discursiva que constituye a la ciencia, dominio de diferentes objetos científicos, conjunto de conductas, singularidades y desviaciones no solo verdaderas, espacio en el que se discuten los objetos del discurso, campo de sujeción de enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman, posibilidades de utilización y de apropiación dadas por el discurso; “no existe saber sin una práctica discursiva definida; y toda práctica discursiva puede definirse por el saber que forma (Foucault, 2021, pp. 237-238). Existe conocimiento de lo que es, no de lo que no es, esta discusión vale cuando se reconoce el ser de los demás aunque el conocimiento cambie con el paso del tiempo en su mismo proceso historicosocial. “Lo social” parte del sujeto humano en su idea de “producto de un perpetuo proceso de socialización [...] fragmento ambulante de la institución de la sociedad en general y de su sociedad particular” (Castoriadis, 2005, p.220). La sociedad en general es histórica porque padece un movimiento, “autocreación continuada” en su propia alteración.

¿Cuál es el objeto de estudio de la IE? El hecho o fenómeno educativo. ¿Qué es un hecho o fenómeno educativo? Las acciones, procedimientos, conjeturas, planificaciones y evaluaciones que se suscitan en el campo de la educación porque la IE es una “actividad situada que ubica al observador en el mundo” y, además, es una “serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible al mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones”,

en esta línea de acción, “ cada práctica hace visible el mundo a su manera [...] de ahí que se usen varias prácticas interpretativas en un mismo estudio” (Denzin y Lincoln, 2011, pp.48-49). Estas prácticas metodológicas en la IE pueden considerarse acciones de una “ciencia blanda”, de otra manera, es un *bricolage*, del mismo modo del hacer poético, *quilt making* o montaje, entre otras. El *bricolage* configura y asume escenarios naturales en contextos de experiencia de la vida cotidiana. Si consideramos al hacedor o creador de la IE, entonces, con los conceptos anteriores podemos enunciar que el operador de la IE es un *bricoleur*, es decir, una persona que “trabaja con sus manos y utiliza medios poco canónicos comparados con los de los artesanos” (Denzin y Lincoln, 2011, p.50).

Conclusiones

De esta manera, determinamos y proponemos, en forma sucinta, estos presupuestos teóricos, ontológicos, primero y, después, epistemológicos:

Búsqueda formativa, en el sentido de proponer nuevas formas de desarrollo profesional, en cuanto este, en el ámbito educativo, “es un proceso dinámico y evolutivo con una actitud de constante aprendizaje” (Imbernón, 2002, p.45). Buscar es preguntar al mundo y preguntarse a sí mismo, es inquirir sobre la naturaleza de los objetos existentes en nuestro alrededor.

Construcción razonada, entendida como generación de ideas en un proceso continuo de descripción, análisis y reflexión del fenómeno educativo. Esta búsqueda es construcción de sentido, de lo ontológico pasa a lo epistemológico y viceversa.

Sistematización continua, en el sentido de indagar en forma constante sobre el fenómeno educativo, aquí cabe el concepto abierto de campo sistemático, no solo como proceso constante sino como estructura que intercambia los medios materiales de la educación con el medio exterior, de tal manera que la sistematización de la búsqueda en las notas esenciales de la IE es a través de “la formulación y derivación de aquellos principios que son válidos para los sistemas” (Bertalanffy, 2021, p.204).

Vivencia de la búsqueda, entendida como evidencia apodíctica de la intencionalidad de la conciencia, por tanto, a través de ideas verdaderas y necesarias en la naturaleza ontológica de la IE. Es la *Erlebnis* alemana como “experiencia” vital, real o posible. La IE es experiencia vivida de conocimiento y expresión de la conciencia. La vivencia es herramienta de la comprensión de la ciencias humanas y de la IE. La vivencia es unidad de conocimiento y comprensión en la IE, certeza de lo que se conoce y comprende en la IE.

Comprensión del fenómeno educativo, entendida como un esfuerzo intelectual de abstracción de los fenómenos o hechos en el ámbito de la educación, comunicación humana dialógica que se abstrae con sus notas esenciales a partir del grado de conocimiento de ese ámbito de lo educativo, si este se conoce, puede comprenderse en el avance y la “superación del obstáculo” que se presenta (Gadamer, 1998, p.185). Comprensión proviene de comprender que es el

Verstehen de las ciencias sociales, por tanto, también de la educación. Esta cualidad o acción necesita complementarse con el *Erklären* que es la explicación en las ciencias de la naturaleza; comprender y explicar son complementos de la IE, no acciones o instancias que se soslayan o nieguen. La explicación histórica causal se incrusta en la comprensión de la narratividad, de este modo, “explicar más es comprender mejor” (Ricoeur, 2000). Esta dialéctica permanece abierta no cerrada, no concluye ni reconcilia a los contrarios, “aprovecha la tensión o el conflicto, e incluso vive de él [...] hace que permanezca el movimiento, el dinamismo, la vida y la existencia” (Beuchot, 2016a, p. 20). Esta dialéctica es analógica.

Diálogo de la itinerancia, con un sentido profundo en el acto de interpretar un texto y otro texto en una cadena de continua ilación, porque en este acto de interpretar intervienen, necesariamente, un autor que crea un texto que interpreta alguien, es decir, un texto, un código, un autor y un intérprete; he aquí el sentido de la dialogicidad en el fenómeno educativo con la finalidad de lograr “la intencionalidad del que constituye la verdad textual, y las más de las veces hemos de contentarnos con una aproximación aceptable de ella” (Beuchot, 2016b, p.15). La interpretación en la IE es diálogo abierto, existencial y razonado, conversación y discusión, avance en el conocimiento; el diálogo de la IE es preguntar y responder, búsqueda asociada a un fin, a un interés común.

Otorgar un sentido a los presupuestos ontológicos y epistemológicos de la IE implica mostrar un interés por la “condición y el destino de la especie humana” (Villoro, 2007, p.146). Preguntarse por estos es un interés del ser y del saber en cualquier momento de la historia humana. ¿Qué presupuestos ontológicos y epistemológicos están incrustados en la naturaleza o condición humanas? La ontología del ser es ontología de la presencia y el ente educativo está presente e inmerso en la cultura, porque “no es posible deshacerse de la tradición metafísica con un simple gesto de tomar distancia, de situarse fuera de ella, porque el lenguaje que estamos obligados a usar está penetrado de metafísica” (Zizek, 2021, p.203). Ser y lenguaje y viceversa forman un círculo veraz en el proceso educativo, bien cultural, que es pareja vital de la IE. Los presupuestos ontológicos y epistemológicos de la IE conservan y procuran una tradición y una innovación simultáneas, conviven en el ser y el saber de ella misma y de sus relaciones disciplinarias e interdisciplinarias. Estos principios de la IE son racionales, en el sentido de que están fundamentados en la recta razón humana, no en la pasión ni en el capricho de una voluntad ciega, ni en el “sujeto supuesto saber” (Zizek, 2021), sino en la propia realidad situada, contingente y existencial de su naturaleza y de su condición, en su relación con los demás saberes, en su verdad relativa, no absoluta, de su pertinencia y necesidad híbridas en el mundo de los “hechos” y de las “interpretaciones” (Beuchot, 2016b). La IE es ser en el espejo de la condición humana y es saber en la racionalidad de la cara moderna y antigua de la humanidad.

Referencias

- Aristóteles (1976). *Metafísica*. "Sepan Cuántos..." Núm. 120, Porrúa.
- Bachelard, G. (2010). *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI.
- Bertalanffy, L. (2021). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Beuchot, M. (2016a). *Dialéctica de la analogía*. Paidós.
- Beuchot, M. (2016b). *Hechos e interpretaciones. Hacia una hermenéutica analógica*. Fondo de Cultura Económica.
- Beuchot, M. (2021). *Hermenéutica, Metafísica y Conocimiento*. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Buenfil Burgos, R. N. (2009). *Vicisitudes de la teoría. Objeciones, supuestos y decisiones*. IX Congreso de investigación educativa, COMIE.
- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Gedisa.
- De Sousa Santos, B. y Meneses, M. P. (Eds.). (2014). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Akal.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Vol. I. Gedisa.
- Ducoing, P. (Coord.). (2016). *La investigación en educación: Epistemologías y metodologías*. AFIRSE-Plaza y Valdés.
- Ducoing W. P. (2016). El proyecto diltheyano: la autonomización de las "ciencias del espíritu". En Patricia Ducoing (Coord.). *La investigación en educación: Epistemologías y metodologías*. AFIRSE-Plaza y Valdés: pp. 313-327.
- Foucault, M. (2021). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Gadamer, H.G. (1998). *Verdad y método II*. Sígueme.
- Imbernón, F. (2002). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.
- Latapí Sarre, P. (2002). *La investigación educativa en México*. Fondo de Cultura Económica.
- Levinas, E. (2013). *Humanismo del otro hombre*. Siglo XXI.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson-Addison Wesley.
- Pérez Arenas, D. (2016). *La investigación en educación: epistemologías y metodologías*. Perfiles Educativos. Vol. XXXIX, núm. 157, ISSUE-UNAM.
- Peyron, C. (2016). Problemas epistemológicos de las investigaciones en ciencias de la educación: científicidad y métodos. En Ducoing, P. (Coord.) *La investigación en educación: Epistemologías y metodologías*. AFIRSE- Plaza y Valdés: pp.299-311.
- Ricoeur, P. (2000). *Del texto a la acción*. Fondo de Cultura Económica.

Schmelkes, S.(1986). *Fundamentos teóricos de la investigación participativa. Investigación participativa, algunos aspectos críticos y problemáticos*. CREFAL, Cuadernos del CREFAL 18.

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa*. *Qualitative Socialforschung/Qualitative Social Research*. Vol.10, No. 2, Art. 30.

Villoro, L. (2007). *El concepto de ideología*. Fondo de Cultura Económica.

Zizek, S. (2021). *El sublime objeto de la ideología*. Siglo XXI.