

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Cuarta edición

**Best
Seller**

Roberto Hernández Sampieri
Carlos Fernández-Collado
Pilar Baptista Lucio

**Mc
Graw
Hill**

**INCLUYE
CD-ROM**

Metodología de la investigación

Cuarta edición

Dr. Roberto Hernández Sampieri

*Director del Centro de Investigación y Coordinador del Doctorado
en Administración de la Universidad de Celaya
Profesor del Instituto Politécnico Nacional*

Dr. Carlos Fernández Collado

*Rector de la Universidad de Celaya
Profesor del Instituto Politécnico Nacional
Profesor Visitante de la Universidad de Oviedo*

Dra. Pilar Baptista Lucio

*Directora del Centro Anáhuac de Investigación,
Servicios Educativos y Posgrado de la Facultad de Educación
Universidad Anáhuac*



MÉXICO • AUCKLAND • BOGOTÁ • BUENOS AIRES • CARACAS • GUATEMALA
LISBOA • LONDRES • MADRID • MILÁN • MONTREAL • NUEVA YORK
SAN FRANCISCO • SAN JUAN • ST. LOUIS • NUEVA DELHI • SANTIAGO
SÃO PAULO • SIDNEY • SINGAPUR • TORONTO

Director Higher Education: Miguel Ángel Toledo Castellanos
Director editorial: Ricardo A. del Bosque Alayón
Editor sponsor: Noé Islas López
Editora de desarrollo: Marcela I. Rocha Martínez
Supervisor de producción: Zeferino García García

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Cuarta edición

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra,
por cualquier medio, sin la autorización escrita del editor.



DERECHOS RESERVADOS © 2006, 2003, 1998, 1991 respecto a la cuarta edición por
McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

A Subsidiary of The McGraw-Hill Companies, Inc.

Prolongación Paseo de la Reforma 1015 Torre A

Piso 17, Colonia Desarrollo Santa Fe

Delegación Álvaro Obregón

C.P. 01376, México, D. F.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736

STATS™ es marca registrada de *Decision Analyst*. Reproducido con permiso.

DECISION EXPLORER™ es marca registrada de *Decision Analyst*. Reproducido con permiso.

ATLAS.ti® The Knowledge Workbench, Version 5.0

Autor: Thomas Muhr; editor: ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH; Berlín, 2004 ff.

(actualización periódica).

El demo de Decision Explorer® se usa con el amable permiso de Banxia Software Ltd. (www.banxia.com).
Decision Explorer y Banxia son marcas registradas de Banxia Software Limited y Banxia Holdings Limited.

Agradecemos el apoyo recibido de las autoridades y el personal docente de la Universidad de Celaya por sus
aportaciones a las ayudas electrónicas de este libro.

ISBN 970-10-5753-8

(ISBN 970-10-3632-2 tercera edición)

(ISBN 970-10-1899-0 segunda edición)

(ISBN 968-422-931-3 primera edición)

1234567890

0987543216

Impreso en México

Printed in Mexico

Esta obra se terminó de imprimir en el mes de abril del 2006

En los talleres de Infagon Web, S.A. de C.V.

Alcaicería No. 8 Col. Zona Norte Central de Abastos

Iztapalapa, México D.F.

Dedicatoria

Queremos agradecer a las siguientes personas por impulsar la presente obra y nuestros proyectos de vida académicos, en orden alfabético:

Lic. Carlos Esponda Morales
Presidente del Consejo Directivo de la Universidad de Celaya

Lic. Alejandra Martínez Ávila
*Gerente de Derechos e Información Editorial de McGraw-Hill/
Interamericana Editores*

Dr. Héctor Martínez Castuera
Director de Recursos Humanos del Instituto Politécnico Nacional

Lic. Javier Neyra
Director Editorial y de Marketing del Latin Hispanic Publishing Group de McGraw-Hill

Lic. Raúl Nieto Boada
Presidente del Consejo General de la Universidad de Celaya

Dr. Jesús Quirce Andrés
Rector de la Universidad Anáhuac, México Norte

Dr. Juan Antonio Vázquez García
*Rector de la Universidad de Oviedo y Presidente de la Conferencia de Rectores
de las Universidades Españolas*

Dr. José Enrique Villa Rivera
Director General del Instituto Politécnico Nacional

Agradecimientos

Los autores deseamos agradecer a la editorial McGraw-Hill, en especial a Ricardo del Bosque, director editorial de Higher Education; a Carlos Davis, vicepresidente senior del Grupo Latino-Hispano; a Marcela Rocha, editora de desarrollo, y a Noé Islas, editor sponsor, por su apoyo en la cuarta edición de esta obra. También queremos agradecer a los profesores de Metodología de la Investigación de toda Iberoamérica por su valiosa retroalimentación para mejorar y actualizar la obra en su totalidad.

Por otro lado, debemos expresar nuestro agradecimiento a los alumnos de habla hispana usuarios del libro, quienes nos han motivado a mantener vigente el presente texto, así como a las instituciones educativas que nos brindaron facilidades para preparar esta edición: la Universidad de Celaya, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Anáhuac y la Universidad de Oviedo.

Reconocimientos

Agradecemos a los siguientes profesores de América Latina su contribución al enriquecimiento de esta obra.

Gabriela Ahumada Gastélum

Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Universidad del Valle de México
Campus Juriquilla
Querétaro, México

Evaristo Ajuro

Facultad de Psicología
Universidad de La Sabana
Bogotá, Colombia

Mario Alas

Departamento de Maestrías
Universidad Católica de Honduras
Nuestra Señora de la Paz
Tegucigalpa, Honduras

Luis Aldana

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Guillermo Alfaro R.

Facultad de Sociología
Universidad Santo Tomás de
Aquino
Bogotá, Colombia

Carlos G. Alonzo Blanqueto

Facultad de Educación
Universidad Autónoma de Yucatán
Mérida, México

Jorge Ramiro Alvarado

Facultad de Jurisprudencia y
Ciencias Sociales
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Ana Lucía Álvarez

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad del Valle
Guatemala, Guatemala

Eduardo Álvarez

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad del Valle
Guatemala, Guatemala

Guillermo Álvarez

Departamento de Ciencias y
Tecnología del Comportamiento
Universidad Simón Bolívar
Caracas, Venezuela

José Porfirio Álvarez

Departamento de Ciencias
Sociales
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Juan Luis Álvarez Gayou

Director general
Instituto Mexicano de Sexología.
A. C.
D.F., México

Ana Teresa Álvarez Millán

Departamento de Administración
Universidad Emilio Cárdenas
Estado de México, México

Ernesto Álvarez Rosales

Universidad Autónoma de Baja
California
Mexicali, México

José Amaya Guerrero

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad Matías Delgado
San Salvador, El Salvador

Miguel Andrade

Escuela de Construcción Civil
Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile

Blanca Alicia Aquino

Departamento de Administración
Universidad Regional del Sureste
Oaxaca, México

Juan Antonio Aragón

Facultad de Humanidades
Universidad Colegio Mayor de
Cundinamarca
Bogotá, Colombia

Sarita Arancibia

Facultad Ciencias de la Ingeniería
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Susana Arancibia

Facultad de Economía/
Departamento de Humanidades
Universidad Católica del Norte
Antofagasta, Chile

Graciela Aranda

Departamento Académico
Universidad Regional del Norte
Chihuahua, México

Bonfilio Arango Rivas

Centro de Información
Tecnológico de Tehuacán
Puebla, México

Álvaro Araya Palma

Escuela de Administración de
Negocios
Universidad Internacional de las

Américas/Universidad Estatal
a Distancia
San José, Costa Rica

Francisco Arellano

Departamento de Economía
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Campus Toluca
Estado de México, México

Lourdes Arellano Bolio

Facultad de Ingeniería
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Jorge Abraham Arita

Departamento de Maestrías
Universidad Católica de Honduras
Nuestra Señora de la Paz
Tegucigalpa, Honduras

Adriana Armenia Valdés

Departamento de Psicología
Centro de Estudios Superiores de
la CTM Justo Sierra O'Reilly
Mérida, México

Alejandrina Arratia

Escuela de Enfermería
Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile

Irma Azucena Arroyo

Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Gloria Asencio

Departamento de Ciencias
Sociales
Universidad Interamericana
San German, Puerto Rico

Manuel Atal

Escuela de Relaciones Públicas/
Facultad de Derecho
Universidad del Pacífico/
Universidad Andrés Bello
Santiago, Chile

Bertha Lucía Avenaño

Facultad de Psicología
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

Ismael Avenaño

Escuela de Ciencias de la
Comunicación
Universidad Mesoamericana
Guatemala, Guatemala

Wilma Ávila

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Virgilio Ayala

Facultad de Dirección y
Administración de Empresas
Universidad del Istmo
Guatemala, Guatemala

Cecilia Balbás Díez Barroso

Escuela de Psicología
Universidad Anahuac del Norte
Estado de México, México

Patricia Balcázar

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Blanca Celia Barahona

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Carlos Miguel Barber Kuri

Departamento de Administración
Universidad Anahuac del Sur
D.F., México

**María del Carmen Barquera
Almeida**

Departamento de Contabilidad
Universidad Emilio Cárdenas
Estado de México, México

René Barragán M.

Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Querétaro
Querétaro, México

José Israel Bautista

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Militar Nueva
Granada
Bogotá, Colombia

Isabel Bello

Facultad de Ingeniería Civil/
Departamento de Humanidades
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

María Beltrana de Padilla

Facultad de Derecho
Universidad Francisco Marroquín
Guatemala, Guatemala

RECONOCIMIENTOS

Miguel Benites Gutiérrez
Facultad de Ingeniería
Universidad Nacional de Trujillo
Trujillo, Perú

Abid Bernal
Departamento de Ingeniería
Industrial
Instituto Tecnológico de Oaxaca
Oaxaca, México

Herbert Bethel
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Oliveth Bogantes Hidalgo
Escuela de Administración
Universidad Católica de Costa Rica
Anselmo Llorente y Lafuente
San José, Costa Rica

Raquel Brailowski
Departamento de Ciencias
Sociales
Universidad Interamericana
San Germán, Puerto Rico

Luis Fernando Bravo
Facultad de Psicología
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

María Teresa Buitrago
Departamento de Economía
Universidad Autónoma
Manizales, Colombia

Carlos Burgos
Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad Matías Delgado
San Salvador, El Salvador

Otto Burgos
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Victor Burgos
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Autónoma de Santo
Domingo
Santo Domingo, República
Dominicana

Virginia Caballero
Departamento Económico-
Administrativo
Tecnológico de Chihuahua
Chihuahua, México

**Gilda Caballeros de
Mazariegos**
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala, Guatemala

Rosalba Cabrera Castañón
Facultad de Psicología
Facultad de Estudios Superiores
Iztacala
Estado de México, México

Erick Cabrera
Facultad de Economía y Ciencias
Sociales
Universidad Centroamericana
San Salvador, El Salvador

Leticia Cabrera Márquez
Departamento de Ciencias
Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Centro
D.F., México

Beatriz Cadena
Facultad de Ingeniería de
Mercados
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Marina Cadenillas
Departamento de Administración
Universidad Católica del Perú
Lima, Perú

Luis Calvo Castellón
Escuela de Administración
Universidad Interamericana de
Costa Rica
Heredia, Costa Rica

Diego Calderón
Universidad Católica de Costa
Rica
San José, Costa Rica

Eufemio Calvo
Departamento de Pedagogía
Instituto de Estudios Superiores
de Chiapas
Chiapas, México

Álvaro Camacho Medina
Departamentos de Mercadeo y
Publicidad
Politécnico Gran Colombiano
Bogotá, Colombia

Arturo Camacho Quiroz
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Esteban Jaime Camacho Ruiz
Departamentos de Psicología y
Pedagogía
Universidad Hispanoamericana
Estado de México, México

Sergio Campos
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Campus Chihuahua
Chihuahua, México

Hugo Cansino Morales
Escuela de Psicología
Universidad Intercontinental
D.F., México

Efrén Carbajal Bello
Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Universidad del Valle de México
Campus Juriquilla
Querétaro, México

María de Lourdes Cárcamo
Departamento de Economía
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Campus Toluca
Estado de México, México

Carlos Cardona
Departamento de Investigación
Universidad La Salle
Bogotá, Colombia

Luis Mario Cardona
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Católica de Occidente
San Salvador, El Salvador

Alberto Carli
Universidad de Buenos Aires/
Universidad Nacional de La
Plata
Buenos Aires, Argentina

Cuauhtémoc Carrasco Rivera
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Karla Carrera
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

**María del Carmen Carreras de
Ferrero**
Facultad de Ciencias
Empresariales
Universidad Austral de Rosario
Argentina

Irma Carrillo
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Elizabeth Cascante
Departamento de Administración
Universidad Latinoamericana de
Ciencia y Tecnología
San José, Costa Rica

William Casper
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad del Turabo
Gurabo, Puerto Rico

Luis Castellanos Fernández
Departamento de Relaciones
Comerciales
Escuela Superior de Comercio y
Administración Santo Tomás
D.F., México

Luis Castellanos
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Werclain Castillejos
Departamento de Pedagogía/
Posgrado
Instituto de Estudios Superiores
de Chiapas
Chiapas, México

Arcadio Castillo
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Autónoma de Santo
Domingo
Santo Domingo, República
Dominicana

Magda Castillo
Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Norma Castillo
Escuela de Comunicación
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Blanca Stella Castro
Departamento de Investigación
Universidad Colegio Mayor de
Cundinamarca
Bogotá, Colombia

**María Guadalupe Castro
García**
Facultad de Turismo
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Alejandro Castro Solano
Facultad de Psicología
Universidad de Palermo
Buenos Aires, Argentina

Victor Castro
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

María Martina Casullo
Facultad de Psicología
Universidad de Palermo
Buenos Aires, Argentina

Israel Cauch Suaste
Departamento de Maestrías
Escuela Normal Superior
Mérida, México

Laura Cedillo Ortiz
Escuela de Pedagogía
Universidad Intercontinental
D.F., México

Felipe Chávez
Facultad de Ingeniería Civil
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Juan José Chávez
Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad del Valle
Guatemala, Guatemala

Germán Chicas
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Francisco Gavidía
San Salvador, El Salvador

Gregorio Clarijo
Facultad de Sociología
Universidad Santo Tomás de
Aquino
Bogotá, Colombia

Arama Colón Peña
Facultad de Ciencias de la
Economía
Universidad Internacional de las
Américas/Universidad Latina
de Costa Rica
San José, Costa Rica

Mario Condor
Departamento de Economía

Universidad Mayor de San Marcos
Lima, Perú

Juana Q. Contreras Garduño
Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

José B. Contreras
Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico Santo Domingo, República Dominicana

María Córdoba
Facultad de Ciencias
Instituto Tecnológico Santo Domingo, República Dominicana

Efraín Corea
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Raúl Cornejo
Facultad de Administración/
Departamento de Estadística
Universidad Tecnológica Metropolitana
Santiago, Chile

Alberto Corrales
Instituto Tecnológico de Sonora
Ciudad Obregón, México

Omar Cortés
Departamento de Investigación
Fundación Universitaria Konrad Lorenz
Bogotá, Colombia

Bertha Cortés
Escuela de Pedagogía
Universidad Bonaterra
Aguascalientes, México

Mónica Cortiglia Bosch
Escuela de Pedagogía
Universidad Intercontinental
D.F., México

Hilda Cruz Bocanegra
Facultad de Ciencias Naturales
Universidad Central de Bayamón
Bayamón, Puerto Rico

Jaime Cruz Larios
Tecnológico Regional
Hermosillo, México

José Cruz Maura
Facultad de Ciencias Naturales
Universidad Central de Bayamón
Bayamón, Puerto Rico

Roberto de Jesús Cruz Castillo
Facultad de Ciencias de la Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Tapachula, México

Martha Cuéllar
Área Económico Administrativa
Instituto Tecnológico de León
Guanajuato, México

María Enid Cueto de Gómez
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala, Guatemala

Martha Estela Curiel
Área de Metodología
Universidad Iberoamericana
Puebla, México

María Regina de Fernández
Facultad de Derecho
Universidad Francisco Marroquín
Guatemala, Guatemala

Lázaro Degreiff
Universidad de las Américas
Puebla, México

Xóchitl de la Peña Cardona
Departamento de Administración
Universidad Emilio Cárdenas
Estado de México, México

José Alfredo de la Torre
Instituto de Estudios Superiores de Chiapas
Chiapas, México

Leonor Delgado
Facultad de Ciencias de la Conducta
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Eric del Rosario J.
Universidad Tecnológica de Panamá/
Interamericana de Panamá
Columbus University de Panamá
El Dorado, Panamá

Emma Eugenia del Valle Córdova
Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Nacional Autónoma de México
D.F., México

Alejandro Díaz Camacho
Departamento de Ciencias Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Chalco
Estado de México, México

Néstor Díaz
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad del Turabo
Gurabo, Puerto Rico

Patricio Díaz
Dirección de Ciencias Básicas/
Área de Estadística
Universidad Santo Tomás
Santiago, Chile

Alejandro Díaz Quiroz
Departamento de Economía
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey
Estado de México, México

Nury Doménech Torrens
Facultad de Psicología
Universidad Nacional Autónoma de México
D.F., México

Rogelio Domenge
Departamento de Administración
Instituto Tecnológico Autónomo de México
D.F., México

Leticia Rocha Domínguez
Departamento de Ciencias Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Centro
D.F., México

Efraín Duarte Briceño
Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de Yucatán
Mérida, México

Pedro Duarte
Facultad de Administración
Universidad Los Libertadores
Bogotá, Colombia

Karin Dubón
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Richard Ducan Salas
Departamento de Ingeniería Industrial
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

Carlos Alberto Duffo
Escuela de Finanzas y Estudios Internacionales
Universidad San Martín
Bogotá, Colombia

Guadalupe Durán
Facultad de Ingeniería
Universidad Nacional Autónoma de México
D.F., México

Dina Elías
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Emilio Espejo
Facultad de Psicología
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

Elvia Espinoza Infante
Departamento de Administración
Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Azcapotzalco
D.F., México

René Estrada Cervantes
Departamento de Administración y Contaduría
Universidad Intercontinental
D.F., México

Karin Estrada de Ramírez
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala, Guatemala

Elizabeth Estrada
Facultad de Ciencias de la Conducta
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Mariano Estrada Teletor
Escuela de Administración
Universidad Mariano Galvez
Guatemala, Guatemala

Guillermo Evangelista Benites
Facultad de Ingeniería Química
Universidad Nacional de Trujillo
Trujillo, Perú

María de la Luz Fernández Barros
Departamento de Comunicación
Universidad del Valle de México
Campus Juriquilla
Querétaro, México

Claudia Fernández
Departamento Económico-Administrativo
Tecnológica de Chihuahua
Chihuahua, México

David Fernández
Departamento Económico-Administrativo
Tecnológico de Chihuahua
Chihuahua, México

María Cristina Fernández
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Universidad Metropolitana
Caracas, Venezuela

Noemí Fernández
Área Económico-Administrativa
Instituto Tecnológico de Veracruz
Veracruz, México

Pablo Fernández
Facultad de Comunicación
Universidad Anahuac del Norte
Estado de México, México

Elvia Adriana Fernández Téllez
Departamento de Administración
Universidad del Valle de México
Campus Lomas Verdes
Estado de México, México

Rodolfo Ferrada
Escuela de Publicidad
Universidad del Pacífico
Santiago, Chile

Gudelio Figueroa Preciado
Universidad de Sonora
Sonora, México

Eugenio Florer
Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Autónoma de Chihuahua
Chihuahua, México

José Luis Flores Chávez
Departamento de Ciencias Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Tlaxepantla
Estado de México, México

Rafael Flores Ponce
Facultad de Ciencias y Humanidades
Universidad de El Salvador
San Miguel, El Salvador

David Amin Fonseca

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Diana Forero

Departamento de Investigación
Fundación Universitaria Konrad
Lorenz
Bogotá, Colombia

Álvaro Fortín

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad del Valle
Guatemala, Guatemala

Fabiola Fragoso Castillo

Departamento de Administración
Centro Universitario
Indoamericano
Estado de México, México

Vicente Freixas

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Mauricio Gaborit

Departamento de Maestría en
Psicología
Universidad Centroamericana
San Salvador, El Salvador

Luis Gajardo

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Central
Santiago, Chile

Diana Galindo

Posgrado de Psicología
Universidad Anáhuac del Norte
Estado de México, México

Iris Gallardo

Escuela de Psicología
Universidad de Chile
Santiago, Chile

Antonio Gallardo López

Departamento de Ciencias Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Santo Tomás
D.F., México

Carlos Galli

Departamento de Marketing
Universidad Argentina de la
Empresa
Buenos Aires, Argentina

José Galmes

Facultad de Ciencias
Silvoagropecuarias
Universidad Mayor
Santiago, Chile

Alejandro Gálvez

Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Carolina Galvis

Posgrado en Recursos Humanos
Escuela de Administración de
Negocios
Bogotá, Colombia

José A. Gandía

Facultad de Psicología
Pontificia Universidad Católica
Ponce, Puerto Rico

Ricardo García Cantón

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
San Miguel, El Salvador

Dora García

Universidad La Salle
D.F., México

Epifanio García

Departamento de Economía
Universidad Autónoma
Metropolitana
Unidad Iztapalapa
D.F., México

Pedro García Orihuela

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Sergio Luis García

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Guadalupe García Zabala

Escuela de Pedagogía
Universidad Intercontinental
D.F., México

Lidia C. Garibaldi

Universidad de Sonora
Hermosillo, México

María de Lourdes Gasca

Villalobos
Departamento de Preparatoria
Centro Universitario
Indoamericano
Estado de México, México

Marcos Gil de la Madrid

Programa Graduado Psicología
Universidad del Turabo
Gurabo, Puerto Rico

Beatriz Gómez

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Carlos Gómez

Facultad de Ingeniería
Universidad de Santiago
Santiago, Chile

Carmen J. Gómez

Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana

María Carmen Gómez Chagoya

Facultad de Economía
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Francisco Gómez

Facultad de Ingeniería
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Gregorio Gómez García

Escuela de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Guerrero
Guerrero, México

Mercedes Gómez

Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Latina de Costa Rica
San José, Costa Rica

Aura María González

Universidad de las Américas
Puebla, México

Damián Alfonso González

Facultad de Turismo
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Julio César González

Universidad Autónoma de Baja
California
Mexicali, México

Guadalupe González Mendiola

Departamento de Derecho
Universidad Isidro Fabela
Estado de México, México

Norma I. González

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

René González

Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Roberto González

Instituto Tecnológico de Oaxaca
Oaxaca, México

Salomé González

Departamento de Administración
Unidad Profesional
Interdisciplinaria en Ingeniería
y Ciencias Sociales (UPIICSA)
D.F., México

Teresa González

Departamento de Humanidades
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

Víctor Arturo González

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Edmundo González Zavaleta

Departamento de Administración
de Empresas
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Estado de México, México

Nyria Goñi

Departamento de Mercadotecnia
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Estado de México, México

Reynaldo Grant Murillo

Facultad de Ciencias de la
Economía
Universidad Internacional de las
Américas
San José, Costa Rica

Marco Guadarrama Flores

División de Ciencias
Socioeconómicas
Escuela Nacional de Estudios
Profesionales Acatlán
Estado de México, México

Luis Guajardo

Escuela de Psicología
Universidad de la República
Santiago, Chile

Amalia Guerrero

Facultad de Ingeniería
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Marleni Guevara

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Margarita Gurrola

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Emilio Arturo Gutiérrez

Maestría en Administración
Centro Universitario Regional de
Comayagua
Comayagua, Honduras

Emma Gutiérrez

Facultad Filosofía y Letras
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Francisco Gutiérrez

Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Americana
Managua, Nicaragua

Gabriel Gutiérrez León

Departamento de Ciencias
Administrativas
Universidad La Salle
Morelos, México

Manuel Gutiérrez Romero

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Benjamín Gutiérrez

Sotomayor
Facultad de Psicología

*Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla
Puebla, México*

Rubén Guzmán Higuera
*División de Ciencias
Socioeconómicas
Escuela Nacional de Estudios
Profesionales Acatlán
Estado de México, México*

Luis Guzmán
*Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala*

Nery Guzmán
*Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala*

Raúl Hausser
*Facultad de Ciencias
Administrativas/Departamento
de Ingeniería Comercial
Universidad Santo Tomás
Santiago, Chile*

Ingrid Heckert
*Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile*

Ana Lucía Hernández
*Facultad de Ciencias de la
Economía
Universidad Internacional de las
Américas
San José, Costa Rica*

Rogelio Hernández Chávez
*Escuela de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Guerrero
Guerrero, México*

Claudia Hernández
*Universidad La Salle
D.F., México*

Ezequiel Hernández
*Facultad de Ciencias Económico-
Administrativas
Universidad de Guanajuato
Guanajuato, México*

Natalia Hernández Bonnett
*Escuela de Psicología
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela*

**María Elena Hernández
Fiesco**
*Centro de Estudios Tecnológicos
Chiapas, México*

Jorge Hernández
*Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
D.F., México*

Jorge Hernández
*Facultad de Ciencias Sociales
Universidad del Turabo
Gurabo, Puerto Rico*

Martha Eugenia Hernández
*Facultad de Administración de
Empresas*

*Universidad Piloto
Bogotá, Colombia*

Natalia Hernández Bonnett
*Facultad de Humanidades y
Educación
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela*

Oscar Mauricio Hernández
*Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad Matías Delgado
San Salvador, El Salvador*

Rita M. Hernández
*Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Latina de Costa Rica
San José, Costa Rica*

Saúl Hernández
*Universidad de Sonora
Hermosillo, México*

Víctor Manuel Hernández
*Departamento de Humanidades
Universidad La Salle
Bogotá, Colombia*

Édgar Herrera
*Departamento de Administración
y Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Chihuahua, México*

Luis Gerardo Herrera
*Instituto Tecnológico de Sonora
Ciudad Obregón, México*

María Herrera
*Facultad de Química
Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile*

Miguel A. Herrera
*Universidad La Salle
D.F., México*

Erika Himmel
*Facultad de Educación
Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile*

Francisco Huerta Ripetti
*Escuela de Psicología
Universidad Anáhuac del Norte
Estado de México, México*

María Cristina Huerta Sobrino
*Área de Relaciones Industriales
Universidad Iberoamericana
D.F., México*

Lourdes Hun
*Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala*

Lina Hurtado
*Departamento de Humanidades
Universidad Católica
Bogotá, Colombia*

Fernando Ichanregui
*Universidad de las Américas
Puebla, México*

Lucía Ifarraguerri
*Departamento de Administración
y Contaduría*

*Universidad Iberoamericana
D.F., México*

Mirna Interiano de Morán
*Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de El Salvador
Santa Ana, El Salvador*

Adalberto Juárez Mendoza
*Departamento de Psicología
Universidad Intercontinental
D.F., México*

Rafael Juárez Toledo
*Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Toluca
Estado de México, México*

María Victoria Julián Agüero
*Facultad de Economía
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México*

Martha Julián Peña
*Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México*

Elizabeth Justo
*Facultad de Ciencias de la
Ingeniería
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile*

Miguel Ángel Karam Calderón
*Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México*

Cecilia Kushner
*Departamento de Administración
y Contaduría
Universidad Iberoamericana
D.F., México*

Antonio Lama More
*Posgrado de Ciencias Económicas
Universidad Mayor de San
Marcos
Lima, Perú*

Inés Landron
*Facultad de Ciencias Sociales
Universidad del Turabo
Gurabo, Puerto Rico*

Kamel Lasehn
*Facultad de Ingeniería
Universidad Andrés Bello
Santiago, Chile*

Laura Lauge
*Departamento de Marketing
Universidad Argentina de la
Empresa
Buenos Aires, Argentina*

María Eugenia Lavín Cervera
*Departamento de Relaciones
Industriales
Universidad Iberoamericana
D.F., México*

Eduardo Lawrence
*Departamento de Posgrado
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile*

Ciro Hernando León Pardo
*Facultad de Psicología
Pontificia Universidad Javeriana
Bogotá, Colombia*

Jaime León
*Facultad de Administración
Universidad de Lima
Lima, Perú*

Javier León
*Universidad La Salle
D.F., México*

Gina Paola Lombana
*Departamento de Educación
Universidad Iberoamericana
Bogotá, Colombia*

Constanza Londoño Pérez
*Facultad de Psicología
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia*

Cecilia López
*Facultad de Ciencias Económico-
Administrativas
Universidad Andrés Bello
Santiago, Chile*

Diana María López
*Departamento de Investigación
Politécnico Granacolombiano
Bogotá, Colombia*

**María de Lourdes López
Fabre**
*Escuela de Pedagogía
Universidad Intercontinental
D.F., México*

Martha Patricia López Garza
*Departamento de Administración
Universidad Autónoma
Metropolitana
Unidad Azcapotzalco
D.F., México*

Manuel Efrén López
*Facultad de Ciencias de la
Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Chiapas, México*

Araceli López Maqueda
*Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Querétaro
Querétaro, México*

Israel López Miranda
*Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
San Miguel, El Salvador*

Idalia López Rivera
*Facultad de Ciencias de la
Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Chiapas, México*

Adolfo López Suárez
*Facultad de Ciencias de la
Conducta*

Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Francisco Lozano A.
Departamento de Administración
de Empresas
Universidad La Salle Bajío
Guanajuato, México

Martha Lozano
Facultad de Psicología
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

Mayra Luna de Álvarez
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Ennio Luna
Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Humberto Patricio Machado
Departamento de Maestrías
Universidad Católica de Honduras
Nuestra Señora de la Paz
Tegucigalpa, Honduras

Mario Machón
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Martha Lucía Malagón
Departamento de Ingeniería
Ambiental
Universidad La Salle
Bogotá, Colombia

Aída Malfavon
Coordinación de Preparatoria
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
D.F., México

Alberto Mancilla
Ciencias Agronómicas
Universidad de Chile
Santiago, Chile

Tomislav Manda
Facultad de Ciencias de la
Ingeniería
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Remberto Elias Mangandý
Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
Santa Ana, El Salvador

Roberto Manríquez
Área Económico-Administrativa
Instituto Tecnológico de Celaya
Guanajuato, México

Noel Maradiaga Paniagua
Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Católica
Managua, Nicaragua

Pedro Marín
Facultad de Ingeniería

Universidad de Santiago
Santiago, Chile

Elva Martínez
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Eva Martínez
División de Ciencias
Socioeconómicas
Escuela Nacional de Estudios
Profesionales Acatlán
Estado de México, México

Jorge E. Martínez
Área de Ciencias Sociales
Universidad Central
Bogotá, Colombia

Jorge M. Martínez
Departamento de Ingeniería
Industrial
Instituto Tecnológico de Oaxaca
Oaxaca, México

María Isabel Martínez
Escuela de Economía
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela

Patricia Martínez Lanz
Escuela de Psicología
Universidad Anáhuac del Norte
Estado de México, México

Virginia Martínez Lara
Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de
Tlalpan
Estado de México, México

Javier Mateos Segura
Departamento de Ciencias
Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Tlalpan
D.F., México

Roberto Edmundo Mauleón
Departamento de Ciencias
Administrativas
Universidad La Salle
D.F., México

Edmundo Mave
Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana

Dulce María Maya Consuelo
Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Sofía Mazariegos
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Carmen Mejía
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Luis Meléndez
Universidad de las Américas
Puebla, México

María Meléndez
Facultad de Administración y
Economía
Universidad de Santiago
Santiago, Chile

María Fernanda Meléndez
Facultad de Administración y
Economía
Universidad de Santiago
Santiago, Chile

Oscar Melgar
Facultad de Economía
Universidad Tecnológica de El
Salvador
San Salvador, El Salvador

Juan Méndez Alvarado
Facultad de Ingeniería en
Teleinformática
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Enrique Mendoza Carrera
Departamento de Psicología
Universidad Intercontinental/
Universidad La Salle
D.F., México

Gerónimo Mendoza
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Aída Mercado Maya
Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Patricia Mercado Salgado
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Alicia Migoni
Facultad de Psicología
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Faustino Mijangos
Universidad de las Américas
D. F., México

Isaac Mijangos
Departamento de Ingeniería
Industrial
Instituto Tecnológico de Oaxaca
Oaxaca, México

Rodolfo Molina
Facultad de Dirección y
Administración de Empresas
Universidad del Istmo
Guatemala, Guatemala

Calixto Monteagudo
Instituto de Educación Abierta
Universidad Galileo
Guatemala, Guatemala

Martha Montiel
Universidad de Sonora
Hermosillo, México

Fernando Montoya
Facultad de Sociología
Universidad Santo Tomás de
Aquino
Bogotá, Colombia

Iván Monzón
Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Alfonso Mora
Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Oaxaca
Oaxaca, México

Olga Lucía Mora
Área de Educación
Instituto Tecnológico INESPRO
Bogotá, Colombia

Mynor Morales
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Otto Morales
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Mario Moreno Duarte
Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Toluca
Estado de México, México

Luis Alfredo Moreno Hijuelos
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de Yucatán
Mérida, México

Mario Germán Moreno
Facultad de Ingeniería Civil
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Rocío Moreno
Universidad de las Américas
Puebla, México

Rubén Moreno
Universidad Iberoamericana
D.F., México

Olga Cecilia Moya
Facultad de Psicología
Empresarial
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Alejandra Moysen Chimal
Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

**Susana Munnell de
De Rossetti**
Facultad de Ingeniería
Universidad de Mendoza
Mendoza, Argentina

Luis Guillermo Muñiz R.
Escuela de Ingeniería Mecánica
Eléctrica
Universidad Autónoma de
Guadalajara
Jalisco, México

Fernando Muñoz
Universidad Católica de Costa
Rica
San José, Costa Rica

José Bernardino Muñoz
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Francisco Gavidía
San Salvador, El Salvador

Teresa Muñoz Vela
Departamento de Ciencias
Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Cuauhtémoc
D.F., México

Felipe Muriel
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Miguel Murillo
Departamento de Administración
Universidad Politécnica
Managua, Nicaragua

Alberto Naranjo Tapia
Facultad de Arquitectura
Universidad de Valparaíso
Valparaíso, Chile

Andrés Narváez Sánchez
Departamento de Administración
Universidad Politécnica
Managua, Nicaragua

Fernando Navarrete Angulo
Facultad de Ciencias de la
Economía
Universidad Internacional de las
Américas
San José, Costa Rica

Enrique Navarrete
Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Iván Navarro
Departamento de Educación
Universidad de Santiago
Santiago, Chile

Octavio Navarro
Universidad Autónoma
Metropolitana
Unidad Iztapalapa
D.F., México

Nayda Neris de Nazario
Departamento de Ecología
Familiar
Universidad de Puerto Rico
Río Piedras, Puerto Rico

Vicente Neumann
Facultad de Humanidades/
Departamento de Psicología

Universidad Católica del Norte
Antofagasta, Chile

Néstor Mario Noreña
Facultad de Psicología
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

William Obando
Escuela de Administración
Universidad Interamericana de
Costa Rica
Heredia, Costa Rica

Luis Oblitas
Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana
D.F., México

Óscar Ocasio
Facultad de Psicología
Pontificia Universidad Católica
Ponce, Puerto Rico

Rolando Oliva
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Alfonso Olvera Hernández
Departamento de Ciencias
Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Centro
D.F., México

Luz Olvera
División de Ciencias
Socioeconómicas
Escuela Nacional de Estudios
Profesionales Acatlán
Estado de México, México

Olga Beatriz Orozco
Departamento de Investigación
Escuela de Administración de
Negocios
Bogotá, Colombia

Aaa Maria Ortegón
Facultad de Administración de
Empresas/Departamento de
Humanidades
Escuela de Administración de
Negocios
Bogotá, Colombia

Miguel de Jesús Ortiz
Posgrado en Administración
Escuela Bancaria y Comercial
D.F., México

Maricela Ortiz Sánchez
Departamento de Administración
Escuela Superior de Comercio y
Administración Santo Tomás
D.F., México

Felipe Ortiz Vázquez
Departamento de Contaduría
Tecnológico de Estudios
Superiores de Ecatepec
Estado de México, México

Antonio Osorio
Facultad de Economía
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Martha Osorio
Facultad de Mercadeo
Politécnico Gran Colombiano
Bogotá, Colombia

Silvia Osorio
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala, Guatemala

Raúl Oyuela Vargas
Departamento de Investigación
Pontificia Universidad Javeriana
Bogotá, Colombia

Carlos Mario Pacheco
Área Profesional
Escuela de Comunicación Mónica
Herrera
San Salvador, El Salvador

Sonia Pacheco
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Ángel Francisco Palma Lujano
Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Rosa Estela Palma
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Joaquina Palomares
Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana
D.F., México

Sergio Paredes Escorcía
División de Estudios de Posgrado
Universidad Privada de San Pedro
Sula
San Pedro Sula, Honduras

Ricardo Paredes Osorio
Facultad de Administración
Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla
Puebla, México

Aracely Parra
Departamento Académico
Universidad Regional del Norte
Chihuahua, México

**Patricia Partida Montes de
Oca**
Escuela de Economía y Negocios
Universidad Anáhuac del Norte
Estado de México, México

Carlota Pasquali
Departamento de Ciencia y
Tecnología del Comportamiento
Universidad Simón Bolívar
Caracas, Venezuela

Carlos Patiño
Centro de Investigación
Universidad Iberoamericana
Bogotá, Colombia

Laura Peñaloza Suárez
Facultad de Turismo
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Damián Peralta
Departamento de Educación
Universidad del Caribe
Santo Domingo, República
Dominicana

Enio Pérez
Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Ángel Pichardo
Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana

Laura Pietri
Facultad de Psicología
Pontificia Universidad Católica
Ponce, Puerto Rico

Guillermo Pimentel Cabrera
Unidad Académica Texcoco
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Julio C. Pina
Universidad Iberoamericana
D.F., México

Gladys Argentina Pineda
Facultad de Ingeniería
Universidad Católica de Honduras
Nuestra Señora de la Paz
Tegucigalpa, Honduras

Leticia Pineda Ayala
Escuela de Psicología
Universidad Anáhuac del Norte
Estado de México, México

Antonio Pinilla
Área de Posgrado
Universidad de Lima
Lima, Perú

Sonia Liliana Pinto
Facultad de Contaduría/
Departamento de Investigación
Universidad La Gran Colombia
Bogotá, Colombia

Iván Pinzón Ariza
Escuela de Psicología
Universidad INCCA de Colombia
Bogotá, Colombia

Édgar Polanco
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Teresa Ponce Dávalos
Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Enriqueta Ponce

Departamento de Derecho
Universidad Iberoamericana
D.F., México

Enrique Portillo

Departamento de Administración
y Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Chihuahua, México

Alicia Prieto Uscanga

Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Querétaro
Querétaro, México

Guadalupe Prieto

Departamento Económico-
Administrativo
Tecnológico de Chihuahua II
Chihuahua, México

Gema Puig López

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Ana Elia Quijano de Batres

Facultad de Economía
Universidad Tecnológica de El
Salvador
San Salvador, El Salvador

Julio Quintanilla

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de Oriente
San Salvador, El Salvador

Elvia Quiroz Velázquez

Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Toluca
Estado de México, México

Carlos Arturo Ramírez Rivera

Coordinador de Estudios
Incorporados
Instituto Tecnológico de Sonora
Sonora, México

Heriberto Ramírez

Facultad de Ingeniería
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Julieta Ramírez Mejía

Facultad de Sociología/
Departamento de Investigación
Universidad Santo Tomás de
Aquino
Bogotá, Colombia

Sergio Ramírez

Departamento Económico-
Administrativo
Tecnológico de Chihuahua II
Chihuahua, México

Dora Yolanda Ramos

Departamento de Psicología
Instituto Tecnológico de Sonora
Sonora, México

Igor Ramos

Departamento de Salud Pública
Universidad de Guadalajara
Guadalajara, México

Georgina Reich

Universidad de las Américas
D.F., México

José María Rendón

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Adolfo Reyes

Universidad Mayor de San
Marcos
Lima, Perú

Gerardo Reyes

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

Martha Jimena Reyes

Departamento de Ingeniería
Industrial
Universidad Católica
Bogotá, Colombia

Lourdes Reyes Vergara

Departamento de Humanidades
Universidad Popular Autónoma
del Estado de Puebla
Puebla, México

María de la Luz Reyes

Tecnológico de Chihuahua
Chihuahua, México

Alejandra Riego Gaona

Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Querétaro
Querétaro, México

Luis Ríos

Facultad de Ingeniería de
Sistemas
Universidad de Lima
Lima, Perú

Doris Rivas

Área Profesional
Escuela de Comunicación Mónica
Herrera
San Salvador, El Salvador

Ricardo Rivas Henríquez

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Católica de Occidente
San Salvador, El Salvador

Israel Rivas

Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Miosotis Rivas

Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana

Walter Rivas

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de El Salvador
San Salvador, El Salvador

Ivelisse Rivera

Facultad de Ciencias Naturales
Universidad Central de Bayamón
Bayamón, Puerto Rico

Juan José Rivera M.

Departamento de Psicología
Organizacional
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Estado de México, México

María de Lourdes Rivera

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Central de Bayamón
Bayamón, Puerto Rico

Nelly Rivera

Departamento de Ciencias
Sociales
Universidad Interamericana
San Germán, Puerto Rico

Raquel Roa Rivera

Universidad Autónoma de Baja
California
Mexicali, México

Norma Angélica Rocha**Baena**

Instituto Tecnológico de Puebla
Puebla, México

Carlos Rodríguez Fernández

Facultad de Ciencias de la
Economía
Universidad Internacional de las
Américas
San José, Costa Rica

Joel Rodríguez

Departamento de Psicología
Organizacional
Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de Monterrey
Estado de México, México

Juan E. Rodríguez

Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana

Víctor Rodríguez

Facultad de Ingeniería Civil e
Industrial
Universidad Militar Nueva
Granada
Bogotá, Colombia

Walter Rodríguez

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Puerto Rico
Mayagüez, Puerto Rico

Leo Joaquín Rojas

Facultad de Psicología
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

Nelson Rojas

Escuela de Ingeniería
Universidad de Ciencias de la
Informática
Santiago, Chile

Yesid Roldán

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Militar Nueva
Granada
Bogotá, Colombia

Roberto Roque

Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Latina de Costa Rica
San José, Costa Rica

Jorge Francisco Rovira

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Puerto Rico
Río Piedras, Puerto Rico

Carmen Rosa Ruiz

Facultad de Administración de
Empresas
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Gonzalo Ruiz

Instituto de Estudios
Superiores de Chiapas
Chiapas, México

Francisco Javier Ruiz**Guzmán**

Departamento de Administración
Universidad Pedro de Gante
Estado de México, México

María Victoria Ruiz

Facultad de Ingeniería Industrial/
Departamento de Humanidades
Universidad América
Bogotá, Colombia

Héctor Ruiz Ramírez

Facultad de Economía
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Samuel Ruiz

Dirección de Ciencias Básicas/
Área de Estadística
Universidad Santo Tomás
Santiago, Chile

Sergio Ruiz

Facultad de Ciencias Económicas
y Empresariales
Universidad Centroamericana
Managua, Nicaragua

Blanca Lilia Ruiz Vale

Departamento de Psicología
Universidad Intercontinental
D.F., México

Irma Ruiz Vega

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Matías Delgado
San Salvador, El Salvador

Duván Salavarría T.

Facultad de Administración
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

Édwin Salustio Salas Blas

Facultad de Psicología
Universidad de Lima
Lima, Perú

Friné Salazar

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Marianellis Salazar de Gómez

Escuela de Humanidades
Universidad de Oriente
Anzoátegui, Venezuela

José Salazar Mejía

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Javier Salcedo

Facultad de Administración de
Empresas
Universidad La Salle
Bogotá, Colombia

Domingo Salcido

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México

José Saldaña Lara

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras

Édgar Salgado

Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad Latina de Costa Rica
San José, Costa Rica

María Elena Salgado Juárez

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Bernardita Sánchez

Departamento de Bachillerato
Universidad de la República
Santiago, Chile

María Joaquina Sánchez Carrasco

Unidad Académica Texcoco
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Raúl Sánchez Ciprés

Departamento de Relaciones
Comerciales
Escuela Superior de Comercio y
Administración (ESCA)
D.F., México

Hugo Sánchez

Vicerrector académico
Universidad Particular Ricardo
Palma
Lima, Perú

Joel Sánchez

Departamento de Administración
Universidad Popular Autónoma
del Estado de Puebla
Puebla, México

Leonor Sánchez

Departamento de Investigación
Universidad Autónoma de
Colombia
Bogotá, Colombia

Rosa María Sánchez

Secretaría Académica
Escuela Libre de Psicología
Chihuahua, México

Baldinis Sánchez Sánchez

Instituto de Estudios Superiores
de Chiapas
Chiapas, México

Armando Sánchez Soto

Escuela de Administración
Universidad Panamericana
D.F., México

Édgar Sandoval

Facultad de Administración de
Empresas
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Zuleyma Santalla Peñalosa

Facultad de Humanidades y
Educación
Universidad Andrés Bello
Caracas, Venezuela

José Francisco Santillán

Facultad de Ciencias Económicas
y Empresariales
Universidad de León
Guanajuato, México

Gonzalo Santisbón Barragán

Departamento de Administración
Facultad de Estudios Superiores
Cuautitlán
Estado de México, México

José Enrique Santos Gaona Muñoz

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Pablo Luis Saravia Tasayco

Departamento de Economía
Centro de Investigación y
Docencia Económicas
D.F., México

Guadalupe Saucedo

Tecnológico de Chihuahua II
Chihuahua, México

Judith Scharage

Escuela de Psicología
Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile

Alberto Segura

Escuela de Administración de
Negocios
Universidad Central de Costa Rica
San José, Costa Rica

Fernando Segura

Escuela de Administración
Universidad Mariano Gálvez
Guatemala, Guatemala

Napoleón Serna

Departamento de Administración
Unidad Profesional
Interdisciplinaria en Ingeniería
y Ciencias Sociales (UPIICSA)
D.F., México

José L. Servín Torrerros

Profesor de tiempo completo
Escuela Libre de Psicología
Chihuahua, México

Olga Edith Siekavizza

Facultad de Ciencias Económicas
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

Edith Silva

Facultad de Administración
Universidad Autónoma Benito
Juárez
Oaxaca, México

Mario Soko

Facultad de Ciencias
Administrativas
Universidad Diego Portales
Santiago, Chile

Guadalupe Solano

Departamento de Maestrías
Universidad Benavente
Puebla, México

Vicente Sosol

Área Económico-Administrativa
Instituto Tecnológico de León
Guanajuato, México

Felipe Soto

Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala

René Soto

Departamento de Administración
Universidad Tecnológica
Centroamericana
Tegucigalpa, Honduras

Alejandro Tannus

Área Económico-Administrativa
Escuela Profesional de Comercio
Guanajuato, México

Bonifacio Tapia

Facultad de Ingeniería
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Antonio Tena Suck

Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana
D.F., México

María del Pilar Thompson Caplin

Departamento de Comercio
Internacional
Universidad del Valle de México
Campus Juriquilla
Querétaro, México

Josué Tinoco

Departamento de Psicología
Social
Universidad Autónoma
Metropolitana

Unidad Iztapalapa

D.F., México

Ana Isabel Torres

Departamento de Ciencias de la
Educación Preescolar
Universidad Fidelitas
San José, Costa Rica

Emilio Torres

Departamento de Sociología
Universidad de Chile
Santiago, Chile

Gertrudis Torres Martínez

Facultad de Psicología
Universidad Piloto de Colombia
Bogotá, Colombia

María de los Ángeles Torres

Facultad de Psicología
Universidad La Gran Colombia
Bogotá, Colombia

Gertrudis Torres Martínez

Facultad de Psicología
Universidad Piloto
Bogotá, Colombia

Julio Torres Núñez Díaz

Departamento de Ciencias
Administrativas
Universidad La Salle
D.F., México

José Roberto Trejo

Instituto de Estudios Superiores
de Chiapas
Chiapas, México

Socorro Urena

Universidad Autónoma de Baja
California
Mexicali, México

José Felipe Uribe

Facultad de Administración y
Ciencias Sociales
Universidad Tecnológica de
México
Campus Cuicláhuac
D.F., México

José Luis Valdez

Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México

Marco Antonio Valencia Arvizu

Universidad de Sonora
Sonora, México

Ricardo E. Valenzuela

Área Económico-Administrativa
Universidad Central
Bogotá, Colombia

Roberto Valerdi

Área Económico-Administrativa
Universidad del Valle de México
San Luis Potosí, México

Camilo Valiente Vallejo

Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México

Rubén Varela

*Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana
D.F., México*

Legna Vargas

*Facultad de Psicología
Pontificia Universidad Católica
Ponce, Puerto Rico*

Miguel Vargas

*Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Central
Santiago, Chile*

Gloria Vargas Rodríguez

*Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Querétaro
Querétaro, México*

Enrique Varsi

*Área de Posgrado
Universidad de Lima
Lima, Perú*

Édgar Vásquez

*Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala*

Armando Vázquez

*Área de Ciencias Sociales
Instituto Tecnológico
Santo Domingo, República
Dominicana*

Beatriz Vázquez

*Facultad de Pedagogía
Universidad Intercontinental
D.F., México*

Juan Vázquez Espinosa

*Departamento de Ciencias
Sociales
Centro Universitario Grupo Sol
Plantel Centro
D.F., México*

Victoria Vázquez

*Facultad de Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Chiapas, México*

Willy Vega Gálvez

*Facultad de Ingeniería de
Sistemas
Universidad de Ingeniería
Lima, Perú*

José Mauricio Vega Quevedo

*Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de Sonsonate
Sonsonate, El Salvador*

Edwin Velásquez

*Facultad de Psicología
Universidad San Carlos
Guatemala, Guatemala*

Norma Velásquez

*Departamento de Educación
Comercial
Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Tegucigalpa, Honduras*

Gloria Vélez

*Facultad de Psicología
Universidad San Martín
Bogotá, Colombia*

María Vélez

*Facultad de Psicología
Universidad Carlos Albizu
San Juan, Puerto Rico*

Dilsa Eneida Vergara

*Facultad de Ingeniería
Universidad Tecnológica de
Panamá
El Dorado, Panamá*

Sergio Vergara

*Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Autónoma de
Chihuahua
Chihuahua, México*

Nelson Vidal

*Facultad de Economía
Universidad Tecnológica de El
Salvador
San Salvador, El Salvador*

Manuel Vidal Noguera

*Facultad de Comunicación Social
y Periodismo
Universidad Sergio Arboleda
Bogotá, Colombia*

Arnaldo Viera

*Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Puerto Rico
Aguadilla, Puerto Rico*

Fabert Villegas

*Facultad de Ciencias Sociales y
Humanas
Universidad Externado
Bogotá, Colombia*

Carlos Gustavo Villela

*Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras*

Alejandro Vital

*Departamento de Cursos de
Verano*

*Normal Superior de Puebla
Puebla, México*

Rolando Vizárraga

*Coordinación de Posgrado
Universidad Nacional de
Educación
Lima, Perú*

Elizabeth Wenks

*Escuela de Psicología
Universidad de Chile
Santiago, Chile*

Herón Williams Mendoza

*Facultad de Contaduría y
Administración
Universidad Nacional Autónoma
de México
D.F., México*

José Yee de los Santos

*Facultad de Ciencias de la
Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Tapachula, México*

Gloria Cecilia Zabala

*Facultad de Ingeniería Civil
Universidad Católica
Bogotá, Colombia*

Felipe Ernesto Zablah

*Facultad de Economía y Ciencias
Sociales
Universidad Centroamericana
San Salvador, El Salvador*

Eladio Efraín Zacarías

*Facultad de Ciencias y
Humanidades
Universidad de El Salvador
Santa Ana, El Salvador*

Sonia Zambrano

*Facultad de Psicología
Universidad Católica
Bogotá, Colombia*

Guillermina Zamora

*Universidad La Salle
D.F., México*

Elizabeth Zanatta

*Facultad de Ciencias de la
Conducta
Universidad Autónoma del Estado
de México
Toluca, México*

Laura Zapata

*Departamento Económico-
Administrativo
Tecnológico de Chihuahua II
Chihuahua, México*

José Luis Zarazúa Vilchis

*Departamento de Administración
Universidad Autónoma
Metropolitana
Unidad Azcapotzalco
D.F., México*

Sandra Zavaleta

*Facultad de Administración
Universidad Autónoma Benito
Juárez
Oaxaca, México*

María del Rocío Zepeda

*Departamento de Ciencias
Económico-Administrativas
Instituto Tecnológico de Toluca
Toluca, México*

Patricia Zuazagoitia

*Facultad de Educación
Universidad de Ciencias de la
Informática
Santiago, Chile*

Conrado Zúñiga

*Facultad de Ciencias Económicas
Universidad Nacional Autónoma
de Honduras
Tegucigalpa, Honduras*

Si es usted usuario de *Metodología de la investigación* y tiene algún comentario o una sugerencia respecto de esta obra, le agradeceremos ponerse en contacto con nosotros al siguiente correo electrónico: noe_islas@mcgraw-hill.com

Contenido

Sobre los autores.....	xxxv
Prólogo	xxxvii

PRIMERA PARTE

Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica 1

Capítulo 1

Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo 3

Objetivos de aprendizaje	3
Síntesis.....	3
¿Qué enfoques se han presentado en la investigación?....	4
¿Qué características posee el enfoque cuantitativo de investigación?	5
¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?	8
¿Cuáles son las diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo?.....	11
¿Qué bondades principales tienen cada uno de los enfoques cuantitativo y cualitativo?.....	21
Los procesos cuantitativo y cualitativo.....	22
Resumen.....	27
Conceptos básicos	28
Ejercicios.....	29
Los investigadores opinan	29

Capítulo 2

El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea 33

Objetivos de aprendizaje	33
Síntesis.....	33
¿Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativa o mixtas?	34
Fuentes de ideas para una investigación.....	34
¿Cómo surgen las ideas de investigación?	34
Vaguedad de las ideas iniciales	35
Necesidad de conocer los antecedentes	36
Investigación previa de los temas.....	37
Criterios para generar ideas	38
Resumen.....	39
Conceptos básicos	39
Ejercicios.....	39
Ejemplos desarrollados.....	39
Los investigadores opinan	40

SEGUNDA PARTE

El proceso de la investigación cuantitativa 43

Capítulo 3

Planteamiento del problema cuantitativo 45

Objetivos de aprendizaje	45
Síntesis.....	45
¿Qué es plantear el problema de investigación cuantitativa?.....	46
Criterios para plantear el problema.....	46
¿Qué elementos contiene el planteamiento del problema de investigación en el proceso cuantitativo?	47

Objetivos de la investigación	47
Preguntas de investigación.....	48
Justificación de la investigación	51
Viabilidad de la investigación	52
Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema.....	53
Consecuencias de la investigación.....	53
Resumen.....	56
Conceptos básicos	56
Ejercicios.....	56
Ejemplos desarrollados.....	57
Los investigadores opinan	61

Capítulo 4

Elaboración del marco teórico: revisión de la literatura y construcción de una perspectiva teórica 63

Objetivos de aprendizaje	63
Síntesis	63
¿Qué es el marco teórico?	64
¿Cuáles son las funciones del marco teórico?	64
Siete funciones principales del marco teórico	64
¿Qué etapas comprende la elaboración del marco teórico?	65
¿En qué consiste la revisión de la literatura?	65
Detección de la literatura y otros documentos	66
Inicio de la revisión de la literatura	69
Obtención (recuperación) de la literatura	71
Consulta de la literatura	71
Extracción y recopilación de la información de interés en la literatura	73
Cómo recopilar información a partir de referencias ...	74
¿Cómo se construye el marco teórico?	79
Acepciones del término teoría	79
La definición científica	82
¿Cuáles son las funciones de la teoría (utilidad)?	82
¿Todas las teorías son igualmente útiles o algunas teorías son mejores que otras?	83
¿Qué estrategia seguimos para construir el marco teórico: adoptamos una teoría o desarrollamos una perspectiva teórica?	84
Algunas observaciones sobre el marco teórico	90
¿Se ha hecho una revisión adecuada de la literatura?	92
¿Qué método podemos seguir para construir el marco teórico?	93
¿Cuántas referencias debe incluir un marco teórico y qué tan extenso debe ser?	93
Resumen	94
Conceptos básicos	95
Ejercicios	95
Ejemplos desarrollados	96
Los investigadores opinan	97

Capítulo 5

Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa 99

Objetivos de aprendizaje	99
Síntesis	99
¿Qué alcances puede tener el proceso de investigación cuantitativa?	100
¿En qué consisten los estudios exploratorios?	100
Propósito	100
Valor	101
¿En qué consisten los estudios descriptivos?	102
Propósito	102

Los estudios descriptivos miden conceptos o recolectan información sobre éstos	102
Valor	103
¿En qué consisten los estudios correlacionales?	104
Propósito	105
Utilidad	106
Valor	107
Riesgo: correlaciones espurias (falsas)	108
¿En qué consisten los estudios explicativos?	108
Propósito	108
Grado de estructuración de los estudios explicativos	109
¿Una misma investigación puede incluir diferentes alcances?	110
¿De qué depende que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa?	111
El conocimiento actual del tema de investigación	111
La perspectiva que se le dé al estudio	112
¿Cuál de los cuatro alcances de estudio es el mejor?	112
Al definirse el alcance del estudio, ¿qué ocurre con el planteamiento del problema?	113
Resumen	115
Conceptos básicos	116
Ejercicios	116
Ejemplos desarrollados	117
Los investigadores opinan	117

Capítulo 6

Formulación de hipótesis 121

Objetivos de aprendizaje	121
Síntesis	121
¿Qué son las hipótesis?	122
¿En toda investigación cuantitativa debemos plantear hipótesis?	122
¿Las hipótesis son siempre verdaderas	123
¿Qué son las variables?	123
¿De dónde surgen las hipótesis?	124
Las hipótesis pueden surgir aunque no exista un cuerpo teórico abundante	125
¿Qué características debe tener una hipótesis?	125
¿Qué tipos de hipótesis se pueden establecer?	127
¿Qué son las hipótesis de investigación?	127
Hipótesis descriptivas de un dato o valor que se pronostica	127
Hipótesis correlacionales	128
Hipótesis de la diferencia entre grupos	130
Hipótesis que establecen relaciones de causalidad	131
¿Qué son las hipótesis nulas?	135
¿Qué son las hipótesis alternativas?	136
¿Qué son las hipótesis estadísticas?	138
Hipótesis estadísticas de estimación	138
Hipótesis estadísticas de correlación	139
Hipótesis estadísticas de la diferencia de medias u otros valores	139

¿En una investigación se formulan hipótesis de investigación, nula, alternativa y estadística?.....	140	Equivalencia de los grupos	177
¿Cuántas hipótesis se deben formular en una investigación?	141	Equivalencia inicial	178
¿En una investigación se pueden formular hipótesis descriptivas de un dato que se pronostica en una variable; también hipótesis correlacionales, de la diferencia de grupos y causales?	141	Equivalencia durante el experimento	180
¿Qué es la prueba de hipótesis?	142	¿Cómo se logra la equivalencia inicial?: asignación al azar	181
¿Cuál es la utilidad de las hipótesis?	143	Otra técnica para lograr la equivalencia inicial: el emparejamiento	183
¿Qué ocurre cuando no se aporta evidencia en favor de las hipótesis de investigación?	144	La asignación al azar es la técnica ideal para lograr la equivalencia inicial	186
¿Deben definirse las variables de una hipótesis como parte de su formulación?	145	Una tipología sobre los diseños experimentales	186
Definición conceptual o constitutiva	145	Simbología de los diseños experimentales	186
Definiciones operacionales	146	Preexperimentos	187
Resumen	150	Estudio de caso con una sola medición	187
Conceptos básicos	151	Diseño de preprueba-posprueba con un solo grupo ..	187
Ejercicios	151	Experimentos "puros"	188
Ejemplos desarrollados	153	Diseño con posprueba únicamente y grupo de control	189
Los investigadores opinan	153	Diseño con preprueba-posprueba y grupo de control ...	193
		Diseño de cuatro grupos de Solomon	195
		Diseños experimentales de series cronológicas múltiples	197
		Diseños factoriales	197
		¿Qué es la validez externa?	198
		Fuentes de invalidación externa	198
		¿Cuáles pueden ser los contextos de los experimentos? ..	201
		¿Qué alcance tienen los experimentos y cuál es el enfoque del que se derivan?	202
		Emparejamiento en lugar de asignación al azar	203
		¿Qué otros experimentos existen?: cuasiexperimentos ...	203
		Pasos de un experimento	204
		Diseños no experimentales	205
		¿Qué es la investigación no experimental cuantitativa?	205
		¿Cuáles son los tipos de diseños no experimentales? ...	208
		Investigación transeccional o transversal	208
		Investigación longitudinal o evolutiva	216
		Diseños longitudinales de tendencia	217
		Diseños longitudinales de evolución de grupo (<i>cohorts</i>)	218
		Diferencia entre diseños de tendencia y de evolución de grupo	219
		Diseños longitudinales panel	220
		Comparación de los diseños transeccionales y longitudinales	221
		¿Cuáles son las características de la investigación no experimental en comparación con la investigación experimental?	222
		Los estudios de caso	223
		Resumen	225
		Conceptos básicos	227
		Ejercicios	227
		Ejemplos desarrollados	230
		Los investigadores opinan	231

Capítulo 7

Concepción o elección del diseño de investigación 157

Objetivos de aprendizaje	157
Síntesis	157
¿Qué es un diseño de investigación?	158
¿Cómo debemos aplicar el diseño elegido o desarrollado?	159
En el proceso cuantitativo, ¿de qué tipos de diseños disponemos para investigar?	159
Diseños experimentales	159
¿Qué es un experimento?	159
¿Cuál es el primer requisito de un experimento?	161
La variable dependiente se mide	162
Grados de manipulación de la variable independiente	162
¿Cómo se define la manera de manipular de las variables independientes?	164
Dificultades para definir cómo se manipularán las variables independientes	166
Guía para sortear dificultades	166
¿Cuál es el segundo requisito de un experimento?	168
¿Cuántas variables independientes y dependientes deben incluirse en un experimento?	168
¿Cuál es el tercer requisito de un experimento?	169
Fuentes de invalidación interna	170
Los sujetos participantes y el experimentador como fuentes de invalidación interna	174
¿Cómo se logran el control y la validez interna?	175
Varios grupos de comparación	175

Capítulo 8**Selección de la muestra 235**

Objetivos de aprendizaje	235
Síntesis.....	235
¿En una investigación siempre tenemos una muestra? ..	236
Lo primero: ¿sobre qué o quiénes se recolectarán datos?.....	236
¿Cómo se delimita una población?.....	238
¿Cómo seleccionar la muestra?	240
Tipos de muestra	240
¿Cómo se selecciona una muestra probabilística?	243
El tamaño de la muestra	244
Muestra probabilística estratificada.....	247
Muestreo probabilístico por racimos.....	249
¿Cómo se lleva a cabo el procedimiento de selección de la muestra?.....	252
Tómbola.....	253
Números <i>random</i> o números aleatorios.....	253
Selección sistemática de elementos muestrales.....	255
Listados y otros marcos muestrales	256
Archivos	258
Mapas	258
Volúmenes.....	258
Periodos registrados	259
Tamaño óptimo de una muestra.....	259
¿Cómo y cuáles son las muestras no probabilísticas?	262
Muestreo al azar por marcado telefónico (<i>Random Digit Dialing</i>)	263
Muestra multietapas o polietápica.....	263
Una máxima del muestreo y el alcance del estudio ..	264
Resumen.....	264
Conceptos básicos	265
Ejercicios.....	265
Ejemplos desarrollados	268
Los investigadores opinan.....	269

Capítulo 9**Recolección de los datos
cuantitativos 273**

Objetivos de aprendizaje	273
Síntesis.....	273
¿Qué implica la etapa de recolección de los datos?.....	274
¿Qué significa medir?.....	275
¿Qué requisitos debe cubrir un instrumento de medición?.....	277
La confiabilidad.....	277
La validez.....	277
La validez total.....	284
La relación entre la confiabilidad y la validez.....	284
Factores que pueden afectar la confiabilidad y la validez	285
La objetividad	287
¿Cómo se sabe si un instrumento de medición es confiable y válido?.....	288

Cálculo de la confiabilidad	288
Cálculo de la validez	290
¿Qué procedimiento se sigue para construir un instrumento de medición?.....	292
Fase 1: Redefiniciones fundamentales	292
Fase 2: Revisión enfocada en la literatura	295
Fase 3: Identificación del dominio de las variables a medir y sus indicadores.....	295
Fase 4: Decisiones clave	296
Fase 5: Construcción del instrumento	301
Fase 6: Prueba piloto.....	306
Fase 7: Versión final.....	308
Fase 8: Entrenamiento del personal	308
Fase 9: Autorizaciones	308
Fase 10: Administración del instrumento	309
¿De qué tipos de instrumentos de medición o recolección de datos cuantitativos disponemos en la investigación?.....	309
Cuestionarios	310
¿Qué tipos de preguntas puede haber?.....	310
¿Conviene usar preguntas cerradas o abiertas?	315
¿Una o varias preguntas para medir una variable?	317
¿Las preguntas van precodificadas o no?	319
¿Qué preguntas son obligatorias?	319
¿Qué características debe tener una pregunta?	319
¿Cómo deben ser las primeras preguntas de un cuestionario?	324
¿De qué está formado un cuestionario?.....	324
¿De qué tamaño debe ser un cuestionario?.....	329
¿Cómo se codifican las preguntas abiertas?.....	329
¿En qué contextos puede administrarse o aplicarse un cuestionario?	331
Algunas consideraciones adicionales para la administración del cuestionario	339
Escalas para medir las actitudes.....	340
Escalamiento tipo Likert.....	341
Forma de obtener las puntuaciones.....	346
Otras condiciones sobre la escala Likert	348
Cómo se construye una escala Likert	348
Maneras de aplicar la escala Likert.....	350
Diferencial semántico	351
Codificación de las escalas	352
Maneras de aplicar el diferencial semántico.....	354
Pasos para integrar la versión final.....	354
Escalograma de Guttman	355
Análisis de contenido.....	356
¿Qué es y para qué sirve el análisis cuantitativo de contenido?.....	356
Usos del análisis de contenido.....	356
¿Cómo se realiza el análisis de contenido?	357
Universo	357
Unidades de análisis	358
Categorías	359
Tipos de categorías	361
Requisitos de las categorías	363

¿Cuáles son los pasos para llevar a cabo el análisis de contenido?	366	Las distribuciones de frecuencias también se pueden graficar como polígonos de frecuencias.	424
¿Qué es y para qué sirve la observación cuantitativa?	374	¿Cuáles son las medidas de tendencia central?	425
Pasos para construir un sistema de observación.	374	¿Cuáles son las medidas de la variabilidad?	425
Las subcategorías pueden ser escalas de actitudes.	379	La varianza.	429
Ventajas de la observación	384	¿Cómo se interpretan las medidas de tendencia central y de la variabilidad?	429
Otras formas cuantitativas de recolección de los datos	384	¿Cómo se traducen las estadísticas descriptivas al inglés?	433
¿Qué otras maneras existen para recolectar los datos desde la perspectiva del proceso cuantitativo?	384	Nota final	434
¿Cómo se codifican las respuestas de un instrumento de medición?	386	Puntuaciones z.	435
1. Establecer códigos.	386	Razones y tasas	437
2. Elaborar el libro o documento de códigos.	387	Paso 4: evaluar la confiabilidad y validez lograda por el instrumento de medición.	438
3. Codificación física	394	La confiabilidad	438
4. Generación de archivo o archivos	396	La validez	442
¿Puede utilizarse más de un tipo de instrumento de recolección de datos?	396	¿Hasta aquí llegamos?	443
Resumen	397	Paso 5: analizar mediante pruebas estadísticas las hipótesis planteadas (análisis estadístico inferencial)	443
Conceptos básicos	400	Estadística inferencial: de la muestra a la población	443
Ejercicios	400	¿En qué consiste la prueba de hipótesis?	443
Ejemplos desarrollados	401	¿Qué es una distribución muestral?	444
Los investigadores opinan	404	¿Qué es el nivel de significancia?	445
		¿Cómo se relacionan la distribución muestral y el nivel de significancia?	448
		Una vez definido el nivel de significancia, ¿qué hacemos para ver si nuestra hipótesis sobre la media poblacional es aceptada o rechazada?	449
		¿Por qué es importante otro concepto: el intervalo de confianza?	451
		¿Se pueden cometer errores al realizar estadística inferencial?	451
		Prueba de hipótesis	452
		Análisis paramétricos	452
		¿Cuáles son los presupuestos o las presuposiciones de la estadística paramétrica?	452
		¿Cuáles son los métodos o las pruebas estadísticas paramétricas más utilizadas?	453
		¿Qué es el coeficiente de correlación de Pearson?	453
		¿Qué es la regresión lineal?	456
		¿Qué es la prueba t?	460
		¿Qué es la prueba de diferencia de proporciones	464
		¿Qué es el análisis de varianza unidireccional o de un factor? (<i>one way</i>)	465
		Análisis no paramétricos	470
		¿Cuáles son las presuposiciones de la estadística no paramétrica?	470
		¿Cuáles son los métodos o las pruebas estadísticas no paramétricas más utilizados?	471

Capítulo 10
Análisis de los datos
cuantitativos 407

Objetivos de aprendizaje	407
Síntesis	407
¿Qué procedimiento se sigue para analizar cuantitativamente los datos?	408
Paso 1: seleccionar un programa de análisis.	409
Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SSPS®)	410
Minitab®	412
Paso 2: ejecutar el programa.	413
Paso 3: explorar los datos.	414
Apunte 1	414
Apunte 2	419
Estadística descriptiva para cada variable	419
¿Qué es una distribución de frecuencias?	419
¿Qué otros elementos contiene una distribución de frecuencias?	420
¿De qué otra manera pueden presentarse las distribuciones de frecuencias?	423

¿Qué es la <i>chi</i> cuadrada o χ^2 ?	471
¿Qué son los coeficientes de correlación e independencia para tabulaciones cruzadas?	476
¿Qué otra aplicación tienen las tablas de contingencia?	478
Otros coeficientes de correlación	480
¿Qué son los coeficientes y la correlación por rangos ordenados de Spearman y Kendall?	480
¿Qué otros coeficientes existen?	481
Paso 6: realizar análisis adicionales	485
Paso 7: preparar los resultados para presentarlos	485
Resumen	486
Conceptos básicos	488
Ejercicios	488
Ejemplos desarrollados	491
Los investigadores opinan	498

Capítulo 11

El reporte de resultados del proceso cuantitativo 501

Objetivos de aprendizaje	501
Síntesis	501

Antes de elaborar el reporte de investigación, debemos definir al receptor o usuario y al contexto	502
¿Qué elementos contiene un reporte de investigación o un reporte de resultados en un contexto académico?	505
¿Qué elementos contiene un reporte de investigación o reporte de resultados en un contexto no académico?	513
¿Dónde podemos consultar los detalles relativos a un reporte de investigación? (guías)	514
¿Qué recursos están disponibles para presentar el reporte de investigación?	515
¿Qué criterios o parámetros podemos definir para evaluar una investigación o un reporte?	515
¿Con qué se compara el reporte de la investigación?	515
Resumen	515
Conceptos básicos	516
Ejercicios	516
Ejemplos desarrollados	516
Los investigadores opinan	518

TERCERA PARTE

El proceso de la investigación cualitativa 521

Capítulo 12

El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo 523

Objetivos de aprendizaje	523
Síntesis	523
¿Qué es plantear el problema de investigación cualitativa?	524
¿Qué papel desempeña el marco teórico en la investigación cualitativa?	531
¿Qué papel desempeñan las hipótesis en el proceso de investigación cualitativa?	533
Una vez hecho el planteamiento inicial y definido el papel de la literatura, ¿qué sigue?	533
El ingreso en el ambiente (campo)	533
Ingresamos al ambiente o campo: ¿y...?	537
Las anotaciones o notas de campo	541
La bitácora o diario de campo	545
Resumen	549
Conceptos básicos	551
Ejercicios	551
Ejemplos desarrollados	553
Los investigadores opinan	557

Capítulo 13

Muestreo cualitativo 561

Objetivos de aprendizaje	561
Síntesis	561
Después de la inmersión inicial: la muestra inicial	562
La muestra de participantes voluntarios	565
La muestra de expertos	566
La muestra de casos-tipo	566
La muestra por cuotas	566
Muestras de orientación hacia la investigación cualitativa	567
Resumen	572
Conceptos básicos	573
Ejercicios	574
Ejemplos desarrollados	577
Los investigadores opinan	578

Capítulo 14

Recolección y análisis de los datos cualitativos 581

Objetivos de aprendizaje	581
Síntesis	581
Hemos ingresado al campo y elegimos una muestra inicial, ¿qué sigue?	582

La recolección de los datos desde el enfoque cualitativo	583	Capítulo 15	
El papel del investigador en la recolección de los datos cualitativos	585	Diseños del proceso de investigación cualitativa 685	
Observación	587	Objetivos de aprendizaje	685
Los formatos de observación	591	Síntesis	685
Papel del observador cualitativo	596	Los diseños de investigación cualitativa: un apunte previo	686
Entrevistas	597	¿Cuáles son los diseños de la investigación cualitativa? ..	686
Tipos de preguntas en las entrevistas	598	Diseños de teoría fundamentada	687
Recomendaciones para realizar entrevistas	599	El diseño sistemático	688
Partes en la entrevista cualitativa (y más recomendaciones)	601	Codificación selectiva	691
Sesiones en profundidad o grupos de enfoque	605	El diseño emergente	692
¿Qué son las sesiones en profundidad?	605	Diseños etnográficos	697
Documentos, registros, materiales y artefactos	614	Diseños narrativos	701
Individuales	614	Diseños de investigación-acción	706
Grupales	615	Otros diseños	712
Obtención de los datos provenientes de documentos, registros, materiales, artefactos	615	Un último comentario	713
Elementos solicitados a los participantes del estudio	616	Resumen	714
Elementos que se solicita a los participantes elaborar a propósito del estudio	617	Conceptos básicos	715
Elementos obtenidos sin solicitarlos directamente a los participantes	617	Ejercicios	715
¿Qué hacer con los documentos, registros, materiales y artefactos?	618	Ejemplos desarrollados	716
Biografías e historias de vida	619	Los investigadores opinan	719
Triangulación de métodos de recolección de los datos ..	622	Capítulo 16	
El análisis de los datos cualitativos	623	El reporte de resultados del proceso cualitativo 721	
Reflexiones e impresiones durante la inmersión inicial	625	Objetivos de aprendizaje	721
Reflexiones e impresiones durante la inmersión profunda	627	Síntesis	721
Análisis detallado de los datos	628	Comunicación de resultados	722
La bitácora de análisis	633	Los reportes de resultados de la investigación cualitativa ..	723
Confiabilidad y validez cualitativa	661	Estructura del reporte cualitativo	725
Dependencia (confiabilidad cualitativa)	662	Descripción del contexto o ambiente	728
Credibilidad (validez interna cualitativa)	665	El papel de la literatura	729
Transferencia (validez externa cualitativa o aplicabilidad de resultados)	668	Método	730
Confirmabilidad	668	Presentación de resultados	731
Análisis de los datos cualitativos asistido por computadora	669	El reporte del diseño de investigación-acción	740
1. Atlas.ti®	669	¿Dónde podemos consultar los detalles relativos a un reporte de investigación cualitativa? (guías)	740
2. Etnograph®	669	¿Qué criterios podemos definir para evaluar una investigación cualitativa?	741
3. QSR, QSR Nvivo® (antes NUD*IST)	669	¿Contra qué se compara el reporte de la investigación cualitativa?	741
4. Decision Explorer®	670	Resumen	741
Planteamiento del problema	672	Conceptos básicos	742
Resumen	672	Ejercicios	742
Conceptos básicos	675	Ejemplos desarrollados	743
Ejercicios	676	Los investigadores opinan	747
Ejemplos desarrollados	678		
Los investigadores opinan	682		

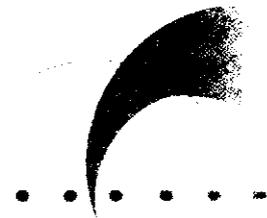
CUARTA PARTE**Los procesos mixtos de investigación 749****Capítulo 17****Los procesos mixtos o multimodales 751**

Objetivos de aprendizaje	751
Síntesis.....	751
Los enfoques mixtos: la respuesta a la oposición: investigación cuantitativa frente a investigación cualitativa	752
Definición del enfoque mixto	755
Ventajas o bondades del enfoque mixto	755
Retos del enfoque mixto.....	757
¿Cómo podemos combinar o mezclar los enfoques cuantitativo y cualitativo? los diseños mixtos.....	758
Diseños de dos etapas.....	759
Notación de los diseños mixtos.....	773
Diseños de enfoque dominante o principal	773

Diseños en paralelo	777
Diseños mixtos complejos.....	784
Otros ejemplos de diseños mixtos complejos	788
Los diseños mixtos se fundamentan en el concepto de triangulación	789
Definiciones fundamentales para decidir el diseño mixto	791
Identificación de diseños mixtos	793
Evaluación de métodos mixtos	794
Algunas consideraciones finales	796
Resumen.....	797
Conceptos básicos	799
Ejercicios.....	799
Ejemplo desarrollado.....	801
Los investigadores opinan	805

Bibliografía.....	809
Índice onomástico.....	831
Índice analítico.....	839

Tablas y figuras



Figuras

Figura 1.1 Relación entre la teoría, la investigación y la realidad en el enfoque cuantitativo, 7

Figura 1.2 El proceso cuantitativo, 23

Figura 1.3 El proceso cualitativo, 24

Figura 3.1 Flujo de pensamientos en el planteamiento del problema, 54

Figura 4.1 Esquemización de análisis motivacionales alternativos de la agresión, 81

Figura 4.2 Moderadores de la relación entre las características de trabajo y la motivación intrínseca, 86

Figura 5.1 Alcances que puede tener un estudio cuantitativo, 100

Figura 5.2 Conceptos clave en una investigación exploratoria, 113

Figura 5.3 Conceptos clave en un ejemplo de investigación exploratoria, 113

Figura 5.4 Modificaciones de los conceptos clave después de su revisión, 114

Figura 5.5 Variables clave en una investigación descriptiva, 114

Figura 5.6 Variables clave en un ejemplo de investigación descriptiva, 114

Figura 5.7 Variables en una investigación correlacional, 115

Figura 5.8 Variables en un ejemplo de una investigación correlacional, 115

Figura 5.9 Variables en una investigación explicativa, 115

Figura 6.1 Simbolización de la hipótesis causal, 131

Figura 6.2 Esquema de relación causal bivariada, 132

Figura 6.3 Esquema de relación causal multivariada, 133

Figura 6.4 Esquema de relación causal multivariada, 134

Figura 6.5 Esquema causal con variable interviniente, 134

Figura 6.6 Estructura causal compleja multivariada, 135

Figura 6.7 Clasificación de las hipótesis de investigación, 150

Figura 6.8 Formulación de hipótesis, 152

Figura 7.1 Esquema de experimento y variables, 160

Figura 7.2 Ejemplos de la relación de variables independiente y dependiente, 160

Figura 7.3 Experimentos con control e intento de experimento, 169

- Figura 7.4** Experimentos con control de las variables extrañas, 170
- Figura 7.5** Esquema del control en un experimento, 183
- Figura 7.6** Ejemplo de ubicación de personas, 210
- Figura 7.7** Comparación de diseños transeccionales descriptivos y correlativos, 212
- Figura 7.8** Estructura de un ejemplo de diseño correlacional-causal, 214
- Figura 7.9** Ejemplo de una reconstrucción causal retrospectiva, 215
- Figura 7.10** Ejemplo de una reconstrucción causal prospectiva, 215
- Figura 7.11** Modelo mediatizador del clima organizacional, 216
- Figura 7.12** Esquema de un diseño longitudinal de tendencia, 217
- Figura 7.13** Esquema de los diseños de evolución de grupo, 218
- Figura 7.14** Ejemplo de diseño de tendencia y de evolución de grupo, 220
- Figura 7.15** Ejemplo de diseño longitudinal panel, 220
- Figura 7.16** Esquema de diseño panel, 221
- Figura 8.1** Esencia del muestreo cuantitativo, 238
- Figura 8.2** Ejemplo de delimitación de la muestra, 239
- Figura 8.3** Representación de una muestra como subgrupo, 241
- Figura 8.4** Esquema de la generalización de la muestra a la población, 243
- Figura 8.5** Distribución normal con muestras de 100 o más unidades muestrales, 262
- Figura 8.6** Ejemplo del procedimiento para una muestra aleatoria simple, 263
- Figura 9.1** Ejemplo de plan para la obtención de datos, 275
- Figura 9.2** Ejemplo de un instrumento de medición con validez de contenido frente a otro que carece de ella, 279
- Figura 9.3** Ejemplo de dominio estrecho y amplio, 280
- Figura 9.4** Presentación gráfica de un instrumento con validez de constructo, 283
- Figura 9.5** Representación de la confiabilidad y la validez, 285
- Figura 9.6** Esquema del procedimiento de mitades-partidas, 290
- Figura 9.7** Ejemplo para el cálculo de la validez de criterio, 292
- Figura 9.8** Proceso para construir un instrumento de medición, 293
- Figura 9.9** Ejemplo con la variable satisfacción laboral e indicadores, 296
- Figura 9.10** Escala con intervalos iguales entre categorías, 305
- Figura 9.11** Ejemplo de escala para el nivel de medición de razón, 306
- Figura 9.12** Ejemplo del paso de una pregunta abierta a la elaboración de una pregunta cerrada, 316
- Figura 9.13** Opciones o puntos en las escalas Likert, 342
- Figura 9.14** Muestra de una escala Likert, 345
- Figura 9.15** Muestra de puntuaciones de la escala Likert, 346
- Figura 9.16** Maneras comunes de codificar el diferencial semántico, 353
- Figura 9.17** Parte de un diferencial semántico para medir la actitud hacia un producto consumible, 354
- Figura 9.18** Ejemplo de cómo calificar un diferencial semántico, 355
- Figura 9.19** Agrupación de unidades de análisis en categorías, 359
- Figura 9.20** Ejemplos de unidades de análisis y su clasificación en categorías, 360
- Figura 9.21** Ejemplo con dos categorías y seis subcategorías, 360
- Figura 9.22** Ejemplos del tiempo como unidad de análisis y como categoría, 363
- Figura 9.23** Ejemplo de sistema de categorías, 365

- Figura 9.24** Elementos de una hoja de codificación, 367
- Figura 9.25** Primer ejemplo de una hoja de registro o codificación, 380
- Figura 9.26** Segundo ejemplo de una hoja de registro o codificación, 381
- Figura 9.27** Ejemplo de matriz de datos, 389
- Figura 9.28** Proceso de transferencia de los datos a la matriz, 390
- Figura 9.29** Ejemplo de aplicación de tres ítems a cuatro sujetos, 390
- Figura 9.30** Ejemplo de matriz de datos para el libro de códigos de la tabla 9.16, 391
- Figura 9.31** Ejemplo hipotético de matriz de datos para el libro de códigos de la tabla 9.17 (Naves y Poplawsky), 391
- Figura 9.32** Vista de variables en SPSS, 394
- Figura 9.33** Ejemplo de una hoja de tabulación, 395
- Figura 9.34** Proceso para crear un archivo de datos (la matriz de datos), 397
- Figura 10.1** Proceso para efectuar análisis estadístico, 408
- Figura 10.2** Vista de los datos en SPSS, 410
- Figura 10.3** Pantalla de Minitab, 413
- Figura 10.4** Secuencia más común para explorar datos en SPSS, 415
- Figura 10.5** Ejemplos de gráficas para presentar distribuciones, 423
- Figura 10.6** Ejemplo de un polígono de frecuencias, 424
- Figura 10.7** Ejemplo de un polígono de frecuencias con la variable innovación, 425
- Figura 10.8** Ejemplo de escala con rango potencial, 429
- Figura 10.9** Ejemplo de interpretación gráfica de las estadísticas descriptivas, 430
- Figura 10.10** Gráfica del rango de la tabla 10.10, 432
- Figura 10.11** Ejemplos de curvas o distribuciones y su interpretación, 433
- Figura 10.12** Distribución de puntuaciones z , 437
- Figura 10.13** Medida de estabilidad, 438
- Figura 10.14** Método de formas alternativas o paralelas, 439
- Figura 10.15** Método de mitades partidas, 439
- Figura 10.16** Procedimiento de la estadística inferencial, 444
- Figura 10.17** Distribución muestral de medias, 445
- Figura 10.18** Concepto de curva o distribución normal, 446
- Figura 10.19** Niveles de significancia en la distribución muestra, 448
- Figura 10.20** Varianza de factores comunes, 455
- Figura 10.21** Ejemplos de gráficas de dispersión, 457-458
- Figura 10.22** Ejemplos de relaciones curvilineales, 460
- Figura 10.23** Ejemplo de las variaciones de los grupos comparados, 467
- Figura 10.24** Ejemplo de prueba con diversas variables tanto dependientes como independientes, 472
- Figura 10.25** La secuencia de análisis con Minitab, 491
- Figura 10.26** Programas preferidos (agrupados aquellos con menos de 4%), 492
- Figura 10.27** Secuencia de análisis con el SPSS, 493
- Figura 10.28** Histograma de toda la escala del clima organizacional en una institución educativa, 494
- Figura 12.1** Sugerencia para la visualización gráfica de un planteamiento cualitativo, 528
- Figura 12.2** Otro modelo para el planteamiento de problemas cualitativos, 530
- Figura 12.3** Empleo de la literatura en un problema específico de investigación cualitativa, 532

- Figura 12.4** Explosiones en Celaya (26 de septiembre de 1999). Cronología de las explosiones, 546
- Figura 13.1** Esencia del muestreo cualitativo, 565
- Figura 13.2** Muestras confirmativas. Casos contradictorios en la muestra inicial, proceso para su entendimiento, 570
- Figura 13.3** Esencia de la toma de decisiones para la muestra inicial en estudios cualitativos, 573
- Figura 14.1** Naturaleza del proceso cualitativo ejemplificada con un tipo de recolección de datos: la entrevista, 582
- Figura 14.2** Orden de formulación de las preguntas en una entrevista cualitativa, 601
- Figura 14.3** Esquema sugerido de entrevista cualitativa, 603
- Figura 14.4** Secuencia para la formulación de preguntas, 613
- Figura 14.5** Ensamble de los datos provenientes de diferentes fuentes, 622
- Figura 14.6** Espiral de análisis de los datos cualitativos, 625
- Figura 14.7** Propuesta de “coreografía” del análisis cualitativo (directrices de las tareas potenciales para el investigador), 626
- Figura 14.8** Proceso de análisis fundamentado en los datos cualitativos, 630
- Figura 14.9** Proceso de elección de una unidad constante, 635
- Figura 14.10** Diferencias entre la codificación cuantitativa y cualitativa, 637
- Figura 14.11** Proceso de codificación cualitativa, 641
- Figura 14.12** Muestra de la fragmentación de una categoría, 644
- Figura 14.13** Saturación de categorías, 649
- Figura 14.14** Comparación entre categorías en cuanto a similitudes y diferencias, 651
- Figura 14.15** Contraste de categorías por pares y comparación constante, 651
- Figura 14.16** Reducción de códigos a través del proceso de codificación completo, 653
- Figura 14.17** Ejemplo de diagrama o mapa conceptual, 655
- Figura 14.18** Muestra del establecimiento de relaciones entre categorías de manera gráfica, 656
- Figura 14.19** Modelo de relación de categorías en el ejemplo de la Guerra Cristera, 659
- Figura 14.20** Muestra de un ideal de auditoría, 664
- Figura 14.21** Triangulación de fuentes de datos en un estudio (ejemplos), 667
- Figura 14.22** Visualización que hace Decision Explorer™ de un mapa o un diagrama causal, 670
- Figura 14.23** Procedimiento para realizar un análisis cualitativo mediante un procesador de textos, 677
- Figura 14.24** Diagrama de una parte del análisis del estudio, 679
- Figura 14.25** Modelo teórico para la supervivencia y afrontamiento del abuso sexual infantil, 681
- Figura 14.26** Estrategias de supervivencia y afrontamiento de mujeres que han sobrevivido al abuso sexual infantil, 681
- Figura 15.1** Proceso de un diseño sistemático, 688
- Figura 15.2** Secuencia y producto de la teoría fundamentada (ejemplificada con entrevistas), 690
- Figura 15.3** Ejemplo de un esquema de teoría fundamentada (codificación axial establecida después de la codificación abierta y selectiva), 695
- Figura 15.4** Modelo conceptual del contexto psicosocial de la conducta problemática del alumno, 696
- Figura 15.5** Principales acciones para llevar a cabo un estudio etnográfico, 701
- Figura 15.6** Principales acciones para llevar a cabo un estudio narrativo, 703
- Figura 15.7** Ejemplo de diagrama en un estudio de violencia (caso de una escuela de Red Lake, Minnesota), 704

- Figura 15.8** Secuencia narrativa problema-solución, 705
- Figura 15.9** Esquema narrativo de estructura tridimensional, 706
- Figura 15.10** Diseños básicos de la investigación-acción, 708
- Figura 15.11** Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción, 709
- Figura 16.1** Secuencia inductiva para presentar los resultados, 735
- Figura 17.1** Ejemplo de secuencia de un modelo mixto por derivación, 763
- Figura 17.2** Sistema para simbolizar a los diseños mixtos, 774
- Figura 17.3** Ejemplo del modelo de etapas múltiples, 775
- Figura 17.4** Esquema de un diseño de enfoque principal o dominante, 775
- Figura 17.5** Esquema de un diseño de enfoque en paralelo, 778
- Figura 17.6** Conceptualización de los resultados cuantitativos del ejemplo, 780
- Figura 17.7** Marco de referencia de los valores en competencia, 783
- Figura 17.8** Esquema de recolección de datos del estudio pionero sobre el SIDA, 786
- Figura 17.9** Construcción de niveles de un diseño mixto complejo, 788
- Figura 17.10** Principales tipos de datos generados por los procesos cuantitativos y cualitativos, 793
- Figura 17.11** ¿Qué es la moda para la mujer mexicana?, 804

Tablas

- Tabla 1.1** Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo, 11-15
- Tabla 1.2** Ejemplos de estudios cuantitativos y cualitativos dirigidos al mismo tema de estudio, 16-17
- Tabla 1.3** Diferencias entre ambos enfoques con un ejemplo: estudio de las minorías étnicas, 19
- Tabla 1.4** Comparación de los procesos cuantitativo y cualitativo en la investigación científica, 26
- Tabla 4.1** Papel del marco teórico durante el proceso cuantitativo, 91
- Tabla 6.1** Formulación de hipótesis en estudios cuantitativos con diferentes alcances, 122
- Tabla 6.2** Ejemplos de preguntas de investigación e hipótesis, 142
- Tabla 6.3** Ejemplos de definiciones conceptuales, 147
- Tabla 6.4** Ejemplos de definiciones operacionales, 148
- Tabla 7.1** Esquema para ilustrar la equivalencia inicial de los grupos, 179
- Tabla 7.2** Ejemplo de dos grupos equivalentes, 179
- Tabla 7.3** Ejemplo de dos grupos no equivalentes, 180
- Tabla 7.4** Diagrama del ejemplo de diseño de preprueba-posprueba con grupo de control, 194
- Tabla 7.5** Ejemplo de efecto de preprueba en el diseño de Solomon, 196
- Tabla 7.6** Ejemplo del efecto de interacción entre la preprueba y el estímulo en el diseño de Solomon, 196
- Tabla 7.7** Variables no manipulables o difícilmente manipulables en experimentos, y apropiadas más bien para estudios no experimentales, 207
- Tabla 7.8** Correspondencia entre tipos de estudio, hipótesis y diseño de investigación, 223
- Tabla 7.9** Posibles estudios de caso derivados de preguntas de investigación, 224
- Tabla 8.1** Quiénes van a ser medidos: errores y soluciones, 237-238
- Tabla 8.2** Muestra probabilística estratificada de directores de empresa, 249
- Tabla 8.3** Ejemplo de racimos o *clusters*, 250

- Tabla 8.4** Números aleatorios o *random*, 253
- Tabla 8.5** Selección muestral basada en la tabla de números aleatorios, 254
- Tabla 8.6** Muestras utilizadas con frecuencia en investigaciones nacionales y regionales según área de estudio, 261
- Tabla 8.7** Muestras típicas de estudios sobre poblaciones humanas y organizaciones, 261
- Tabla 8.8** Tamaños de muestra mínimos en estudios cuantitativos, 261
- Tabla 9.1** Ejemplo de resultados proporcionados por un instrumento de medición sin confiabilidad, 278
- Tabla 9.2** Interpretación de un coeficiente de confiabilidad, 289
- Tabla 9.3** Aspectos básicos de los métodos para determinar la confiabilidad, 291
- Tabla 9.4** Ejemplo de desarrollo de ítems, 297-300
- Tabla 9.5** Ejemplo de codificación, 302
- Tabla 9.6** Recomendaciones para la prueba piloto en instrumentos escritos, 307
- Tabla 9.7** Ejemplos de algunos problemas al elaborar preguntas, 322-323
- Tabla 9.8** Ejemplos de apelaciones para incentivar la participación, 327
- Tabla 9.9** Listado de puntos a verificar al administrar cuestionarios en grupo, 332
- Tabla 9.10** Comparación de las principales formas de administración de cuestionarios, 340
- Tabla 9.11** Opciones jerárquicamente correctas e incorrectas en un ejemplo, 343
- Tabla 9.12** Ejemplo de la escala Likert aplicada a varias preguntas, 349-350
- Tabla 9.13** Ejemplo de los resultados de la codificación de acuerdo con el estudio de Greenberg *et al.* (1980), 366
- Tabla 9.14** Algunos ejemplos de unidades de análisis o registro, 376
- Tabla 9.15** Ejemplos de definiciones de categorías, 376-377
- Tabla 9.16** Ejemplo de un libro o documento de códigos con una escala de actitud tipo Likert (tres ítems), 388
- Tabla 9.17** Ejemplo de un documento de códigos en el caso del estudio de Naves y Poplawsky, 389
- Tabla 9.18** Modelo de matriz de datos, 392
- Tabla 9.19** Concentrado de instrumentos para la recolección de datos, 399-400
- Tabla 10.1** Ejemplo de matriz de datos con tres variables y cuatro casos, 409
- Tabla 10.2** Ejemplos de variables de investigación y formulación de ítems, 415-416
- Tabla 10.3** Ejemplo con la variable moral, 417-418
- Tabla 10.4** Ejemplo de una distribución de frecuencias, 420
- Tabla 10.5** Ejemplo de una distribución que necesita resumirse, 421
- Tabla 10.6** Ejemplo de una distribución resumida, 421
- Tabla 10.7** Ejemplo de una distribución de frecuencias con todos sus elementos (en SPSS), 422
- Tabla 10.8** Ejemplo de tabla con valores perdidos, 422
- Tabla 10.9** Ejemplo de una distribución de frecuencias para presentar a un usuario, 422
- Tabla 10.10** Ejemplo de interpretación de una distribución de frecuencias, 431
- Tabla 10.11** Ejemplos de confiabilidad, 440-441
- Tabla 10.12** Correlaciones entre moral y dirección, 454
- Tabla 10.13** Elementos fundamentales para interpretar los resultados de una prueba t, 463
- Tabla 10.14** Elementos para interpretar un análisis de varianza unidireccional realizado en SPSS o Minitab, 468

- Tabla 10.15** Principales estadísticas para comparaciones posteriores (*post hoc*) en el ANOVA unidireccional o de un factor, 469
- Tabla 10.16** Ejemplo del análisis de varianza en SPSS, 469
- Tabla 10.17** Ejemplo de análisis de varianza, 470
- Tabla 10.18** Métodos estadísticos, 471
- Tabla 10.19** Ejemplo de una tabla de contingencia, 473
- Tabla 10.20** Ejemplo de una tabla de contingencia 2×3 , 473
- Tabla 10.21** Cuadro de frecuencias esperadas para la tabla 10.20, 474
- Tabla 10.22** Procedimiento para calcular la *chi* cuadrada, 475
- Tabla 10.23** Tabla de contingencia correspondiente al ejemplo, 476
- Tabla 10.24** Principales coeficientes para tablas de contingencia, 477-478
- Tabla 10.25** Ejemplo de una tabla de contingencia para describir conjuntamente dos variables, 480
- Tabla 10.26** Otros coeficientes, 482
- Tabla 10.27** Elección de los procedimientos estadísticos o pruebas, 483-484
- Tabla 10.28** Los coeficientes alfa para las dimensiones del clima organizacional, 493
- Tabla 10.29** Estadística descriptiva de la muestra, 494
- Tabla 10.30** Matriz de correlaciones de Pearson, 495
- Tabla 10.31** Confiabilidad de instrumentos, 496
- Tabla 10.32** Porcentaje de rangos relativos con respecto al grupo que termina un PPASI, 496
- Tabla 10.33** Resumen descriptivo de puntajes por escala y grupo experimental, 497
- Tabla 11.1** Usuarios, contextos y estándares para la investigación, 503-504
- Tabla 12.1** Comparación entre planteamientos cuantitativos y cualitativos, 525
- Tabla 12.2** Diferencias en la extensión y uso de la literatura en la investigación cuantitativa y cualitativa, 531
- Tabla 12.3** Un ejemplo de anotaciones resumidas, 545
- Tabla 12.4** Cuestiones importantes en el trabajo de campo de una investigación cualitativa, 548-549
- Tabla 13.1** Tamaños de muestra comunes en estudios cualitativos, 563
- Tabla 13.2** Recordatorio, 565
- Tabla 13.3** Estrategias de muestreo y recolección de los datos en diferentes estudios cualitativos, 571
- Tabla 14.1** Consecuencias y vinculaciones entre unidades de análisis (qué en qué), 585
- Tabla 14.2** Papeles del observador, 596
- Tabla 14.3** Sugerencia de formato para evaluar la entrevista, 604
- Tabla 14.4** Ejemplos de estudios con grupos de enfoque, 606-607
- Tabla 14.5** Agenda de una sesión en profundidad o de enfoque, 609
- Tabla 14.6** Proceso para obtener preguntas, 614
- Tabla 14.7** Ejemplos de elementos solicitados en investigaciones, 616
- Tabla 14.8** Muestras de biografías e historias de vida, 620
- Tabla 14.9** Preguntas comunes que suelen hacerse en entrevistas de historias de vida, 621
- Tabla 14.10** Guerra Cristera, 632
- Tabla 14.11** Ejemplos de unidades de significado en investigaciones, 638-640
- Tabla 14.12** Muestra de matriz para establecer vinculación entre categorías, 656
- Tabla 14.13** Ejemplo de matriz con especificaciones de la relación, 657

- Tabla 14.14** Elementos para decidir el programa de análisis cualitativo a utilizar, 671
- Tabla 15.1** Ejemplos de teorías sustantivas y teorías formales, 687
- Tabla 15.2** Ejemplos de “códigos en vivo”, 692
- Tabla 15.3** Elementos culturales de estudio en una investigación etnográfica, 697
- Tabla 15.4** Ejemplos de estudios etnográficos, 700
- Tabla 15.5** Ejemplos de problemas para la investigación-acción, 710
- Tabla 16.1** Usuarios y contextos de una investigación cualitativa, 722
- Tabla 16.2** Ejemplo de un resumen de un artículo producto de investigación cualitativa, 726
- Tabla 16.3** Principales formas de exposición narrativa en la presentación de resultados de estudios cualitativos, 731-732
- Tabla 16.4** Formas de exposición narrativa en otros ejemplos, 732-733
- Tabla 16.5** Modelo de narración por temas, 734
- Tabla 16.6** Modelo resumido con los contenidos sobre la Guerra Cristera, 735-736
- Tabla 17.1** Ejemplos de estudios mixtos con diferentes grados de combinación entre ambos enfoques, 759
- Tabla 17.2** Las entrevistas del ejemplo de investigación mixta (PND), 768
- Tabla 17.3** Temas y categorías emergentes, 770-771
- Tabla 17.4** Algunos indicadores resultantes en el estudio, 772
- Tabla 17.5** Relación con Petróleos Mexicanos (PEMEX), 787
- Tabla 17.6** Ventajas y riesgos potenciales de la triangulación, 791
- Tabla 17.7** Elementos de rigor en los métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos, 795
- Tabla 17.8** Distribución de la muestra en las diferentes ciudades, 803
- Tabla 17.9** Perfiles de sesiones, 803

Sobre los autores

Roberto Hernández Sampieri

El doctor Roberto Hernández Sampieri, además de participar en la presente obra, es coautor de los libros *Fundamentos de metodología de la investigación*, *Investigación y conocimiento*, *Marketing electoral e imagen de gobierno en funciones*, *Marshal McLuhan: De la torre de Babel a la torre de control* y *Autotransición de empleo*. De igual manera, ha escrito diversos artículos para prestigias revistas como el *International Journal of Intercultural Relations*, *Humanitas* e *Investigación administrativa*, entre otras. Asimismo, ha elaborado varios capítulos para libros de comunicación, tecnología e información.

Es egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Anáhuac de México. Es maestro en Administración por el Instituto de Estudios Universitarios, A.C., Diplomado en Consultoría por la Universidad Anáhuac y doctor en Administración por la Universidad de Celaya.

Ha sido profesor en diversas instituciones como la Universidad Anáhuac, Universidad Iberoamericana, Universidad del Valle de México, Universidad Católica de Costa Rica y el Instituto Politécnico Nacional. Además, ha impartido cursos y conferencias en poco más de 120 instituciones de educación superior de Iberoamérica.

Entre los diversos cargos honoríficos que ha tenido, se encuentran: miembro de honor de la Asociación Española de Profesionales de la Comunicación, expresidente del Consejo Directivo de la Asociación Mexicana de Comunicación Organizacional, miembro de la Academia de la Educación de la Escuela Superior de Comercio y Administración y director de Investigación del Centro de Investigación Aplicada a la Comunicación, Barcelona-México.

Ha sido jurado en diferentes premios como: Premio Gold Quill de la International Association of Business Communicators; Premio de la Asociación Mexicana de Comunicación Organizacional, y Premio Nacional de Administración Pública.

Actualmente es presidente del Colegio de la Comunicación del Estado de Guanajuato, director del Centro de Investigación de la Universidad de Celaya, donde también coordina el doctorado en Administración, y profesor e investigador del Instituto Politécnico Nacional.

Carlos Fernández-Collado

Obtuvo la Licenciatura en Comunicación por la Universidad Anáhuac, el Diplomado en Filosofía por la Universidad Panamericana, la Maestría en Comunicación y el Doctorado en Sociología por la Michigan State University —durante la época de oro de ésta, cuando impartían clase un sinnúmero de destacados teóricos e investigadores en los campos de la comunicación, la psicología social y la sociología—. Su tesis doctoral intitulada *Self-investment at Work: A Study in a Mexican Industrial Community*, la realizó gracias a la Beca México y Centroamérica, que le otorgó la Fundación Ford. Igualmente realizó estudios posdoctorales en la Annenberg School for Communications de la Universidad de Pennsylvania.

Es un gran difusor del conocimiento y tiene la habilidad de lograr que la gente se acerque a diversos campos del saber, aun los más áridos como los métodos de investigación; así lo atestigua el éxito de ventas que ha tenido la mayoría de sus obras, con más de un millón de libros en total, lo cual le ha merecido el reconocimiento de instituciones muy prestigiadas.

Ha sido honrado con distinciones importantes, entre las que destacan: Académico de Número de la Academia Mexicana de la Comunicación, Profesional Colegiado Distinguido del Año 2003, otorgado por el Gobierno del Estado de Guanajuato y Miembro de Honor de la Asociación Española de Profesionales de la Comunicación (Asecom). Es importante mencionar que recibió la Medalla al Liderazgo de Acción Positiva en 2004, que otorga la Universidad Anáhuac, por ser su egresado más distinguido en el área de la Comunicación, en virtud de su destacado trabajo como profesor, investigador y escritor.

Asimismo, posee una gran capacidad para convocar a otros autores. De hecho, en la mayoría de sus obras funge como compilador o firma en coautoría con uno o dos autores más. En otras palabras es un gran promotor de lo que en inglés llamarían el *scholarly work*.

Como conferencista ha realizado una destacada labor, habiendo impartido a lo largo de varios años cursos y conferencias en Bolivia, Colombia, Costa Rica, El Salvador, España, Guatemala, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana, Venezuela y México.

El doctor Fernández-Collado ha trabajado en la docencia en instituciones como la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad de Celaya, la Michigan State University y la Annenberg School for Communications de la Universidad de Pennsylvania durante muchos años.

Actualmente se desempeña como rector de la Universidad de Celaya, en el estado de Guanajuato, institución que obtuvo el Premio Guanajuato a la Calidad, como una de las mejores de la región. Asimismo, es profesor titular en el Instituto Politécnico Nacional.

Para el ciclo escolar 2005-2006, la Universidad de Oviedo, en el Principado de Asturias, España, lo ha distinguido con el nombramiento de profesor visitante.

Pilar Baptista Lucio

Es licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Anáhuac. Tiene Maestría en Medios de Comunicación y Doctorado en Sociología por la Universidad Estatal de Michigan. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y su investigación se ha centrado en el impacto y potencial de las tecnologías de la información y la comunicación en el individuo, sobre de lo cual ha publicado en libros y revistas especializadas. La doctora Baptista fue coautora de la herramienta curricular de Microsoft ENCARTA 2000 en Español. Es socia de ALFA (Centro de Acción y Liderazgo para el Fomento del Aprendizaje en San Salvador), miembro del Consejo Editorial de *La Gaceta de Excelduc* (Fundación para la Excelencia en la Educación) y es coordinadora del Consejo Asesor Pedagógico para UNETE (Unión de Empresarios por la Tecnología en la Educación). Actualmente es directora del Centro Anáhuac de Investigación, Servicios Educativos y Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac, que ofrece el programa doctoral en Diagnóstico, Medida y Evaluación de la Intervención Educativa en convenio con la Universidad Complutense de Madrid.

Prólogo

Metodología de la investigación, en su cuarta edición, es un texto completamente renovado de acuerdo con la acelerada evolución del campo de la investigación en las diferentes ciencias y disciplinas, además de que es resultado de la opinión y los comentarios que han proporcionado decenas de profesores en Iberoamérica.

Conserva su carácter didáctico y multidisciplinario, pero amplía sus perspectivas, pues su contenido se dividió en cuatro partes: Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica, El proceso de la investigación cuantitativa, El proceso de la investigación cualitativa y Los procesos mixtos de investigación.

En sentido general, el libro trata de las principales formas de llevar a cabo una investigación, ya sea mediante el proceso cuantitativo, el proceso cualitativo o el proceso mixto. Además de que se muestran las actividades que un investigador debe realizar en los tres casos al desarrollar un estudio.

La obra se refiere a un tipo particular de investigación: *la investigación científica*. Este término suele provocar en algunos estudiantes escepticismo, confusión y, a veces, incomodidad. Probablemente esos estudiantes tengan parte de razón, ya sea porque sus cursos previos de investigación fueron tediosos y no les encontraron aplicación en su vida cotidiana; o bien, porque sus profesores no tuvieron la capacidad de explicarles de manera simple y con creatividad la metodología de la investigación. Podría ser el caso que los libros que leyó sobre el tema fueran confusos e intrincados. Pero la verdad es que la investigación es relativamente sencilla, sumamente útil y se encuentra muy vinculada a lo cotidiano. También puede ser divertida y significativa. Aprender investigación es más fácil de lo que pudiera creerse. Es como aprender a utilizar la computadora y navegar en Internet. Basta conocer ciertas cuestiones.

La investigación científica

Dos mitos se han construido alrededor de la investigación científica, que son sólo eso: “mitos”, una especie de “leyendas urbanas” que no tienen razón de ser. Veamos rápidamente estos mitos.

- *Primer mito: la investigación es sumamente complicada y difícil.*

Durante años, algunas personas han dicho que la investigación es muy complicada, difícil, algo exclusivo para personas de edad avanzada, con pipa, lentes, barba y pelo canoso además de desaliñado; propio de “mentes privilegiadas”; incluso, un asunto de “genios”. Sin embargo, la investigación no es nada de esto. La verdad es que no es tan intrincada ni difícil. Cualquier ser humano puede hacer investigación y hacerla correctamente, si aplica el proceso de investigación correspondiente. Lo que se requiere es conocer dichos procesos y sus herramientas fundamentales.

- *Segundo mito: la investigación no está vinculada al mundo cotidiano, a la realidad.*

Hay estudiantes que piensan que la investigación científica es algo que no tiene relación con la realidad cotidiana. Otros estudiantes consideran que es “algo” que solamente se acostumbra hacer en centros muy especializados e institutos con nombres largos y complicados.

En primer lugar, es necesario recordar que la mayor parte de los inventos en el mundo, de una u otra forma, son producto de la investigación. Creaciones que, desde luego, tienen que ver con nuestra vida cotidiana: desde el proyector de cine, el *nylon*, el marcapasos, la aspiradora, el motor de combustión, el piano y el disco compacto; hasta medicamentos, vacunas, cohetes, juguetes de todo tipo y prendas de vestir que utilizamos diariamente.

Gracias a la investigación se generan procesos industriales, se desarrollan organizaciones y sabemos cómo es la historia de la humanidad, desde las primeras civilizaciones hasta los tiempos actuales. Asimismo, podemos conocer desde nuestra propia estructura mental y genética, hasta impactar un cometa en plena trayectoria a millones de kilómetros de la Tierra, además de explorar el espacio.

Incluso, en la investigación se abordan temas como las relaciones interpersonales, el matrimonio, la violencia, la televisión, el trabajo, las enfermedades, las elecciones presidenciales, las emociones humanas, la manera de vestirnos, la familia y otros más que forman parte de lo cotidiano en nuestras vidas.

Por otro lado, en estos tiempos no es posible concebir a una amplia gama de trabajos sin mencionar la investigación. ¿Nos podemos imaginar a una gerencia de mercadotecnia donde no se efectúe investigación de mercados? ¿Cómo sabrían sus ejecutivos lo que sus clientes quieren?, ¿cómo conocerían su posición en el mercado? Realizan investigación por lo menos para conocer sus niveles de ventas y participación en el mercado.

¿Acaso nos podemos imaginar a un ingeniero que pretenda construir un edificio, un puente o una casa sin que lleve a cabo un estudio del suelo? Simplemente, deberá hacer una pequeña investigación de lo que requiere su cliente, quien le encarga la construcción. ¿Podemos concebir a un médico cirujano que no ejecute un diagnóstico de su paciente previo a la operación?, ¿a un candidato para un puesto de elección popular que no realice encuestas de opinión para saber cómo lo favorece el voto y qué opina la gente de él?, ¿a un contador que no busque y analice las nuevas reformas fiscales?, ¿a un biólogo que no haga estudios de laboratorio?, ¿a un criminólogo que no investigue la escena del crimen?, ¿a un periodista que no haga lo mismo con sus fuentes de información?; igualmente con enfermeras, economistas, sociólogos, educadores, antropólogos, comunicólogos, abogados y, en fin, con todo tipo de profesionales.

A lo mejor sí hay médicos, contadores, ingenieros de todas las ramas, administradores, periodistas y biólogos que se desempeñan sin tener que estar en contacto con la investigación; pero seguramente su trabajo es muy deficiente.

La investigación es muy útil para distintos fines: para crear nuevos sistemas y productos; resolver problemas económicos y sociales; ubicar mercados, diseñar soluciones y hasta evaluar si hemos hecho algo correctamente o no. Incluso, para abrir un pequeño negocio familiar es conveniente usarla.

Cuanta más investigación se genere, más progreso existe. Se trate de una comunidad de naciones, un país, una región, una ciudad, una empresa, un grupo o un individuo. No en vano las mejores compañías del mundo son de las que más invierten en investigación.

De hecho, todos los seres humanos hacemos investigación frecuentemente. Cuando nos gusta una persona que conocimos en alguna junta, una reunión o un salón de clases, tratamos de investigar si le podemos resultar atractivos. Cuando un amigo está enojado con nosotros, buscamos investigar las razones. Cuando nos interesa un gran personaje histórico, indagamos cómo vivió y murió. Cuando buscamos empleo, nos dedicamos a investigar quién ofrece trabajo y en qué condiciones. Cuando nos agrada un platillo, nos interesa conocer la receta. Éstos son sólo algunos

ejemplos de nuestro afán por investigar. Es algo que hacemos desde niños. ¿O alguien no ha visto a un bebé tratando de investigar de dónde proviene un sonido?

La investigación científica es en esencia como cualquier tipo de investigación, sólo que más rigurosa, organizada y se lleva a cabo cuidadosamente. Como siempre señaló Fred N. Kerlinger: es sistemática, empírica y crítica. Esto aplica tanto a estudios cuantitativos, cualitativos o mixtos. Que sea “sistemática” implica que hay una disciplina para realizar la investigación científica y que no se dejan los hechos a la casualidad. Que sea “empírica” denota que se recolectan y analizan datos. Que sea “crítica” quiere decir que se evalúa y mejora de manera constante. Puede ser más o menos controlada, más o menos flexible o abierta, más o menos estructurada, en particular bajo el enfoque cualitativo, pero nunca caótica y sin método.

La investigación puede cumplir dos propósitos fundamentales: *a*) producir conocimiento y teorías (investigación básica) y *b*) resolver problemas prácticos (investigación aplicada). Gracias a estos dos tipos de investigación la humanidad ha evolucionado. La investigación es la herramienta para conocer lo que nos rodea y su carácter es universal. Como señaló uno de los científicos más connotados de finales del siglo xx, Carl Sagan, al hablar del posible contacto con seres “inteligentes” de otros mundos:

Si es posible comunicarse, sabemos ya de qué tratarán las primeras comunicaciones: será sobre la única cosa que las dos civilizaciones tienen seguramente en común; a saber, la ciencia. Podría ser que el interés mayor fuera comunicar información sobre su música, por ejemplo, o sobre convenciones sociales; pero las primeras comunicaciones logradas serán de hecho científicas (Sagan, 1978, p. 6).

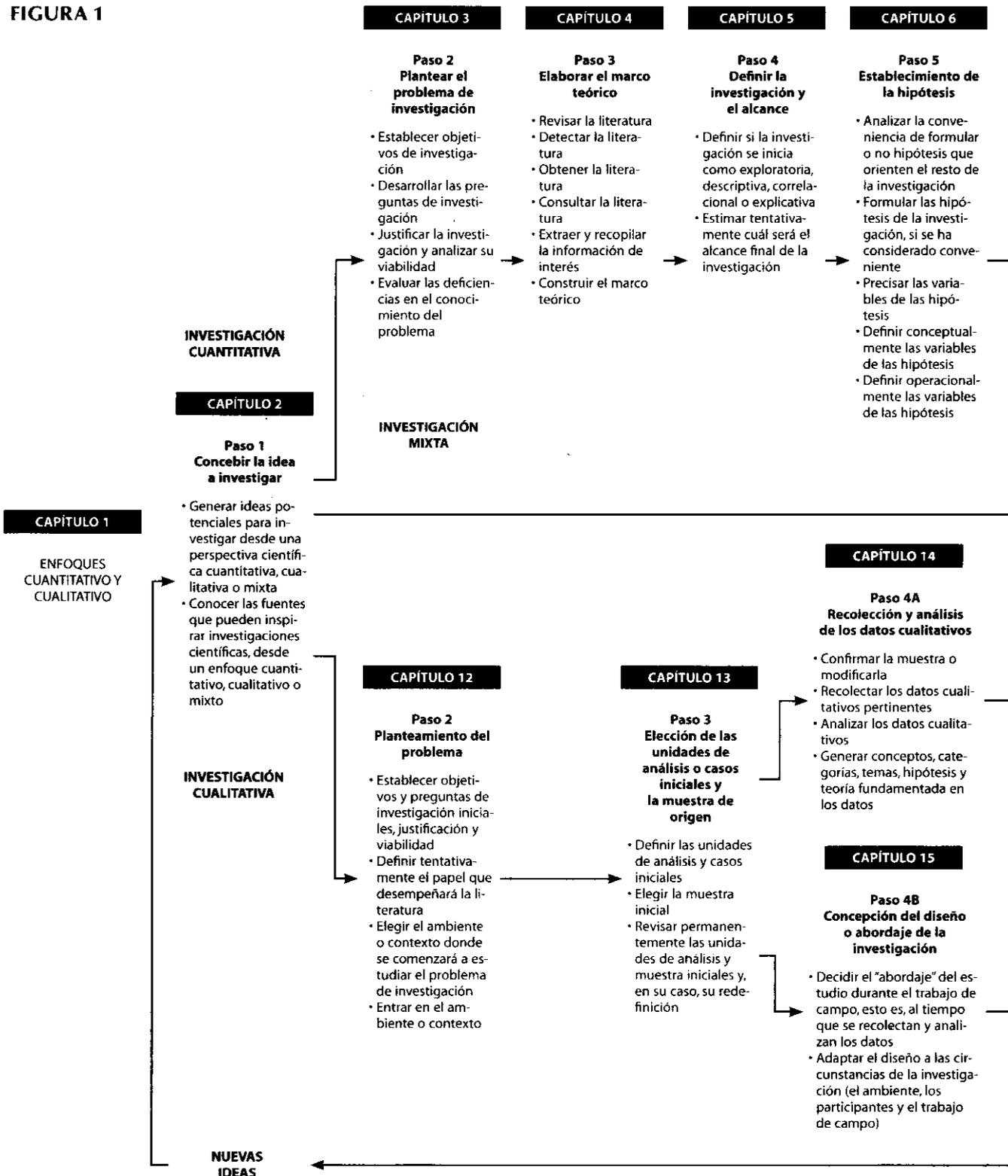
La investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno; es dinámica, cambiante y evolutiva. Se puede manifestar de tres formas: cuantitativa, cualitativa y mixta. Esta última implica combinar las dos primeras. Cada una es importante, valiosa y respetable por igual.

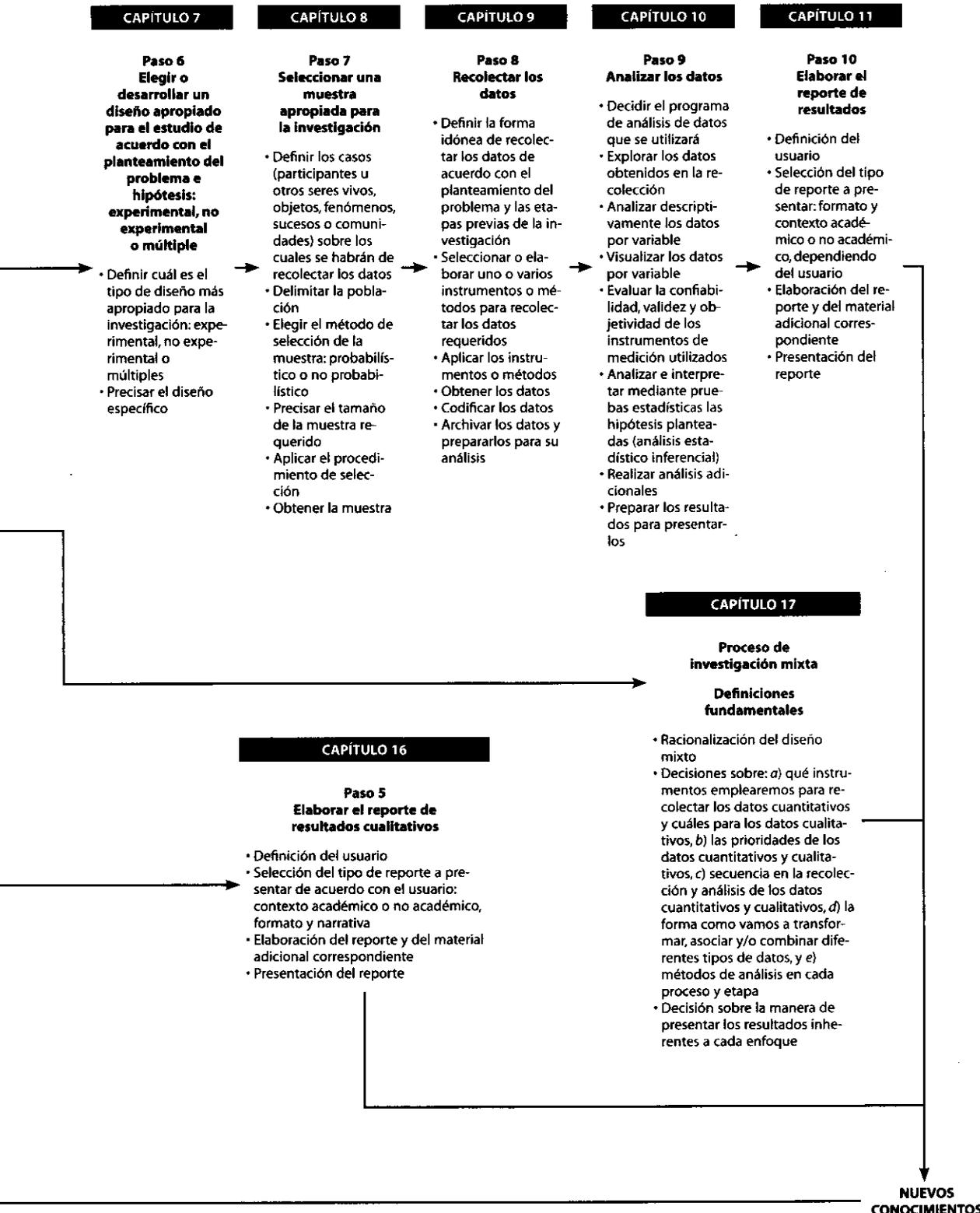
Estructura de la obra

Como ya se mencionó, en este libro se abordan los tres enfoques de la investigación, vistos como procesos: el proceso cuantitativo, el proceso cualitativo y el proceso mixto. Por ello, la obra está estructurada en cuatro partes: en la primera (**Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica**), que consta de dos capítulos, se compara la naturaleza y características generales de los procesos cuantitativo y cualitativo (capítulo 1: Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo), además se presenta el primer paso que se desarrolla en cualquier estudio: concebir una idea para investigar (capítulo 2: El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea). En la segunda parte (**El proceso de la investigación cuantitativa**, capítulos 3 al 11) se muestra paso por paso el proceso cuantitativo, que es secuencial. En la tercera parte (**El proceso de la investigación cualitativa**, capítulos 12 al 16) se comenta el proceso cualitativo, que es iterativo o recurrente. Por último, en la cuarta parte (**Los procesos mixtos de investigación**) se presentan diferentes procesos concebidos en la investigación mixta o híbrida (capítulo 17: Los procesos mixtos o multimodales).

Esta estructura se esquematiza en la *figura 1*, y con el fin de situar al lector en su avance del estudio de la obra, en cada inicio de capítulo se incluye una reducción de ese diagrama y se hace énfasis en la parte a que se refiere el capítulo.

FIGURA 1





Además, cada capítulo cuenta con los siguientes elementos:

- Síntesis y objetivos de aprendizaje al inicio de cada capítulo, a fin de que el lector sepa cuáles son los temas de estudio y lo que se espera de su avance en el estudio del texto.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Comprender los conceptos de hipótesis, variable, definición conceptual y definición operacional de una variable.
- Conocer y entender los diferentes tipos de hipótesis.
- Aprender a deducir y formular hipótesis, así como a definir de manera conceptual y operacional las variables contenidas en una hipótesis.
- Responder a las inquietudes más comunes en torno a las hipótesis.

Síntesis

En el capítulo se plantea que en este punto de la investigación resulta necesario analizar si es o no conveniente formular hipótesis, dependiendo del alcance inicial del estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo). Asimismo, se define qué es una hipótesis, se presenta una clasificación de los tipos de hipótesis, se precisa el concepto de variable y se explican maneras de deducir y formular hipótesis. Además, se establece la relación entre el planteamiento del problema, el marco teórico y el alcance del estudio —por un lado— y las hipótesis —por otro—.

- Ejemplos insertos en el texto conforme se desarrollan los temas con el objeto de reforzar de manera inmediata los puntos estudiados.

EJEMPLO

Un asesor en cuestiones de organización decide llevar a cabo un estudio sobre los medios de comunicación que utilizan los altos ejecutivos y plantea las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son los medios de comunicación que utilizan con mayor frecuencia los niveles gerenciales, o similares, en su trabajo?, ¿qué tipo de información se transmite a través de dichos medios?, ¿con qué propósitos se utiliza cada medio? En estas preguntas no se han especificado diversos puntos que es necesario aclarar mediante una breve explicación que podría ser la siguiente:

- Glosario marginal, resumen y lista de conceptos básicos como herramientas fundamentales de repaso.

■ En este punto de la investigación es necesario analizar si es conveniente formular o no hipótesis, esto depende del alcance inicial del estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo).

igación natu- s una especie oncepciones, nell, 1997).⁴

Enfoque cualitativo Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afirmar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

igie un pro- no son tan

CONCEPTOS BÁSICOS

Definición conceptual	Hipótesis estadística de correlación	
Definición operacional	Hipótesis estadística de diferencia de grupos	
Hipótesis		

- Ejercicios donde el lector tiene un parámetro de su avance en el aprendizaje.

EJERCICIOS

(Respuestas en el apéndice 3 del CD anexo)

1. Busque un artículo que reporte un estudio cuantitativo en una revista científica de su campo, o área de investigación, nula o alternativa; descriptiva de un dato o valor que se pronostica, correlacional, de diferen-

- Ejemplos desarrollados conforme se analiza cada enfoque con el objeto de reforzar de manera inmediata los puntos estudiados.
- Al final de cada capítulo, la sección “Los investigadores opinan”, donde se muestran puntos de vista de académicos acerca de la investigación científica.

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO	
Algunas de las hipótesis que podrían formularse son:	factor” que refleje las percepciones de los empleados sobre aspectos de su entorno laboral.
Hi: Los niños de la Ciudad de México ven, en promedio, más de tres horas diarias de televisión.	Hi: A mayor apoyo de la dirección, mayor moral.
	Hi: A mayor autonomía, mayor motivación intrínseca.

Una de las principales cualidades que debe tener un investigador es la curiosidad, aunque también necesita cultivar la observación, con la finalidad de que sea	su empeño en la búsqueda de conocimiento o soluciones, manteniendo siempre la objetividad y la mente abierta para tomar las decisiones adecuadas.	
---	---	---

CD para el estudiante

Pero la obra no termina ahí, continúa en el disco compacto que se incluye con cada ejemplar nuevo del texto, cuyo contenido es el siguiente:

- ❖ Capítulos de material complementario en formato PDF, que sirve para ahondar en temas de interés para el investigador, como los siguientes:
 - Momentos importantes en la historia de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto.
 - Ética en la investigación.
 - Marco teórico: comentarios adicionales (búsqueda en Internet y bancos manuales).
 - Estudios de caso.
 - Otros diseños experimentales: cuasiexperimentales, series cronológicas y factoriales (antes incluidos en el texto).
 - Encuestas o *surveys*: breves apuntes.
 - Recolección de los datos cuantitativos, segunda parte: Pruebas estandarizadas, escalograma de Guttman, datos secundarios e indicadores.
 - Análisis estadístico-multivariado de los datos.
 - Elaboración del proyecto o protocolo de investigación cuantitativa.
 - Elaboración del proyecto o protocolo de investigación cualitativa.
 - Parámetros de calidad en la investigación cuantitativa y consideraciones para evaluar la investigación cualitativa.
- ❖ Ejemplos de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta.
- ❖ Apéndices con material auxiliar para cualquier proyecto de investigación:
 - Publicaciones periódicas más importantes (revistas científicas o *journals*).
 - Principales bancos/servicios de obtención de fuentes/bases de datos/páginas web para consulta de referencias bibliográficas.
 - Respuestas a los ejercicios que la requieren.
 - Tablas anexas.
- ❖ Software muy útil en el proceso de investigación, a saber:
 - Un demo del programa de análisis cualitativo Decision Explorer®.
 - Además de un demo del programa de análisis cualitativo Atlas.ti©.

- El conocido programa STATS® para realizar cálculos estadísticos básicos, determinar el tamaño de muestra en estudios cuantitativos y obtener números aleatorios.

Página web

Además la obra cuenta con un OLC (Online Learning Center). La dirección es <http://www.mhhe.com/sociales/herandez4e>. En ella el lector podrá encontrar ejemplos y presentaciones (en PowerPoint) de protocolos, de reportes de investigaciones, además de material tanto para el estudiante como para el instructor.

Objetivos de la obra

En toda la obra se manifiesta nuestra posición hacia la metodología de la investigación. Los autores creemos en el “pluralismo metodológico” o la “libertad de método”. Estamos convencidos de que tanto la investigación cuantitativa, como la cualitativa y la mixta han proporcionado aportes significativos al conocimiento generado en las diferentes ciencias y disciplinas. Privilegiamos el empleo de las tres formas de realizar investigación científica, siempre y cuando se conduzcan éticamente, de manera legal y con respeto a los derechos humanos de los participantes y los usuarios o lectores. Creemos también que el investigador debe proceder con honestidad, al procurar compartir sus conocimientos y resultados, así como al buscar siempre la verdad. Con la aplicación del proceso de investigación científica en cualquiera de sus modalidades se generan nuevos conocimientos, los cuales a su vez producen nuevas ideas e interrogantes para estudiar. Es así, como avanzan las ciencias y la tecnología. Además, compartimos la idea de Richard Grinnell: “Nada es para siempre de acuerdo con el método científico.”

El presente libro lleva como objetivos que el lector:

1. Entienda que la investigación es un proceso compuesto, a su vez, por otros procesos sumamente interrelacionados.
2. Cuento con un manual que le permita llevar a cabo investigaciones cuantitativas, cualitativas y mixtas.
3. Comprenda diversos conceptos de investigación que generalmente se tratan de manera compleja y poco clara.
4. Perciba a la investigación como algo cotidiano y no como algo que sólo le corresponde a los profesores y científicos.
5. Pueda recurrir a un solo texto de investigación —porque éste es autosuficiente— y no tenga que consultar una gran variedad de obras, debido a que algunas tratan aspectos que otras no, y éstas a su vez no incluyan otros tratados en aquéllas.

El libro está orientado a cursos sobre investigación, metodología, metodología de la investigación, métodos de análisis y similares dentro de diversas ciencias o disciplinas; asimismo, para que se utilice en campos sociales, jurídicos, administrativos, económicos, médicos, etcétera.

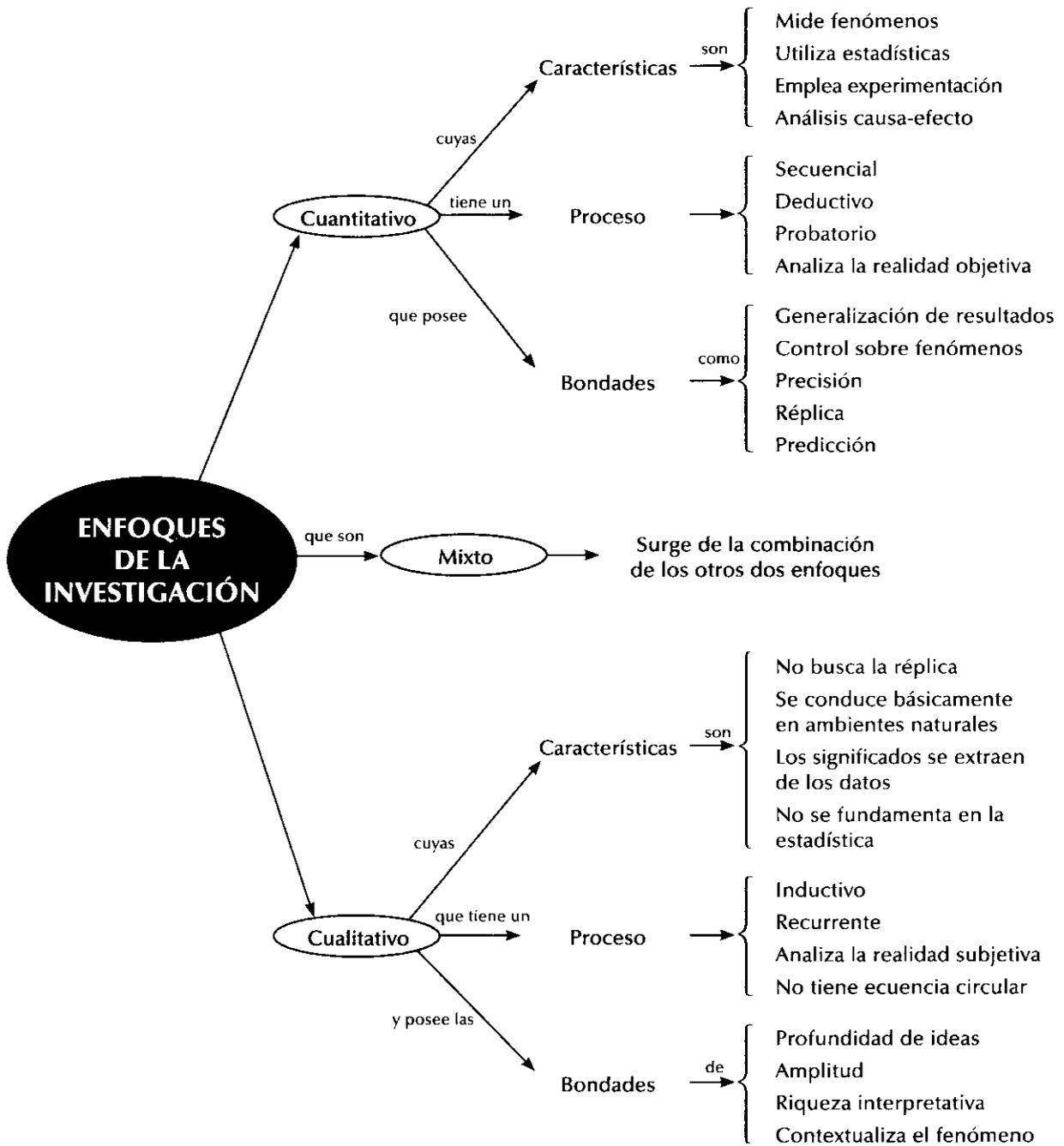
El texto puede emplearse en cursos introductorios, intermedios y avanzados a nivel licenciatura o posgrado, según el criterio del maestro.

Roberto Hernández Sampieri
Carlos Fernández-Collado
Pilar Baptista Lucio

Primera parte

.....

Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica



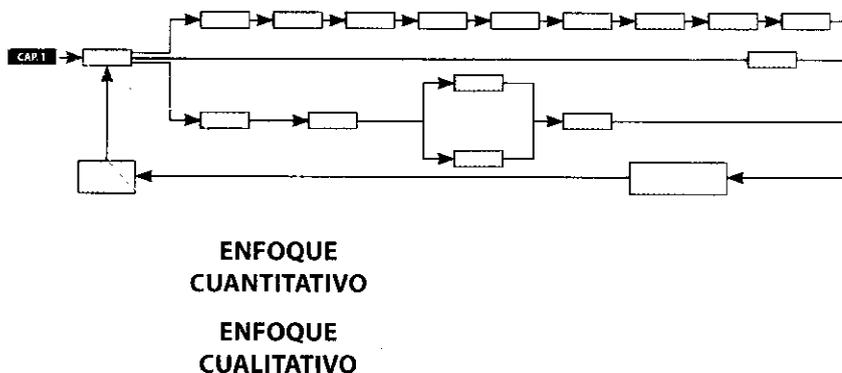
Capítulo 1

Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Definir los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Identificar las características de los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Determinar las similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Identificar los procesos cuantitativo y cualitativo de la investigación.



Síntesis

En el capítulo se definen los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación, sus similitudes y diferencias. Asimismo, se identifican las características esenciales de cada enfoque, y se destaca que ambos han sido herramientas igualmente valiosas para el desarrollo de las ciencias. Finalmente, se presentan en términos generales los procesos cuantitativo y cualitativo de la investigación.

¿Qué enfoques se han presentado en la investigación?

A lo largo de la Historia de la Ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo, así como diversos marcos interpretativos tales como la etnografía y el constructivismo, que han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento. No se profundizará por ahora en ellas; su revisión, aunque breve, se incluye en el CD que acompaña a esta edición.¹ Sin embargo, y debido a las diferentes premisas que las sustentan, desde la segunda mitad del siglo xx tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales o aproximaciones al conocimiento: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación.²

A continuación comentaremos brevemente cada uno y después propondremos esquemas para visualizar cómo pueden formar parte de un mismo estudio o de una misma aplicación del proceso investigativo, lo cual denominamos *enfoque integrado multimodal*, también conocido en plural como *enfoques mixtos*. Sabemos que este último enfrentará escepticismo entre algunos colegas, en especial entre quienes se muestran radicales ante alguna de estas posturas. No obstante, desde hace varios años creemos firmemente que ambos enfoques, utilizados en conjunto, enriquecen la investigación. No se excluyen ni se sustituyen. Nuestra posición es incluyente, y en toda Iberoamérica, quienes han compartido experiencias con nosotros, han sido testigos de ello.

En términos generales, los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son paradigmas³ de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento y utilizan, en general, cinco fases similares y relacionadas entre sí (Grinnell, 1997):

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

¹ En el CD anexo al presente libro, el lector encontrará un capítulo sobre los antecedentes de los enfoques cuantitativo y cualitativo (ver primer capítulo: Historia de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto).

² Aunque en el CD se profundiza más en este tema, por ahora basta decir que el enfoque cuantitativo en las ciencias sociales se origina en la obra de Augusto Comte (1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917). Ellos propusieron que el estudio sobre los fenómenos sociales requiere ser "científico", es decir, susceptible a la aplicación del mismo método que se utilizaba con éxito en las ciencias naturales. Tales autores sostenían que todas las "cosas" o fenómenos que estudiaban las ciencias eran medibles. A esta corriente se le llama *positivismo*.

El enfoque cualitativo tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introduce el término "verstehen" o "entender", con lo que reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno. Weber propuso un método híbrido, con herramientas como los tipos ideales, en donde los estudios no sean únicamente de variables macrosociales, sino de instancias individuales.

³ Algunos autores los consideran paradigmas y otros no. Por ahora, esta discusión se deja de lado, pero en el CD se retoma en el primer capítulo.

Así, el investigador sobre organizaciones buscará conocer y evaluar aspectos de las empresas o instituciones, tales como el grado de satisfacción de los obreros o sus sentimientos respecto al trabajo. El investigador en derecho fiscal hará lo mismo con los fenómenos tributarios e intentará explicar o comprender la captación de impuestos en épocas de crisis. El investigador en Ingeniería Civil, por ejemplo, observará y/o evaluará los nuevos materiales para estructuras. El investigador en Ciencias de la Comunicación aplicará dichas estrategias para entender más los fenómenos comunicativos, como el surgimiento de rumores cuando una fuente emite mensajes contradictorios. Sin embargo, aunque ambos enfoques comparten esas estrategias generales, cada uno tiene sus propias características.

¿Qué características posee el enfoque cuantitativo de investigación?

El **enfoque cuantitativo** tiene las siguientes características:

1. Que el investigador realiza los siguientes pasos:
 - a) Plantea un problema de estudio delimitado y concreto. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
 - b) Una vez planteado el problema de estudio, revisa lo que se ha investigado anteriormente. A esta actividad se le conoce como la revisión de la literatura.
 - c) Sobre la base de la revisión de la literatura construye un marco teórico (la teoría que habrá de guiar su estudio).
 - d) De esta teoría deriva hipótesis (cuestiones que va a probar si son ciertas o no).
 - e) Somete a prueba las hipótesis mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados. Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con éstas, se aporta evidencia en su favor. Si se refutan, se descartan en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las hipótesis se genera confianza en la teoría que las sustenta. Si no es así, se descartan las hipótesis y, eventualmente, la teoría.
 - f) Para obtener tales resultados el investigador recolecta datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos. De este conjunto de pasos, denominado **proceso de investigación cuantitativo**, se derivan otras características del enfoque cuantitativo que se precisan a continuación:
2. Las **hipótesis** (por ahora denominémoslas creencias) se generan antes de recolectar y analizar los datos. Por esto se explica que las hipótesis se establecen previamente.
3. La **recolección de los datos** se fundamenta en la medición (se miden variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección o medición se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende *medir*, los fenómenos estudiados deben poder observarse o *medirse* en el “mundo real” (*perdón por la necesaria redundancia*).

Enfoque cuantitativo Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

4. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y se deben **analizar** a través de *métodos estadísticos*. Dicho de otra manera, las mediciones se transforman en valores numéricos (datos cuantificables) que se analizarán por medio de la estadística.
5. En el proceso se busca el máximo control para lograr que otras explicaciones posibles, distintas (rivales) a la propuesta del estudio (hipótesis), sean desechadas y se excluya la incertidumbre y minimice el error. Es por esto que se confía en la experimentación y los análisis de causa-efecto.
6. Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema. Tales análisis se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente (Creswell, 2005).
7. La investigación cuantitativa debe ser lo más "objetiva" posible. Los fenómenos que se observan y/o miden no deben ser afectados de ninguna forma por el investigador. Éste debe evitar que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros (Unrau, Grinnell y Williams, 2005). En pocas palabras, se busca minimizar las preferencias personales.
8. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado (el proceso) y se debe tener en cuenta que las decisiones críticas son efectuadas antes de recolectar los datos.
9. En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.
10. Al final, con los estudios cuantitativos se pretende explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Esto significa que la meta principal es la construcción y demostración de teorías (que explican y predicen).
11. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.
12. Este enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de ésta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba.
13. La búsqueda cuantitativa ocurre en la realidad externa al individuo. Esto nos conduce a una explicación sobre cómo se concibe la realidad con esta aproximación a la investigación.

Para este último fin, utilizaremos la explicación de Grinnell (1997) y Creswell (1997) que consta de cuatro párrafos:

1. Hay dos realidades: la primera consiste en las creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas de las personas. Éstas llegan a variar: desde ser muy vagas o generales (intuiciones) hasta ser creencias bien organizadas y desarrolladas lógicamente a través de teorías formales. La segunda realidad es *objetiva* e independiente de las creencias que tengamos sobre ella (la autoestima, una ley, los mensajes televisivos, una presa, el SIDA, etc., ocurren, es decir, constituyen realidades en forma independiente de lo que pensemos de ellas).

2. Esta realidad objetiva (o realidades) es (son) susceptible(s) de conocerse. Bajo esta premisa, resulta posible conocer una realidad externa e independiente del investigador.
3. Se necesita conocer o tener la mayor cantidad de información sobre la realidad objetiva. Conocemos la realidad del fenómeno y también los eventos que nos rodean a través de sus manifestaciones; para entender nuestra realidad (el por qué de las cosas), es necesario registrar y analizar dichos eventos. Desde luego, en el *enfoque cuantitativo*, lo subjetivo existe y posee un valor para los investigadores; pero de alguna manera este enfoque se aboca a demostrar qué tan bien se adecua a la realidad objetiva. Documentar esta coincidencia constituye un propósito central de muchos estudios cuantitativos (que los efectos que consideramos que provoca una enfermedad sean verdaderos, que capturemos la relación “real” entre las motivaciones de un sujeto y su conducta, que un material que se supone posea una determinada resistencia auténticamente la tenga, entre otros).
4. Cuando las investigaciones creíbles establezcan que la *realidad objetiva* es diferente de nuestras creencias, éstas deben modificarse o adaptarse a tal realidad. Lo anterior se visualiza en la figura 1.1 (note el lector que la “realidad” no cambia, es la misma; lo que se ajusta es el conjunto de creencias o hipótesis del investigador y, en consecuencia, la teoría).

En el caso de las ciencias sociales, el enfoque cuantitativo parte de que el mundo “social” es intrínsecamente cognoscible y todos podemos estar de acuerdo con la naturaleza de la realidad social.

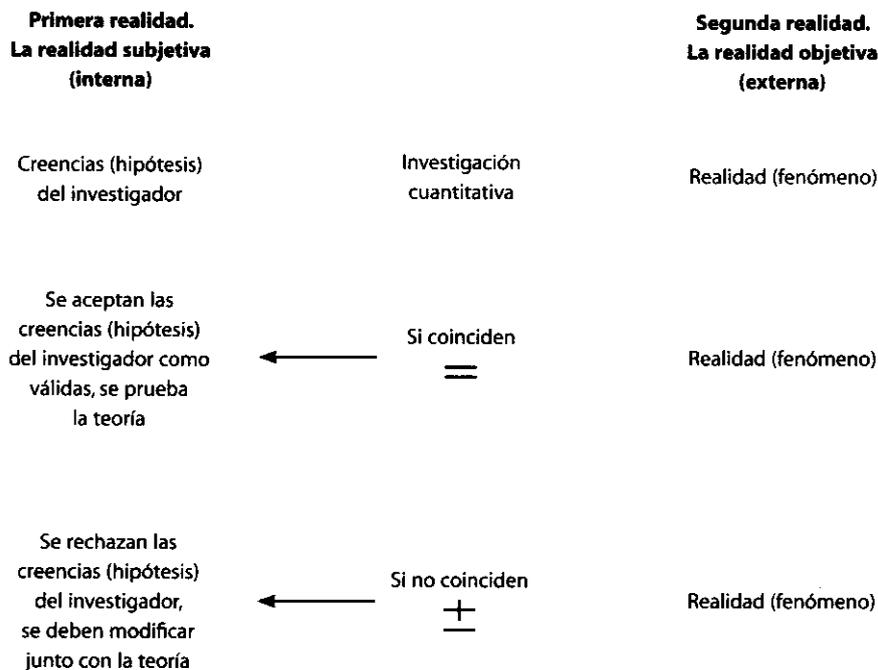


Figura 1.1 Relación entre la teoría, la investigación y la realidad en el enfoque cuantitativo.

¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?

El **enfoque cualitativo**, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Grinnell, 1997).⁴ Sus características más relevantes son:

1. El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo.
2. Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación (Grinnell, 1997).
3. Bajo la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “voltrear” al mundo empírico para confirmar si ésta es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa qué ocurre —con frecuencia denominada *teoría fundamentada* (Esterberg, 2002)—. Dicho de otra forma, las **investigaciones cualitativas** se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Por ejemplo, en un típico estudio cualitativo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general.
4. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
5. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas, esto es, conduce la indagación de una manera subjetiva y reconoce sus tendencias personales (Todd, Nerlich y McKeown, 2004). Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988). Patton (1980, 1990) define los **datos cualitativos** como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

Enfoque cualitativo Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

⁴ Existen diversos marcos interpretativos como el interaccionismo, la etnometodología, el constructivismo, el feminismo, la fenomenología, la psicología de los constructos personales, la teoría crítica, etc., que se incluyen en el paraguas **cualitativo**.

6. Por lo expresado en los párrafos anteriores, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades.
7. El proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama *holístico*, porque se precia de considerar el “todo”,⁵ sin reducirlo al estudio de sus partes.
8. El **enfoque cualitativo** evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003).
9. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
10. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio. Estas realidades son las fuentes de datos.
11. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.
12. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.
13. El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen).

Dentro del enfoque cualitativo existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación, como ya se comentó, pero en todos ellos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de **patrón cultural** (Colby, 1996), que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana. Los modelos culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo, pues son entidades flexibles y maleables que constituyen marcos de referencia para el actor social, y están contruidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia personal.

⁵ Aquí el “todo” es el fenómeno de interés. Por ejemplo, en su libro *Police work*, Peter Manning (1997) se sumerge por semanas en el estudio y análisis del trabajo policiaco. Le interesa comprender las relaciones y lealtades que surgen entre personas que se dedican a esta profesión. Lo logra sin “medición” de actitudes, tan sólo captando el fenómeno mismo de la vida en la policía.

Grinnell (1997) y Creswell (1997) describen a las *investigaciones cualitativas* como estudios:

- Que se conducen básicamente en ambientes naturales, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida cotidiana.
- Donde las variables no se definen con el propósito de manipularse ni de controlarse experimentalmente.
- En los cuales las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.
- En los que la recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado.
- Donde los significados se extraen de los datos y no necesitan reducirse a números ni deben analizarse estadísticamente (aunque el conteo puede utilizarse en el análisis).

Neuman (1994) sintetiza las actividades principales del investigador cualitativo con los siguientes comentarios:

- El investigador observa eventos ordinarios y actividades cotidianas tal como suceden en sus ambientes naturales, además de cualquier acontecimiento inusual.
- Está directamente involucrado con las personas estudiadas y con sus experiencias personales.
- Adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o una distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.
- Sigue una perspectiva holística (los fenómenos se conciben como un “todo” y no como partes) e individual.
- Entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla empatía hacia ellos; no sólo registra hechos objetivos, “fríos”.
- Mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes. En este sentido, la *realidad subjetiva* en sí misma es objeto de estudio.
- Observa los procesos sin irrumpir, alterar o imponer un punto de vista externo, sino tal como son percibidos por los actores del sistema social.
- Es capaz de manejar paradojas, incertidumbre, dilemas éticos y ambigüedad.

El *enfoque cualitativo* busca principalmente “dispersión o expansión” de los datos e información, mientras que el *enfoque cuantitativo* pretende intencionalmente “acotar” la información (medir con precisión las variables del estudio, tener “foco”).⁶

⁶ Usemos el ejemplo de una cámara fotográfica: en el estudio **cuantitativo** se define lo que se va a fotografiar y se toma la foto. En el **cualitativo** es como si la función de “*zoom in*” (acercamiento) y “*zoom out*” (alejamiento) se utilizaran constantemente para capturar en un área cualquier figura de interés.

En las investigaciones cualitativas la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes (Mertens, 2005).

Así como un estudio cuantitativo se basa en otros previos, el estudio cualitativo se fundamenta en sí mismo. El primero se utiliza para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población; y el segundo, para construir creencias propias sobre el fenómeno estudiado como lo sería un grupo de personas únicas.

¿Cuáles son las diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo?

Para reforzar las características de ambos enfoques y ahondar en sus diferencias, hemos preferido resumirlas en la tabla 1.1. Se busca hacer un comparativo, más que exponer una por una. Algunas concepciones han sido adaptadas o reformuladas de diversos autores.⁷

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Marcos generales de referencia básicos	Positivismo, neopositivismo y postpositivismo.	Fenomenología, constructivismo, naturalismo, interpretativismo.
Punto de partida*	Hay una realidad que conocer. Ésta puede hacerse a través de la mente.	Hay una realidad que descubrir, construir e interpretar. La realidad es la mente.
Realidad a estudiar	Existe una realidad objetiva única. El mundo es concebido como externo al investigador.	Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es "relativo" y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. Dicho de otra forma, el mundo es construido por el investigador.
Naturaleza de la realidad	La realidad no cambia por las observaciones y mediciones realizadas.**	La realidad sí cambia por las observaciones y la recolección de datos.

(continúa)

⁷ Creswell (2005), García y Berganza (2005), Mertens (2005), Todd (2005), Unrau, Grinnell y Williams (2005), Corbetta (2003), Sandín (2003), Esterberg (2002), Guba y Lincoln (1994).

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo (*continuación*)

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Objetividad	Busca ser objetivo.	Admite subjetividad.
Metas de la investigación	Describir, explicar y predecir los fenómenos (causalidad). Generar y probar teorías.	Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.
Lógica	Se aplica la lógica deductiva. De lo general a lo particular (de las leyes y teoría a los datos).	Se aplica la lógica inductiva. De lo particular a lo general (de los datos a las generalizaciones —no estadísticas— y la teoría).
Relación entre ciencias físicas/naturales y sociales	Las ciencias físicas/naturales y las sociales son una unidad. A las ciencias sociales pueden aplicárseles los principios de las ciencias naturales.	Las ciencias físicas/naturales y las sociales son diferentes. No se aplican los mismos principios.
Posición personal del investigador	Neutral. El investigador “hace a un lado” sus propios valores y creencias. La posición del investigador es “imparcial”, intenta asegurar procedimientos rigurosos y “objetivos” de recolección y análisis de los datos, así como evitar que sus sesgos y tendencias influyan en los resultados.	Explícita. El investigador reconoce sus propios valores y creencias, incluso son parte del estudio.
Interacción física entre el investigador y el fenómeno	Distanciada, separada.	Próxima, suele haber contacto.
Interacción psicológica entre el investigador y el fenómeno	Distanciada, lejana, neutral, sin involucramiento.	Cercana, próxima, empática, con involucramiento.
Papel de los fenómenos estudiados (objetos, seres vivos, etcétera)	Los papeles son más bien pasivos.	Los papeles son más bien activos.
Relación entre el investigador y el fenómeno estudiado	De independencia y neutralidad, no se afectan. Se separan.	De interdependencia, se influyen. No se separan.
Planteamiento del problema	Delimitado, acotado, específico. Poco flexible.	Abierto, libre, no es delimitado o acotado. Muy flexible.
Uso de la teoría	La teoría se utiliza para ajustar sus postulados al mundo empírico.	La teoría es un marco de referencia.
Generación de teoría	La teoría es generada a partir de comparar la investigación previa con los resultados del estudio. De hecho, éstos son una extensión de los estudios previos.	La teoría no se fundamenta en estudios anteriores, sino que se genera o construye a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados.

(continúa)

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo (*continuación*)

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Papel de la revisión de la literatura	La literatura juega un papel crucial, guía a la investigación. Es fundamental para la definición de la teoría, las hipótesis, el diseño y demás etapas del proceso.	La literatura desempeña un papel menos importante al inicio, aunque sí es relevante en el desarrollo del proceso. En ocasiones, provee de dirección, pero lo que principalmente señala el rumbo es la evolución de eventos durante el estudio y el aprendizaje que se obtiene de los participantes. El marco teórico es un elemento que ayuda a justificar la necesidad de investigar un problema planteado. Algunos autores del enfoque cualitativo consideran que su rol es únicamente auxiliar.
La revisión de la literatura y las variables o conceptos de estudio	El investigador hace una revisión de la literatura en gran medida para buscar variables significativas que puedan ser medidas.	El investigador más que fundamentarse en la revisión de la literatura para seleccionar y definir las variables o conceptos clave del estudio, confía en el proceso mismo de investigación para identificarlos y descubrir cómo se relacionan.
Hipótesis	Se prueban hipótesis. Éstas se establecen para aceptarlas o rechazarlas dependiendo del grado de certeza (probabilidad).	Se generan hipótesis durante el estudio o al final de éste.
Diseño de la investigación	Estructurado, predeterminado (precede a la recolección de los datos).	Abierto, flexible, construido durante el trabajo de campo o realización del estudio.
Población-muestra	El objetivo es generalizar los datos de una muestra a una población (de un grupo pequeño a uno mayor).	Regularmente no se pretende generalizar los resultados obtenidos en la muestra a una población.
Muestra	Se involucra a muchos sujetos en la investigación porque se pretende generalizar los resultados del estudio.	Se involucra a unos cuantos sujetos porque no se pretende necesariamente generalizar los resultados del estudio.
Composición de la muestra	Casos que en conjunto son estadísticamente representativos.	Casos individuales, no representativos desde el punto de vista estadístico.
Naturaleza de los datos	La naturaleza de los datos es cuantitativa (datos numéricos).	La naturaleza de los datos es cualitativa (textos, narraciones, significados, etcétera).
Tipo de datos	Datos confiables y duros. En inglés: "hard".	Datos profundos y enriquecedores. En inglés: "soft".

(continúa)

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo (*continuación*)

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Recolección de los datos	La recolección se basa en instrumentos estandarizados. Es uniforme para todos los casos. Los datos son obtenidos por observación, medición y documentación de mediciones. Se utilizan instrumentos que han demostrado ser válidos y confiables en estudios previos o se generan nuevos basados en la revisión de la literatura y se prueban y ajustan. Las preguntas o ítems utilizados son específicos con posibilidades de respuesta predeterminadas.	La recolección de los datos está orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas. El investigador es el instrumento de recolección de los datos, se auxilia de diversas técnicas que van desarrollándose durante el estudio. Es decir, no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que van refinándose conforme avanza la investigación.
Concepción de los participantes en la recolección de datos	Los participantes son fuentes externas de datos.	Los participantes son fuentes internas de datos. El mismo investigador es un participante.
Finalidad del análisis de los datos	Describir las variables y explicar sus cambios y movimientos.	Comprender a las personas y sus contextos.
Características del análisis de los datos	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemático. Utilización intensiva de la estadística (descriptiva e inferencial). • Basado en variables. • Impersonal. • Posterior a la recolección de los datos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis varía dependiendo del modo en que hayan sido recolectados los datos. • Fundamentado en la inducción analítica. • Uso moderado de la estadística (conteo, algunas operaciones aritméticas). • Basado en casos o personas y sus manifestaciones. • Simultáneo a la recolección de los datos. • El análisis consiste en describir información y desarrollar temas.
Forma de los datos para analizar	Los datos son representados en forma de números que son analizados estadísticamente.	Datos en forma de textos, imágenes, piezas audiovisuales, documentos y objetos personales.

(continúa)

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo (*continuación*)

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Proceso del análisis de los datos	El análisis se inicia con ideas preconcebidas, basadas en las hipótesis formuladas. Una vez recolectados los datos numéricos, éstos se transfieren a una matriz, la cual se analiza mediante procedimientos estadísticos.	Por lo general, el análisis no se inicia con ideas preconcebidas sobre cómo se relacionan los conceptos o variables. Una vez reunidos los datos verbales, escritos y/o audiovisuales, se integran en una base de datos compuesta por texto y/o elementos visuales, la cual se analiza para determinar significados y describir el fenómeno estudiado desde el punto de vista de sus actores. Se integran descripciones de personas con las del investigador.
Perspectiva del investigador en el análisis de los datos	Externa (al margen de los datos). El investigador no involucra sus antecedentes y experiencias en el análisis. Mantiene distancia de éste.	Interna (desde los datos). El investigador involucra en el análisis sus propios antecedentes y experiencias, así como la relación que tuvo con los participantes del estudio.
Principales criterios de evaluación en la recolección y análisis de los datos	Objetividad, rigor, confiabilidad y validez.	Credibilidad, confirmación, valoración y transferencia.
Presentación de resultados	Tablas, diagramas y modelos estadísticos. El formato de presentación es estándar.	El investigador emplea una variedad de formatos para reportar sus resultados: narraciones, fragmentos de textos, videos, audios, fotografías y mapas; diagramas, matrices y modelos conceptuales. Prácticamente, el formato varía en cada estudio.
Reporte de resultados	Los reportes utilizan un tono objetivo, impersonal, no emotivo.	Los reportes utilizan un tono personal y emotivo.

* Becker (1993) dice: "la "realidad" es el punto más estresante en las ciencias sociales. Las diferencias entre los dos enfoques han tenido un tinte eminentemente ideológico. El gran filósofo alemán Karl Popper (1965) nos hace entender que el origen de visiones conflictivas, sobre lo que es o debe ser el estudio del fenómeno social, se encuentra desde las premisas de diferentes definiciones de lo que es la realidad. El realismo, desde Aristóteles, establece que el mundo llega a ser conocido por la mente. Kant introduce que el mundo puede ser conocido porque la realidad se asemeja a las formas que la mente tiene. En tanto que Hegel va hacia un idealismo puro y propone: "El mundo es mi mente". Esto último es ciertamente confuso, y así lo considera Popper, advirtiéndole que el gran peligro de esta posición es que permite el dogmatismo (como lo ha probado, con el ejemplo del materialismo dialéctico). El avance en el conocimiento, dice Popper, necesita de conceptos que podamos refutar o probar. Esta característica delimita qué es y qué no es ciencia.

** Aunque algunos físicos al estudiar las partículas se han percatado de lo relativo que resulta esta aseveración.

Desde nuestro punto de vista, ambos enfoques resultan muy valiosos y han realizado notables aportaciones al avance del conocimiento. Ninguno es intrínsecamente mejor que el otro, sólo constituyen diferentes aproximaciones al estudio de un fenómeno. Pensamos que la controversia entre las dos visiones ha sido innecesaria y no está exenta de dogmatismo. La posición asumida en esta obra es que son enfoques complementarios; es decir, cada uno se utiliza respecto a una función para conocer un fenómeno y para conducirnos a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos. El investigador debe ser metodológicamente plural y guiarse por el contexto, la situación, los recursos de que dispone, sus objetivos y el problema de estudio. En efecto, se trata de una postura pragmática.

A continuación ofreceremos ejemplos de investigaciones que, utilizando uno u otro enfoque, se dirigieron fundamentalmente al mismo fenómeno de estudio (tabla 1.2).

Tabla 1.2 Ejemplos de estudios cuantitativos y cualitativos dirigidos al mismo tema de estudio

Tema-objeto de estudio/alcance	Estudios cuantitativos	Estudios cualitativos
La familia	Ma. Elena Oto Mishima (1994): <i>Las migraciones a México y la conformación paulatina de la familia mexicana.</i>	Gabriel Careaga (1977): <i>Mitos y fantasías de la clase media en México.</i>
Alcance del estudio	Descripción de la procedencia de los inmigrantes a México; su integración económica y social en diferentes esferas de la sociedad.	El libro es una aproximación crítica y teórica al surgimiento de la clase media en un país poco desarrollado. El autor combina los análisis documental, político, dialéctico y psicoanalítico con la investigación social y biográfica para reconstruir tipologías o familias tipo.
La comunidad	Roy, P., Frederick B. Waisanen y Everett Rogers (1969): <i>The impact of communication on rural development.</i>	Luis González y González (1995): <i>Pueblo en vilo.</i>
Alcance del estudio	Se determina cómo ocurre el proceso de comunicación de innovaciones en comunidades rurales, y se identifican los motivos para aceptar o rechazar el cambio social. Asimismo, se establece qué clase de medio de comunicación es el más benéfico.	El autor describe con detalle la microhistoria de San José de la Gracia, donde se examinan y entretienen las vidas de sus pobladores con su pasado y otros aspectos de la vida cotidiana.
Las ocupaciones	Linda D. Hammond (2000): <i>Teacher quality and student achievement.</i>	Howard Becker (1951): <i>The professional dance musician and his audience.</i>

(continúa)

Tabla 1.2 Ejemplos de estudios cuantitativos y cualitativos dirigidos al mismo tema de estudio (continuación)

Tema-objeto de estudio alcance	Estudios cuantitativos	Estudios cualitativos
Alcance del estudio	Establece correlaciones entre estilos de enseñanza, desempeño de la ocupación docente y éxito de los alumnos.	Narración detallada de procesos de identificación y otras conductas de músicos de jazz con base en sus competencias y conocimiento de la música.
Organizaciones de trabajo	P. Marcus, P. Baptista y P. Brandt (1979): <i>Rural delivery systems</i> .	William D. Bygrave y Dan D'Heilly (editores) (1997): <i>The portable MBA entrepreneurship case studies</i> .
Alcance del estudio	Investigación que demuestra la escasa coordinación que existe en una red de servicios sociales. Recomienda las políticas a seguir para lograr que los servicios lleguen a los destinatarios.	Compendio de estudios de caso que apoyan el análisis sobre la viabilidad de nuevas empresas y los retos que enfrentan en los mercados emergentes.
El fenómeno urbano	L. Wirth (1964): <i>¿Cuáles son las variables que afectan la vida social en la ciudad?</i>	Manuel Castells (1979): <i>The urban question</i> .
Alcance del estudio	La densidad de la población y la escasez de vivienda se establecen como influyentes en el descontento político.	El autor critica lo que tradicionalmente estudia el urbanismo, y argumenta que la ciudad no es más que un espacio donde se expresan y manifiestan las relaciones de explotación.
El comportamiento criminal*	R. J. Sampson y J. H. Laub (1993). <i>Crime in the making: pathways and turning points through life</i> .	Martín Sánchez Jankowski (1991): <i>Islands in the street: gangs and american urban society</i> .
Alcance del estudio	Los investigadores reanalizaron datos recolectados entre 1939 y 1963 por un matrimonio de científicos sociales (Sheldon y Eleanor Glueck). Analizan las variables que influyen en el comportamiento desviado de adolescentes autores de delitos.	Durante 10 años el investigador estudió a 37 pandillas de Los Ángeles, Boston y Nueva York. Jankowski convivió e incluso se integró a las bandas criminales (hasta fue arrestado y herido). Su indagación profunda se enfocó en el individuo, las relaciones entre los miembros de la pandilla y la vinculación de la banda con la comunidad.

* Para una revisión más amplia de estos estudios con el fin de analizar la diferencia entre un abordaje cuantitativo y uno cualitativo, se recomienda el libro de Corbetta (2003, pp. 34-43).

Si nos fijamos en la tabla, los estudios cuantitativos proponen relaciones entre variables con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones específicas. Por ejemplo, la investigación de Roy, Waisanen y Rogers (1969) propone que, en las sociedades rurales, la comunicación interpersonal resulta ser más eficaz que la comunicación de los medios colectivos. Se espera que, en los estudios cuantitativos, los investigadores elaboren un reporte con sus resultados y ofrezcan recomendaciones aplicables a una población más amplia, las cuales servirán para la solución de problemas o la toma de decisiones.

El alcance final de los estudios cualitativos muchas veces consiste en comprender un fenómeno social complejo. El acento no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo.

Tomando como ejemplo el estudio de las ocupaciones y sus efectos en la conducta individual, en la tabla 1.2 notamos la divergencia a la que nos referimos. En el clásico estudio de Howard Becker (1951) sobre el músico de jazz, el autor logra que comprendamos las reglas y los ritos en el desempeño de esta profesión. ¿Y la utilidad de su alcance?, se preguntarán algunos; pues, no está solamente en comprender ese contexto, sino en que las normas que lo rigen se pueden transferir a otras situaciones de trabajo similares. Por otro lado, el estudio cuantitativo de Hammond (2000) trata de establecer con claridad variables personales y del desempeño de la profesión docente, que sirvan para formular políticas de contratación y de capacitación para el personal docente. ¿Para qué? Con la finalidad última de incrementar el éxito académico de los estudiantes.

Por último, la investigación de Sampson y Laub (1993) tuvo como objetivo analizar la relación entre nueve variables estructurales independientes o causas (entre otras el hacinamiento habitacional, el número de hermanos, el estatus socioeconómico, las desviaciones de los padres, etc.) y el comportamiento criminal (variable dependiente o efecto). Es decir, generar un modelo teórico explicativo que pudiera extrapolarse a los jóvenes estadounidenses de la época en que se recolectaron los datos. Mientras que el estudio cualitativo de Sánchez Jankowski (1991) pretende construir las vivencias de los pandilleros, los motivos por los cuales se enrolaron en las bandas y el significado de ser miembro de éstas, así como comprender las relaciones entre los actores y su papel en la sociedad. En una palabra: entenderlos.

A continuación, y aunque corremos el riesgo de ser redundantes, como complemento para reforzar las diferencias entre ambos enfoques, de manera básica presentamos en la tabla 1.3 un ejemplo de un estudio cuantitativo de las minorías étnicas y otro cualitativo sobre el mismo tema (que incluyen los aspectos o premisas fundamentales).⁸

Nuestra sugerencia a los estudiantes es que conozcan ambos métodos, los dominen, reflexionen sobre sus ventajas y limitaciones, para así decidir qué enfoque es más útil en cada caso.

Con el propósito de que el lector que se inicia en estos menesteres tenga una idea de la diferencia entre ambos enfoques, utilizaremos un ejemplo muy sencillo y cotidiano relativo a la atracción física, aunque a algunas personas podría parecerles simple. Desde luego, en el ejemplo no se consideran las implicaciones paradigmáticas que se encuentran detrás de cada enfoque; pero sí se hace hincapié en que, en términos prácticos, ambos contribuyen al conocimiento de un fenómeno.

⁸ Adaptado de Williams, Unrau y Grinnell (2005, p. 82).

Tabla 1.3 Diferencias entre ambos enfoques con un ejemplo: estudio de las minorías étnicas

Percepciones de la realidad	
Cuantitativo	Cualitativo
Las minorías étnicas comparten experiencias similares dentro del sistema público de asistencia social. Tales experiencias pueden ser descritas "objetivamente", esto es, que una sola realidad existe en el entorno de cualquier persona.	Las experiencias individuales y la del grupo étnico dentro del sistema público de asistencia social son únicas. Tales experiencias sólo pueden ser descritas "subjetivamente", esto es, que una realidad única y singular existe dentro de cada persona.
Formas de conocimiento	
Cuantitativo	Cualitativo
La experiencia de las minorías étnicas dentro de los servicios públicos de asistencia social puede ser conocida al examinar partes específicas de las experiencias individuales y agregarlas al análisis. Es necesario descubrir los principios y reglas que regulan tal experiencia.	La experiencia de las minorías étnicas dentro de los servicios públicos de asistencia social puede ser conocida al capturar las experiencias individuales completas de las personas. Las partes específicas de sus experiencias son consideradas sólo en relación a las demás partes y a toda la experiencia. La fuente de conocimiento está integrada por las historias experimentadas por cada participante.
Papel del investigador y de los participantes, y la relación entre ambos	
Cuantitativo	Cualitativo
<p>Durante el estudio, los investigadores se sustraen de sus valores y creencias relacionadas con las minorías y los servicios públicos de asistencia social.</p> <p>Los participantes proporcionan datos al investigador, los cuales son previamente definidos por éste, quien los selecciona, organiza y analiza.</p> <p>El investigador no les atribuye a los datos ni a los participantes un significado personal.</p>	Cualquier valor o creencia que posea el investigador sobre las minorías étnicas o los servicios públicos de asistencia social influirá en el proceso de investigación. El investigador aprende de los participantes, y la interacción es constante.
Aplicaciones	
Cuantitativo	Cualitativo
<p>Los resultados del estudio son generalizables a la población de la cual fue extraída la muestra.</p> <p>Tales resultados nos indican en porcentajes y promedios cómo han sido las experiencias de las minorías étnicas en los servicios públicos de asistencia social. Por ejemplo: el promedio de espera para ser atendidos, el porcentaje de personas satisfechas e insatisfechas con la atención, frecuencia de visita, datos por género, edad, ocupación, etcétera.</p> <p>También podemos relacionar variables (tales como la rapidez en la atención y satisfacción respecto al servicio).</p>	<p>Los resultados nos relatan las historias y experiencias individuales de miembros de las minorías étnicas al asistir a los servicios públicos de asistencia social. Cada experiencia provee de un entendimiento del significado de acudir a dichos servicios. El contexto de cada persona es clave para entender sus historias. Los resultados no pueden generalizarse a la población en un sentido predictivo probabilístico.</p> <p>Por ejemplo, podemos comprender el caso de una mujer viuda de 80 años que vive una profunda soledad. Para ella acudir a los servicios es la manera fundamental de comunicarse con personas de su misma edad. Entenderemos su experiencia, historia de vida y contexto, así como las de otros individuos.</p>

EJEMPLO

Comprensión de los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación

Supongamos que un(a) estudiante se encuentra interesado(a) en saber qué factores intervienen para que una persona sea definida y percibida como “atractiva y conquistadora” (que cautiva a individuos del género o sexo opuesto y logra que se sientan atraídos hacia él o ella y se enamoren). Entonces, decide llevar a cabo un estudio (su idea para investigar) en su escuela.

Bajo el enfoque cuantitativo-deductivo, el estudiante plantearía su problema de investigación definiendo su objetivo y su pregunta (lo que quiere hacer y lo que quiere saber).

Por ejemplo, el objetivo podría ser “conocer los factores que determinan el hecho de que una persona joven sea percibida como atractiva y conquistadora”, y la pregunta de investigación, “¿qué factores determinan el hecho de que una persona joven sea percibida como atractiva y conquistadora?”

Después, revisaría estudios sobre la atracción física y psicológica en las relaciones entre jóvenes, la percepción de los (las) jóvenes en torno a dichas relaciones, los elementos que intervienen en el inicio de la convivencia amorosa, las diferencias por género de acuerdo con los atributos y cualidades que les atraen de los demás, etcétera.

Precisaría su problema de investigación; seleccionaría una teoría que explicara de manera satisfactoria —sobre la base de estudios previos— la atracción física y psicológica, la percepción de atributos y cualidades deseables en personas del sexo opuesto y el enamoramiento en las relaciones entre jóvenes; asimismo, y de ser posible, establecería una o varias hipótesis. Por ejemplo: “los chicos y las chicas que logran más conquistas amorosas y son percibidos como más ‘atractivos’ resultan ser aquellos que tienen mayor prestigio social en la escuela, que son más seguros de sí mismos y más extravertidos”.

Después, podría entrevistar a compañeras y compañeros de su escuela y los interrogaría sobre el grado en que el prestigio social, la seguridad en uno mismo y la extraversión influyen en la “conquista” y “el atractivo” hacia personas del otro género. Incluso, llegaría a utilizar cuestionarios ya establecidos, bien diseñados y confiables. Tal vez entrevistaría solamente a una muestra de estudiantes. También sería posible preguntarles a las personas jóvenes que tienen reputación como conquistadoras y atractivas qué piensan al respecto.

Además, analizaría los datos e información producto de las entrevistas para obtener conclusiones acerca de sus hipótesis. Quizá también experimentaría eligiendo a individuos jóvenes que tuvieran diferentes grados de prestigio, seguridad y extraversión (niveles del perfil “conquistador y atractivo”), lanzándolos a conquistar a jóvenes del género opuesto y evaluar los resultados.

Su interés sería generalizar sus descubrimientos, al menos en relación con lo que ocurre en su comunidad estudiantil. Busca probar sus creencias y si resulta que *no* consigue demostrar que el prestigio, la seguridad en sí mismo y la extraversión son factores relacionados con la conquista y el atractivo, intentaría otras explicaciones; tal vez agregando diferentes factores como la manera en que se visten, si son cosmopolitas (si han viajado mucho, conocen otras culturas), la inteligencia emocional, entre otros aspectos.

En el proceso irá deduciendo de la teoría lo que encuentra en su estudio. Desde luego, si la teoría que seleccionó es inadecuada, sus resultados serán pobres.

Bajo el enfoque cualitativo-inductivo, más que revisar las teorías sobre ciertos factores, lo que haría el estudiante sería sentarse en la cafetería a observar a chicos y chicas que tienen fama de ser atractivos y conquistadores. Observaría a la primera persona joven que considere tiene esas características, la analizaría y construiría un concepto de ella (¿cómo es?, ¿cómo se comporta?, ¿cuáles son sus atributos y cualidades?, ¿de qué forma se relaciona con los demás?). Asimismo, sería testigo de cómo conquista a compañeras(os). Así obtendría algunas conclusiones. Posteriormente haría lo mismo (observar) con otras personas jóvenes. Poco a poco entendería por qué son percibidos esos compañeros como atractivos y conquistadores. De ahí, podría derivar algún esquema que explique las razones por las cuales estas personas conquistan a otras.

Después entrevistaría, por medio de preguntas abiertas, a estudiantes de ambos géneros (percibidos como atractivos) y también a quienes han sido conquistados por ellos. De ahí, de nueva cuenta, derivaría hallazgos y conclusiones y podría fundamentar algunas hipótesis, que al final contrastaría con las de otros estudios. No sería indispensable obtener una muestra representativa ni generalizar sus resultados. Pero al ir conociendo caso por caso, entendería las experiencias de los sujetos conquistadores atractivos y de los conquistados.

Su proceder sería inductivo: de cada caso estudiado obtendría quizás el perfil que busca y el significado de conquistar.

••• ¿Qué bondades principales tienen cada uno de los enfoques cuantitativo y cualitativo?

Como se ha insistido con anterioridad, ambos enfoques resultan fructíferos. La *investigación cuantitativa* nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares.

Por su parte, la *investigación cualitativa* proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad.

Desde luego, el método cuantitativo ha sido el más usado por ciencias como la Física, Química y Biología. Por ende, es más propio para las ciencias llamadas “exactas o naturales”. El cualitativo se ha empleado más bien en disciplinas humanísticas como la Antropología, la Etnografía y la Psicología social.

No obstante, ambos tipos de estudio son de utilidad para todos los campos, como lo demostraremos a lo largo de la presente obra. Por ejemplo, un ingeniero civil puede llevar a cabo un estudio para construir un gran edificio. Emplearía evaluaciones cuantitativas y cálculos matemáticos para levantar su construcción, y analizaría datos estadísticos referentes a resistencia de materiales y estructuras similares construidas en subsuelos iguales bajo las mismas condiciones. Pero también puede enriquecer el estudio realizando entrevistas abiertas a ingenieros muy experimentados que le transmitirían sus vivencias, problemas que enfrentaron y las soluciones implementadas. Asimismo, podría platicar con futuros usuarios de la edificación para conocer sus necesidades y adaptarse a éstas.

Un estudioso de los efectos de una devaluación en la economía de un país complementaría sus análisis cuantitativos con sesiones en profundidad con expertos y llevaría a cabo una indagación histórica (tanto cuantitativa como cualitativa) de los hechos.

Un analista de la opinión pública, al investigar sobre los factores que más inciden en la votación para una próxima elección, utilizaría grupos de enfoque con discusión abierta (cualitativos), además de encuestas por muestreo (cuantitativas).

Un médico que indague sobre qué elementos debe tener en cuenta para tratar a pacientes de enfermedades en fase terminal, y lograr que enfrenten su crítica situación de una mejor manera, revisaría la teoría disponible, consultaría investigaciones cuantitativas y cualitativas al respecto para conducir una serie de observaciones estructuradas de la relación médico-paciente en casos terminales (muestreando actos de comunicación y cuantificándolos). Además, entrevistaría a enfermos y a médicos mediante técnicas cualitativas, organizaría grupos de enfermos para que hablen abiertamente de dicha relación y del trato que desean. Al terminar puede establecer sus conclusiones y obtener preguntas de investigación, hipótesis o áreas de estudio nuevas.

Lo principal hasta ahora es que el lector se abstenga de evaluar si un enfoque es mejor que el otro. En cambio, necesita comprender que, tradicionalmente, en el estudio de diversas cuestiones se han acercado de distinta manera, al menos hasta el momento. Dicha aproximación parte de diferencias en cuanto a lo epistemológico (o teoría del conocimiento), que en pocas palabras significa qué postura fija un investigador o toma cada quien ante la realidad.

Durante varias décadas se ha considerado que los enfoques cuantitativo y cualitativo son perspectivas opuestas, irreconciliables y que no deben mezclarse. Los críticos del *enfoque cuantitativo* lo acusan de ser “impersonal, frío, reduccionista, limitativo, cerrado y rígido”. Asimismo, opinan que se estudia a las personas como “objetos” y que las diferencias individuales y culturales entre grupos no pueden promediarse ni agruparse estadísticamente. Por su parte, los detractores del *enfoque cualitativo* lo califican de “vago, subjetivo, inválido, meramente especulativo, sin posibilidad de réplica y sin datos sólidos que apoyen las conclusiones”. Argumentan que no se tiene control sobre las variables estudiadas y que se carece del poder de entendimiento que generan las mediciones.

El divorcio entre ambos enfoques se originó por la idea de que un estudio con un enfoque puede neutralizar al otro. Se trata de una noción que ha impedido la reunión de los enfoques cuantitativo y cualitativo.

Más adelante se revisan los modelos mixtos, que reúnen a ambos enfoques en un mismo estudio y se expone la controversia sobre tal conjunción.

Los procesos cuantitativo y cualitativo

Desde la primera edición de este libro se ha insistido en la premisa de concebir a la investigación como un proceso constituido por diversas etapas, pasos o fases, interconectadas de una manera lógica y dinámica. La definición que ahora adoptamos es la siguiente: La **investigación** es un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.

La definición es válida tanto para el enfoque cuantitativo como para el cualitativo. Los dos enfoques constituyen un proceso que, a su vez, integra diversos procesos. El **proceso cuantitativo** es se-

Investigación Se define como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.

cuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. El **proceso cualitativo** es “en espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa.

Fundamentalmente, como ya se ha comentado, el *proceso cuantitativo* parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis.

El *proceso cualitativo* también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda (como en la mayoría de los estudios cuantitativos) a la recolección y el análisis de los datos, los *estudios cualitativos* pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para refinarlas y responderlas. El proceso se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación.

Ambos procesos son empíricos, pues recolectan datos de una realidad objetiva o construida.

El proceso cuantitativo se muestra en la figura 1.2 y se desarrollará en la segunda parte del libro.

En el proceso puede verse por qué en la investigación cuantitativa se aplica la lógica deductiva, que va de la teoría generada por investigaciones antecedentes (marco teórico) a la recolección de los datos en casos particulares de una muestra.

Como ya se ha comentado, cada etapa (que es en sí un proceso) precede a la siguiente en orden riguroso (por ejemplo, no podemos definir y seleccionar la muestra, si aún no hemos establecido las hipótesis; tampoco es posible recolectar o analizar datos si previamente no hemos desarrollado el diseño o definido la muestra). En total son 10 las etapas fundamentales que hemos planteado desde la primera edición de esta obra.

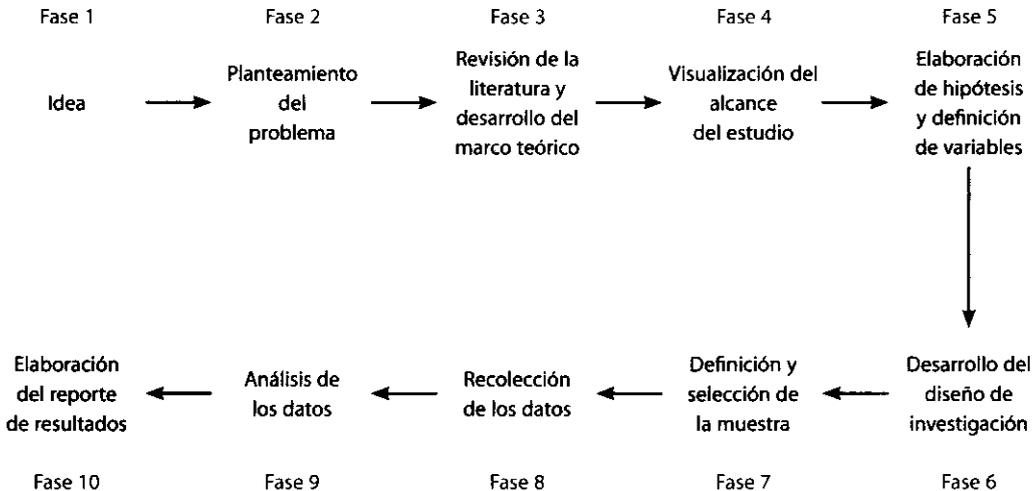


Figura 1.2 El proceso cuantitativo.

A diferencia de este proceso, el cualitativo es circular y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular. A continuación intentamos visualizarlo en la figura 1.3, pero cabe señalar que es simplemente eso, un intento, porque su complejidad y flexibilidad son mayores. Este proceso se despliega en la tercera parte del libro.

Para comprender la figura 1.3 es necesario observar lo siguiente:

1. La revisión de la literatura puede realizarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados (esta vinculación teoría-etapas del proceso se representa mediante flechas onduladas). Algunos autores sólo consideran la revisión de la literatura después de la interpretación de resultados. Es decir, se mantienen durante la investigación al margen de la teoría. Es una fase permanente o ausente, de acuerdo con el criterio del investigador.
2. Las etapas pueden seguir una secuencia más bien lineal si todo resulta tal como se esperaba: planteamiento del problema, inmersión inicial en el campo, concepción del diseño, muestra, recolección y análisis de los datos, interpretación de resultados y elaboración del reporte. Sin embargo, en la investigación cualitativa con frecuencia es necesario regresar a etapas previas. Por ello, las flechas de las etapas que van de la inmersión inicial en el campo hasta el reporte de resultados se visualizan en dos sentidos.

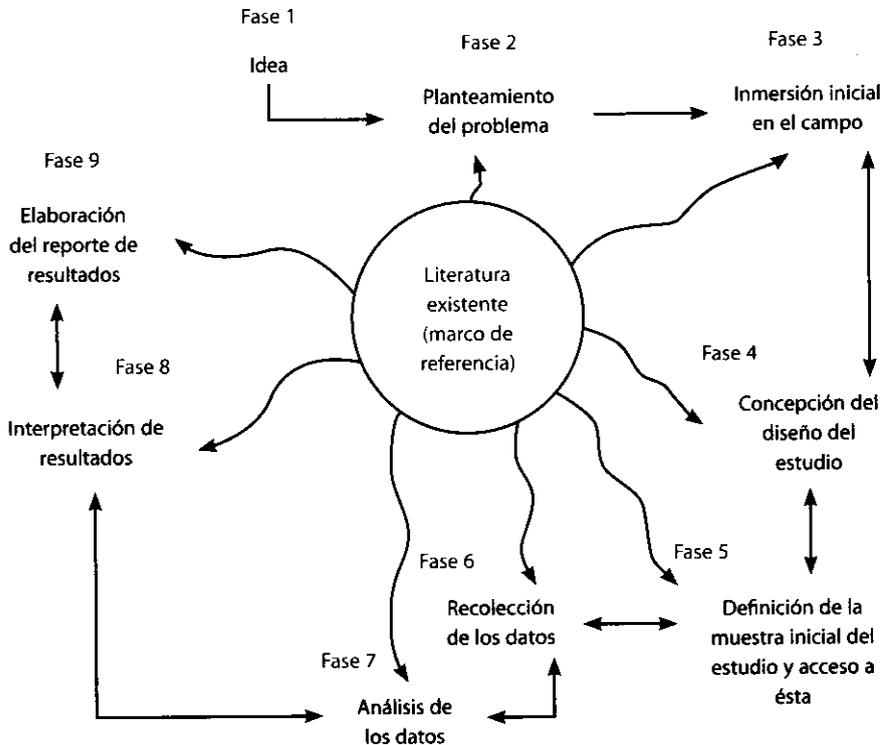


Figura 1.3 El proceso cualitativo

Por ejemplo, el diseño inicial del estudio puede modificarse al definir la muestra inicial y pretender tener acceso a ésta (en esta etapa podría ser el caso que se desee observar a ciertas personas en sus ambientes naturales, pero por alguna razón descubrimos que no es factible efectuar las observaciones deseadas; en consecuencia, la muestra y los ambientes de estudio pueden variar, y el diseño debe ajustarse). Tal fue la situación de un estudiante que deseaba observar a criminales de alta peligrosidad con ciertas características en una prisión, pero le fue negado el acceso y tuvo que acudir a otra prisión, donde entrevistó a criminales menos peligrosos.

Asimismo, al analizar los datos, nos podemos dar cuenta de que necesitamos un número mayor de participantes u otras personas que al principio no estaban contempladas, lo cual modifica la muestra originalmente concebida. O bien, que debemos analizar otra clase de datos no contemplados al inicio del estudio (por ejemplo, habíamos planeado efectuar únicamente entrevistas y nos encontramos con documentos valiosos de los individuos que nos pueden ayudar a comprenderlos mejor, como sería el caso de sus “diarios personales”). Esta característica del proceso cualitativo será revisada con mayor profundidad en la tercera parte del libro.

3. La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio.
4. En el caso del proceso cualitativo, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea. Esto también se detallará en la tercera parte del libro.

Debemos insistir en que tanto en el proceso cuantitativo como cualitativo es posible regresar a una etapa previa. Esto es más común en el proceso cualitativo, como ya se mencionó. Asimismo, el planteamiento siempre es susceptible de modificarse, esto es, se encuentra en evolución.

Cabe señalar que en la recolección de los datos cuantitativos podría involucrarse un instrumento de naturaleza cualitativa como la aplicación de una entrevista abierta; o viceversa, en el levantamiento de datos cualitativos podría utilizarse una herramienta cuantitativa, como por ejemplo, en entrevistas abiertas aplicar un cuestionario estandarizado.

En los dos procesos, las técnicas de recolección de los datos pueden ser múltiples. Por ejemplo, en la investigación cuantitativa: cuestionarios cerrados, registros de datos estadísticos, pruebas estandarizadas, sistemas de mediciones fisiológicas, etc. En los estudios cualitativos: entrevistas profundas, pruebas proyectivas, cuestionarios abiertos, sesiones de grupos, biografías, revisión de archivos, observación, entre otros.

En la tabla 1.4, con base en conceptos previamente descritos, se comparan las etapas fundamentales de ambos procesos.

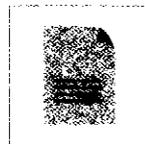
Antes se equiparaba el proceso cuantitativo con el método científico (Esterberg, 2002). Hoy, tanto el proceso cuantitativo como el cualitativo son considerados formas de hacer ciencia y producir conocimiento.

Tabla 1.4* Comparación de los procesos cuantitativo y cualitativo en la investigación científica

Características cuantitativas	Procesos fundamentales del proceso general de investigación	Características cualitativas
<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la descripción, predicción y explicación • Específico y acotado • Dirigido hacia datos medibles u observables 	<p>← Planteamiento del problema →</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la exploración, la descripción y el entendimiento • General y amplio • Dirigido a las experiencias de los participantes
<ul style="list-style-type: none"> • Rol fundamental • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio 	<p>← Revisión de la literatura →</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rol secundario • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos predeterminados • Datos numéricos • Número considerable de casos 	<p>← Recolección de los datos →</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos emergen poco a poco • Datos en texto o imagen • Número relativamente pequeño de casos
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estadístico • Descripción de tendencias, comparación de grupos o relación entre variables • Comparación de resultados con predicciones y estudios previos 	<p>← Análisis de los datos →</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos y material audiovisual • Descripción, análisis y desarrollo de temas • Significado profundo de los resultados
<ul style="list-style-type: none"> • Estándar y fijo • Objetivo y sin tendencias 	<p>← Reporte de resultados →</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Emergente y flexible • Reflexivo y con aceptación de tendencias

* Adaptado de Creswell (2005, p. 44).

RESUMEN



- Durante el siglo XX, dos enfoques emergieron para realizar investigación: El *enfoque cuantitativo* y el *enfoque cualitativo*.
- Estos enfoques comenzaron a polarizarse a mediados del siglo XX.
- En términos generales, los dos enfoques emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos para generar conocimiento.
- En el *enfoque cuantitativo* los planteamientos a investigar son específicos y delimitados desde el inicio de un estudio. Además, las hipótesis se establecen previamente, esto es, antes de recolectar y analizar los datos. La recolección de los datos se fundamenta en la medición y el análisis en procedimientos estadísticos.
- La *investigación cuantitativa* debe ser lo más “objetiva” posible, evitando que afecten las tendencias del investigador u otras personas.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado (el proceso).
- En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo a una colectividad mayor.
- La meta principal de los estudios cuantitativos es la construcción y la demostración de teorías.
- El enfoque cuantitativo utiliza la lógica o razonamiento deductivo.
- La búsqueda cuantitativa ocurre en la realidad externa al individuo. Hay dos realidades: la primera consiste en las creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas de las personas. La segunda realidad es objetiva e independiente de las creencias que tengamos hacia ella. Cuando las investigaciones creíbles establezcan que la “realidad objetiva” es diferente de nuestras creencias, éstas deben modificarse o adaptarse a tal realidad.
- El enfoque cualitativo, a veces referido como *investigación naturalista*, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas”, en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Se utiliza en primer lugar para descubrir y refinar preguntas de investigación.
- En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “votar” al mundo empírico para confirmar si la teoría es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría “consistente” con lo que observa qué ocurre —con frecuencia denominada “teoría fundamentada”—.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. El enfoque se basa en métodos de recolección de los datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo tanto, el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.
- El proceso de indagación cualitativa es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes.
- Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias.

- El enfoque cualitativo busca principalmente “dispersión o expansión” de los datos e información; mientras que el cuantitativo pretende, de manera intencional, “acotar” la información.
- Ambos enfoques resultan muy valiosos y han realizado notables aportaciones al avance del conocimiento.
- En cuanto a las bondades de cada enfoque, cabe destacar que la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos.
- La investigación cuantitativa nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de los fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares.
- Por su parte, la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y completo” de los fenómenos, así como flexibilidad.
- Los métodos cuantitativos han sido los más usados por las ciencias llamadas exactas o naturales. Los cualitativos se han empleado más bien en disciplinas humanísticas.
- La *investigación* se define como “un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno”.
- Esta definición es válida tanto para el enfoque cuantitativo como para el cualitativo. Los dos enfoques constituyen un proceso que, a su vez, integra diversos procesos. El *proceso cuantitativo* es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. El *proceso cualitativo* es “en espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa.
- En los dos procesos las técnicas de recolección de los datos pueden ser múltiples.
- Anteriormente al proceso cuantitativo se le equiparaba con el método científico. Hoy, tanto el proceso cuantitativo como el cualitativo son considerados formas de hacer ciencia y producir conocimiento.



CONCEPTOS BÁSICOS

Análisis de los datos
 Datos cualitativos
 Datos cuantitativos
 Enfoque cualitativo
 Enfoque cuantitativo
 Hipótesis
 Lógica deductiva

Lógica inductiva
 Proceso cualitativo
 Proceso cuantitativo
 Proceso de investigación
 Realidad
 Recolección de los datos
 Teoría

EJERCICIOS

1. Revise los resúmenes de un artículo científico que se refiera a un estudio cuantitativo y un artículo científico resultante de un estudio cualitativo.
2. A raíz de lo que leyó en este capítulo, ¿cuáles serían las diferencias entre ambos estudios? Discuta las implicaciones con su profesor y compañeros.
3. En el CD anexo, encontrará una serie de revistas científicas de corte cuantitativo y cualitativo para elegir los artículos.

LOS INVESTIGADORES DE NOS

Los estudiantes escuchan tanto acerca de lo difícil y aburrida que es la investigación que llegan a esta etapa de su escolaridad con la mente llena de prejuicios y actúan bajo presión, temor e, incluso, odio hacia ella.

Antes de que se ocupen en las tareas rutinarias de la elaboración de un proyecto, es necesario hacerlos reflexionar sobre su actitud ante tal empresa, para que valoren la investigación en su justa dimensión, ya que no se trata de llevarlos a creer que es la panacea que solucionará todos los problemas, o que sólo en los países del primer mundo se tiene la capacidad para realizarla.

La investigación representa una más de las fuentes de conocimiento, por lo que, si decidimos ampliar sus fronteras, será indispensable llevarla a cabo con responsabilidad y ética.

Aunque la investigación cuantitativa está consolidada como la predominante en el horizonte científico internacional, en los últimos cinco años la investigación cualitativa ha tenido mayor aceptación; por otro lado, se comienza a superar el desgastado debate de oposición entre ambos tipos.

Otro avance en la investigación lo representa internet; en el pasado, la revisión de la literatura resultaba larga y tediosa, ahora ocurre lo contrario, por lo cual el

investigador puede dedicarse más al análisis de la información en vez de a escribir datos en cientos de tarjetas.

Sin embargo, aún quedan investigadores y docentes que gustan de adoptar poses radicales. Se comportan como el "niño del martillo", quien, habiendo conocido esta herramienta, toma todo aquello que encuentra a su paso como un clavo, sin la posibilidad de preguntarse si lo que necesita es un serrucho o un desarmador.

Carlos G. Alonzo Blanqueto

Profesor-investigador titular

Facultad de Educación

Universidad Autónoma de Yucatán

Mérida, México

Facultad de Odontología

Universidad Autónoma de Nayarit

Nayarit, México

Los estudiantes que se inician en la investigación comienzan planteándose un problema en un contexto general, luego ubican la situación en el contexto nacional y regional para, por último, proyectarlo en el ámbito local; es decir, donde se encuentran académicamente ubicados (campo, laboratorio, salón de clases, etcétera).

En la Universidad de Oriente, en Venezuela, la investigación adquirió relevancia



en los últimos años por dos razones: el crecimiento de la planta de profesores y la diversificación de carreras en Ingeniería, área en la cual, por lo general, las investigaciones son cuantitativas-positivistas, con resultados muy satisfactorios.

De igual forma, en el estudio de fenómenos sociales y en ciencias de la salud, el enfoque cualitativo, visto como una teoría de la investigación, presenta grandes avances. Es una herramienta metodológica que se utiliza de manera frecuente en estudios doctorales de Filosofía, Epistemología, Educación y Lingüística, entre otras disciplinas. Las aportaciones de tales

estudios se caracterizan por su riqueza en descripción y análisis.

Los enfoques cualitativo y cuantitativo, vistos como teorías filosóficas, son completamente diferentes; sin embargo, como técnicas para el desarrollo de una investigación, pueden mezclarse sobre todo en relación con el análisis y la discusión de resultados.

Marianellis Salazar de Gómez

*Profesor titular
Escuela de Humanidades
Universidad de Oriente
Anzoátegui, Venezuela*

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

inician con

Ideas

Fuentes

cuyas

son

- Experiencias
- Materiales escritos
- Materiales audiovisuales
- Teorías
- Conversaciones

para

Acercarse a la realidad

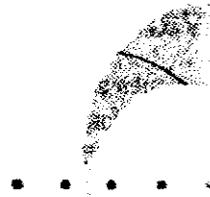
que es

deben

deben ser

- Objetiva — en el — Enfoque cuantitativo
- Subjetiva — en el — Enfoque cualitativo
- Ayudar a resolver problemas
- Aportar conocimientos
- Generar interrogantes
- Novedosas
- Alentadoras

Capítulo 2

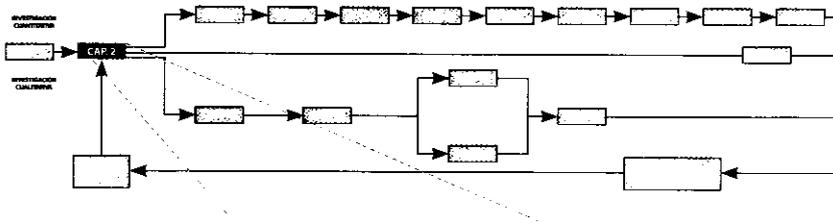


El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Generar ideas potenciales para investigar desde una perspectiva científica cuantitativa o cualitativa.
- Conocer las fuentes que pueden inspirar investigaciones científicas, ya sea desde un enfoque cuantitativo o cualitativo.



PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVO O CUALITATIVO

Paso 1 Concebir la idea a investigar

- Generar ideas potenciales para investigar desde una perspectiva científica cuantitativa, cualitativa o mixta.
- Conocer las fuentes que pueden inspirar investigaciones científicas, desde un enfoque cuantitativo, cualitativo o mixto.

Síntesis

En el capítulo se plantea la forma en que se inician las investigaciones de cualquier tipo: mediante ideas. Asimismo, se habla de las fuentes que inspiran ideas de investigación y la manera de desarrollarlas, para así poder formular planteamientos de investigación científica cuantitativos o cualitativos. Al final, se sugieren criterios para generar buenas ideas.

*** ¿Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas?

Las investigaciones se originan por ideas, sin importar qué tipo de paradigma fundamente nuestro estudio ni el enfoque que habremos de seguir. Para iniciar una investigación siempre se necesita una idea; todavía no se conoce el sustituto de una buena idea. Las **ideas** constituyen el primer acercamiento a la *realidad objetiva* que habrá de investigarse (desde la perspectiva cuantitativa), o a la *realidad subjetiva* (desde la perspectiva cualitativa).

Fuentes de ideas para una investigación

Existe una gran variedad de **fuentes que pueden generar ideas de investigación**, entre las cuales se encuentran las experiencias individuales, materiales escritos (libros, artículos de revistas, notas o artículos de periódicos y tesis o disertaciones), materiales audiovisuales y programas de radio o televisión, información disponible en la internet (en su amplia gama de posibilidades como páginas web, foros de discusión, entre otros), teorías, descubrimientos producto de investigaciones, conversaciones personales, observaciones de hechos, creencias e incluso intuiciones y presentimientos. Sin embargo, las fuentes que originan las ideas no se relacionan con la calidad de éstas. El hecho de que un estudiante lea un artículo científico y extraiga de él una idea de investigación no necesariamente significa que ésta sea mejor que la de otro estudiante que la obtuvo mientras veía una película o un partido de fútbol de la Copa Libertadores. Estas fuentes también llegan a generar ideas, cada una por separado o conjuntamente; por ejemplo, al sintonizar un noticiario y escuchar sucesos de violencia o terrorismo, es posible, a partir de ello, comenzar a desarrollar una idea para efectuar una investigación. Después se puede platicar la idea con algunos amigos y precisarla un poco más o modificarla; posteriormente, se busca información al respecto en revistas y periódicos, hasta consultar artículos científicos y libros sobre violencia, terrorismo, pánico colectivo, muchedumbres, psicología de las masas, sociología de la violencia, etcétera.

Lo mismo podría suceder en el caso de la inmigración, el pago de impuestos, la crisis económica de una nación, las relaciones familiares, la amistad, los anuncios publicitarios en radio, las enfermedades de transmisión sexual, la guerra bacteriológica, el desarrollo urbano y otros temas.

Ideas de investigación

Representan el primer acercamiento a la realidad que se investigará, o a los fenómenos, eventos y ambientes por estudiar.

Fuentes generadoras de ideas de investigación

Instancias de donde surgen las ideas de investigación, como materiales escritos y audiovisuales, teorías, conversaciones, creencias, etcétera.

¿Cómo surgen las ideas de investigación?

Una **idea** puede surgir donde se congregan grupos —restaurantes, hospitales, bancos, industrias, universidades y otras muchas formas de asociación— o al observar las campañas para legisladores y otros puestos de elección popular —alguien podría preguntarse: ¿sirve para algo toda esta

publicidad?, ¿tantos letreros, afiches, anuncios en televisión y bardas pintadas tienen algún efecto sobre los votantes?—. Asimismo, es posible generar ideas al leer una revista de divulgación —por ejemplo, al terminar un artículo sobre la política exterior española, alguien podría concebir una investigación sobre las actuales relaciones entre España y Latinoamérica—, al estudiar en casa, ver la televisión o asistir al cine —la película romántica de moda sugeriría una idea para investigar algún aspecto de las relaciones heterosexuales—, al charlar con otras personas o al recordar alguna vivencia. Por ejemplo, un médico, que a partir de la lectura de noticias sobre el virus de inmunodeficiencia humana (VIH), desea conocer más sobre los avances en el combate a esta enfermedad. Mientras se “navega” por internet, uno puede generar ideas de investigación, o bien a raíz de algún suceso que esté ocurriendo en el presente; por ejemplo, una joven que lea en la prensa noticias sobre el terrorismo en alguna parte del mundo y comience un estudio sobre cómo perciben sus conciudadanos tal fenómeno en los tiempos actuales.

Una estudiante japonesa de una maestría en desarrollo humano inició un estudio con mujeres de 35 a 55 años que enviudaron recientemente, para analizar el efecto psicológico que tiene el perder al esposo, porque una de sus mejores amigas había sufrido tal pérdida y a ella le correspondió brindarle apoyo (Miura, 2001). Esta experiencia fue casual, pero motivó un profundo estudio cualitativo-cuantitativo.

A veces las ideas nos son proporcionadas por otras personas y responden a determinadas necesidades. Por ejemplo, un profesor nos puede solicitar una indagación sobre cierto tema; en el trabajo, un superior puede requerirle a un subordinado un estudio en particular; o un cliente contrata a un despacho para que efectúe una investigación de mercado.

Vaguedad de las ideas iniciales

La mayoría de las ideas iniciales son vagas y requieren analizarse con cuidado para que se transformen en planteamientos más precisos y estructurados, en particular en el proceso cuantitativo. Como mencionan Labovitz y Hagedorn (1981), cuando una persona desarrolla una idea de investigación debe familiarizarse con el campo de conocimiento donde se ubica la idea. Por ejemplo, una joven (Mariana), al reflexionar acerca del noviazgo, puede preguntarse: ¿qué aspectos influyen para que un hombre y una mujer tengan una relación cordial y satisfactoria para ambos?, y decidir llevar a cabo una investigación que estudie los factores que intervienen en la evolución del noviazgo. Sin embargo, hasta este momento su idea es vaga y debe especificar diversas cuestiones, tales como si piensa incluir en su estudio todos los factores que llegan a influir en el desarrollo del noviazgo o solamente algunos de ellos, si va a concentrarse en personas de cierta edad o de varias edades, si la investigación tendrá un enfoque psicológico o uno sociológico. Asimismo, es necesario que comience a visualizar si utilizará el proceso cuantitativo o cualitativo. Puede ser que le interese relacionar los elementos que afectan el noviazgo en el caso de estudiantes (crear una especie de modelo), o bien, que prefiera entender el significado del noviazgo para jóvenes de su edad. Para que continúe su investigación es indispensable que se introduzca dentro del área de conocimiento en cuestión. Deberá platicar con investigadores en el campo de las relaciones interpersonales —psicólogos clínicos, psicoterapeutas, comunicólogos, psicólogos sociales, desarrollistas humanos, por ejemplo—, buscar y leer algunos artículos y libros que hablen del noviazgo, conversar con varias parejas, ver algunas películas educativas sobre el tema, buscar sitios en internet con información útil para su idea y realizar otras actividades similares

con el fin de familiarizarse con su tema de estudio. Una vez que se haya adentrado en éste, se encontrará en condiciones de precisar su idea de investigación.

Necesidad de conocer los antecedentes

Para adentrarse en el tema es necesario conocer estudios, investigaciones y trabajos anteriores; aun en el proceso cualitativo, especialmente si uno no es experto en la materia. Conocer lo que se ha hecho con respecto a un tema ayuda a:

- *No investigar sobre algún tema que ya se haya estudiado a fondo.* Esto implica que una buena investigación debe ser novedosa, lo cual puede lograrse al tratar un tema no estudiado, profundizar en uno poco o medianamente conocido, o al darle una visión diferente o innovadora a un problema aunque ya se haya examinado repetidamente (por ejemplo, la familia es un tema muy estudiado; sin embargo, si alguien la analiza desde una perspectiva diferente, digamos, la manera como se presenta en las películas españolas muy recientes, le daría a su investigación un enfoque novedoso).
- *Estructurar más formalmente la idea de investigación.* Por ejemplo, una persona, al ver un programa televisivo donde se incluyan escenas con alto contenido sexual explícito o implícito, quizá se interese en llevar a cabo una investigación en torno a este tipo de programas. Sin embargo, su idea es confusa, no sabe cómo abordar el tema y éste no se encuentra estructurado; entonces consulta diversas fuentes bibliográficas al respecto, platica con alguien que conoce la temática y analiza más programas de ese tipo; y una vez que ha profundizado en el campo de estudio correspondiente, es capaz de esbozar con mayor claridad y formalidad lo que desea investigar. Vamos a suponer que decide centrarse en un estudio cuantitativo sobre los efectos que dichos programas generan en la conducta sexual de los adolescentes argentinos; o bien, que decide comprender los significados que tienen para ellos tales emisiones televisivas (cualitativo). También podría abordar el tema desde otro punto de vista, por ejemplo, investigar si hay o no una cantidad considerable de programas con alto contenido sexual en la televisión argentina actual, por qué canales y en qué horarios se transmiten, qué situaciones muestran este tipo de contenido y en qué forma lo hacen (cuantitativo). De esta manera, su idea será precisada en mayor medida.

Estructuración de la idea de investigación Consiste en esbozar con mayor claridad y formalidad lo que se desea investigar.

Desde luego que en el enfoque cualitativo de la investigación, el propósito no es siempre contar con una idea y planteamiento de investigación completamente estructurados; pero sí con una idea y visión que nos conduzca a un punto de partida, y en cualquier caso, resulta aconsejable consultar fuentes previas para obtener referencias, aunque finalmente iniciemos nuestro estudio partiendo de bases propias y sin establecer alguna creencia preconcebida.

- *Seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordará la idea de investigación.* En efecto, aunque los fenómenos del comportamiento humano son los mismos, pueden analizarse de diversas formas, según la disciplina dentro de la cual se enmarque la investigación. Por ejemplo,

si las organizaciones se estudian básicamente desde el punto de vista comunicológico, el interés se centraría en aspectos tales como las redes y los flujos de comunicación en las organizaciones, los medios de comunicación, los tipos de mensajes que se emiten y la sobrecarga, la distorsión y la omisión de la información. Por otra parte, si se estudian más bien desde una perspectiva sociológica, la investigación se ocuparía de aspectos tales como la estructura jerárquica en las organizaciones, los perfiles socioeconómicos de sus miembros, la migración de los trabajadores de áreas rurales a zonas urbanas y su ingreso a centros fabriles, las ocupaciones y otros aspectos. Si se adopta una perspectiva fundamentalmente psicológica se analizarían otros aspectos como los procesos de liderazgo, la personalidad de los miembros de la organización, la motivación en el trabajo. Pero si se utilizara un encuadre predominantemente mercadológico de las organizaciones, se investigarían, por ejemplo, cuestiones como los procesos de compraventa, la evolución de los mercados y las relaciones entre empresas que compiten dentro de un mercado.

La mayoría de las investigaciones, a pesar de que se ubiquen dentro de un encuadre o una perspectiva en particular, no pueden evitar, en mayor o menor medida, tocar temas que se relacionen con distintos campos o disciplinas (por ejemplo, las teorías de la agresión social desarrolladas por los psicólogos han sido utilizadas por los comunicólogos para investigar los efectos que la violencia televisada genera en la conducta de los niños que se exponen a ella). Por ende, cuando se considera el enfoque seleccionado se habla de **perspectiva principal** o **fundamental**, y no de perspectiva única. La elección de una u otra perspectiva tiene importantes implicaciones en el desarrollo de un estudio. También es común que se efectúen investigaciones interdisciplinarias que aborden un tema utilizando varios encuadres o perspectivas.

Si una persona requiere conocer cómo desarrollar un municipio deberá emplear una perspectiva urbanística, donde analizará aspectos como vías de comunicación, suelo y subsuelo, áreas verdes, densidad poblacional, características de las viviendas, disponibilidad de terrenos, aspectos legales, etc. Pero no puede olvidarse de otras perspectivas, tales como la educativa, de salud, desarrollo económico, desarrollo social, entre otras. Y, más allá de que adoptemos un enfoque cualitativo o cuantitativo de la investigación, tenemos que elegir una perspectiva principal para abordar nuestro estudio o establecer qué perspectivas lo conducirán. Así, estamos hablando de **perspectiva** (disciplina desde la cual se guía centralmente la investigación) y **enfoque** (cuantitativo o cualitativo del estudio).

Investigación previa de los temas

Es evidente que, cuanto mejor se conozca un tema, el proceso de afinar la idea será más eficiente y rápido. Desde luego, hay temas que han sido más investigados que otros y, en consecuencia, su campo de conocimiento se encuentra mejor estructurado. Estos casos requieren planteamientos más específicos. Podríamos decir que hay:

Tema de investigación
Cuestión o asunto que se va a estudiar.

- *Temas ya investigados, estructurados y formalizados*, sobre los cuales es posible encontrar documentos escritos y otros materiales que reportan los resultados de investigaciones anteriores.

- *Temas ya investigados pero menos estructurados y formalizados*, sobre los cuales se ha investigado aunque existen pocos documentos escritos y otros materiales que reporten esta investigación; el conocimiento puede estar disperso o no ser accesible. De ser así, habría que buscar los estudios no publicados y acudir a medios informales como expertos en el tema, profesores, amigos, etc. La internet constituye una valiosa herramienta en este sentido.
- *Temas poco investigados y poco estructurados*, los cuales requieren un esfuerzo para encontrar lo que se ha investigado aunque sea escaso.
- *Temas no investigados*.

Criterios para generar ideas

Danhke (1986) menciona diversos criterios que inventores famosos han sugerido para generar ideas de investigación productivas, entre los cuales se destacan:

- Las buenas ideas intrigan, alientan y excitan al investigador de manera personal. Al elegir un tema para investigar, y más concretamente una idea, es importante que sea atractiva. Resulta muy tedioso tener que trabajar en algo que no sea de nuestro interés. En la medida en que la idea estimule y motive al investigador, éste se compenetrará más con el estudio y tendrá una mayor predisposición para salvar los obstáculos que se le presenten.
- *Las buenas ideas de investigación "no son necesariamente nuevas pero sí novedosas"*. En muchas ocasiones es necesario actualizar estudios previos o adaptar los planteamientos derivados de investigaciones efectuadas en contextos diferentes, o en ocasiones, conducir ciertos planteamientos a través de nuevos caminos.
- *Las buenas ideas de investigación pueden servir para elaborar teorías y solucionar problemas*. Una buena idea puede conducir a una investigación que ayude a formular, integrar o probar una teoría o a iniciar otros estudios que, aunados a la investigación, logren constituir una teoría. O bien, generar nuevos métodos de recolectar y analizar datos. En otros casos, las ideas dan origen a investigaciones que ayudan a resolver problemas. Así, un estudio que se diseñe para analizar los factores que provocan conductas delictivas en los adolescentes contribuiría al establecimiento de programas dirigidos a resolver diversos problemas de delincuencia juvenil.

Otra muestra de lo anterior la constituye un estudio legendario de un investigador médico que evaluó la diferencia entre el tiempo que tardan en desarrollar el SIDA las personas infectadas por vía sexual, en comparación con las infectadas por transfusión sanguínea. El investigador pudo aportar una teoría de por qué el SIDA se desarrollaba con mayor rapidez entre las personas que habían recibido una transfusión con sangre contaminada y ayudó a establecer en México el control sanguíneo (Hernández Galicia, 1989).

- *Las buenas ideas pueden servir para generar nuevos interrogantes y cuestionamientos*. Hay que responder a algunos de éstos, pero también es preciso crear otros. A veces un estudio llega a generar más preguntas que respuestas.

RESUMEN

- Las investigaciones se originan a partir de ideas, las cuales pueden provenir de distintas fuentes y la calidad de dichas ideas no está necesariamente relacionada con la fuente de la que provienen.
- Con frecuencia, las ideas son vagas y deben traducirse en problemas más concretos de investigación, para lo cual se requiere una revisión bibliográfica sobre la idea. Esta revisión es importante aun cuando nuestro enfoque sea puramente cualitativo. Ello, sin embargo, no impide que adoptemos una perspectiva única y propia.
- Las buenas ideas deben alentar al investigador, ser novedosas y servir para la elaboración de teorías y la resolución de problemas.



CONCEPTOS BÁSICOS

Enfoque de investigación
Estructuración de la idea de investigación
Fuentes generadoras de ideas de investigación

Ideas de investigación
Innovación de la investigación
Perspectiva principal
Tema de investigación



EJERCICIOS

1. Vea una película romántica y deduzca dos ideas de investigación.
2. Seleccione una revista científica (véase en el CD anexo, la lista de revistas científicas) y un artículo de la misma, y deduzca dos ideas de investigación.
3. Compare las ideas deducidas de la película y del artículo, y conteste las siguientes preguntas: ¿Son fructíferas todas las ideas? ¿Cuáles ideas son más útiles, las derivadas de la película o las del artículo científico? ¿Cómo surgieron las ideas?
4. Navegue por internet y deduzca una idea de estudio como resultado de su experiencia.
5. Elija una idea de investigación que irá desarrollando conforme lea el libro. Primero bajo el proceso cuantitativo y luego bajo el proceso cualitativo.

EJEMPLOS DE ABOGADOS

EJEMPLOS CUANTITATIVOS

La televisión y el niño

Describir los usos que el niño hace de la televisión y las gratificaciones que obtiene al ver programas televisivos.

El clima organizacional

Desarrollar un método para medir el clima organizacional.

El abuso sexual infantil

Evaluar los programas para prevenir el abuso sexual infantil.

EJEMPLOS CUALITATIVOS

La guerra cristera en Guanajuato

Comprender la Guerra Cristera en Guanajuato (1926-1929) desde la perspectiva de sus actores.

Consecuencias del abuso sexual infantil

Entender las experiencias del abuso sexual infantil y sus consecuencias a largo plazo.

Centros comerciales

Conocer la experiencia de compra en centros comerciales.

EJEMPLOS MIXTOS

La investigación mixta, que no ha sido comentada hasta ahora, es un paradigma en la investigación relativamente reciente (últimas dos décadas) e implica combinar los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio. Sus presupuestos han sido discutidos en los últimos años y, aunque algunos autores los rechazan, otros los han adoptado. Este libro se adhiere a esta segunda visión, incluso uno de sus autores ha impulsado desde hace más de 10 años el paradigma mixto. La cuarta parte de la obra está dedicada a esta concepción de la investigación, en la cual se presentan ejemplos que demuestran la viabilidad del enfoque mixto en la práctica. Algunos de estos ejemplos son estudios en los que participaron los autores de este libro. Por ahora, simplemente enunciamos los ejemplos y al final del libro se profundiza en la naturaleza, características y modelos del proceso mixto, o como

lo hemos denominado: el matrimonio cuantitativo-cualitativo. También se incluyen las principales críticas y objeciones hacia el paradigma, y lo que consideramos es su futuro.

Dos etapas:*Comunidad religiosa*

Determinar el perfil ideal de hermanas religiosas (monjas) que pertenecen a una congregación.

Enfoque principal:*Estudio de imagen externa de una universidad*

Evaluar la imagen de una institución de educación superior.

Estudios paralelos:*Cultura organizacional*

Determinar el tipo de cultura fundamental que rige a las empresas en la región central de México.

Estudios mixtos:*El contagio del SIDA*

Entender por qué el SIDA se propaga más rápido en algunas personas que en otras.

La moda y las mujeres mexicanas

Conocer cómo definen y experimentan la moda las mujeres mexicanas.



El planteamiento del problema nos conduce a saber qué es lo que deseamos investigar, a identificar los elementos que estarán relacionados con el proceso y a definir el enfoque, en virtud de que en las perspectivas cuantitativa y cualitativa está definido de forma clara cuál es el objeto de análisis en una situación determinada, y de que, según el tipo de estudio que se pretenda realizar, ambos pueden mezclarse.

En la actualidad existen muchos recursos para trabajar en investigación cua-

litativa, entre los que se encuentran los libros, en donde se presentan técnicas y herramientas actualizadas, y las redes de computación, de las cuales es posible que el investigador obtenga información para nuevos proyectos.

En la investigación cuantitativa se destaca el desarrollo de programas computacionales; por ejemplo, en mi área, que es la ingeniería en sistemas computacionales, existe el software de monitoreos, el cual contribuye a la evaluación y al rendi-

miento del hardware. En ambos enfoques, internet representa una herramienta de trabajo, además de que permite realizar investigación en lugares remotos.

Es muy importante inculcar a los estudiantes el valor que representa obtener conocimientos por medio de una investigación, lo mismo que un pensamiento crítico y lógico, además de recomendarles que para iniciar un proyecto es necesario revisar la literatura existente y mantenerse al tanto de los problemas sociales.

En mi campo de trabajo, la docencia, la investigación es escasa, porque no se le dedica el tiempo suficiente; sin embargo, en el área de ciencias, el gobierno desarrolla proyectos muy valiosos para el país.

Dilsa Eneida Vergara D.

*Docente de tiempo completo
Facultad de Ingeniería de Sistemas
Computacionales
Universidad Tecnológica de Panamá
El Dorado, Panamá*

El investigador no es sólo aquel individuo de bata blanca que está encerrado en un laboratorio. La investigación tiene relación con la comunidad, el ámbito social o la industria. No la llevan a cabo únicamente los genios; también es posible que la realice cualquier persona, si se prepara para ello.

Un proyecto se inicia con la formulación de preguntas basadas en la observación; tales interrogantes surgen durante una conferencia, mientras se leen los diarios o en la realidad cotidiana, y deben ser validadas por personas que poseen conocimiento del tema de que se trate, con la finalidad de verificar que sean relevantes, que sirvan para efectuar una investigación, y si en realidad ésta aportaría algo a la disciplina relacionada o solucionará algún problema.

Después, se hará el planteamiento del problema, el cual, si se redacta de manera clara y precisa representará un gran avance. Sin descartar que más adelante se hagan ajustes o se precisen ideas, en esencia debe contener lo que se propuso al comienzo.

En cuanto a los enfoques cualitativo y cuantitativo de la investigación, se han logrado significativos cambios, por ejemplo, la investigación cualitativa adquirió mayor nivel tanto en el discurso como en su marco epistemológico, además de que se desarrollaron instrumentos mucho más válidos para realizarla.

En la investigación cuantitativa mejoraron los procesos y se crearon programas electrónicos que facilitan la tabulación de datos; asimismo, ahora se manejan con mayor propiedad los marcos epistemológicos. Cabe mencionar que en este tipo de investigación, las pruebas estadísticas son valiosas para determinar si existen diferencias significativas entre mediciones o grupos, además de que permiten obtener resultados más objetivos y precisos.

Gertrudys Torres Martínez

*Docente investigadora
Facultad de Psicología
Universidad Piloto de Colombia
Bogotá, Colombia*

Como docente de la cátedra de Metodología de la Investigación de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Austral de Rosario, he utilizado este libro como orientación para la planificación de mis clases, así como para la realización de los trabajos prácticos y, por supuesto, como material de estudio para los alumnos. El texto está organizado con un criterio sumamente didáctico al desarrollar los temas en forma de preguntas y con gran cantidad de ejemplos. El resumen final de cada capítulo, con terminolo-

gía básica y ejercicios, ayuda a evaluar rápidamente sus contenidos.

Mi experiencia con los alumnos de esta carrera es que conocen los instrumentos de medición y las técnicas de recolección de datos, pero encuentran gran dificultad para iniciar y desarrollar un proyecto de investigación, es decir, con las primeras etapas. Por este motivo, los seis primeros capítulos fueron realmente un aporte para mi cátedra, sin desmedro de los restantes que también utilizamos. Por ejemplo, encontrar y distinguir un tema de un problema, o los objetivos de la justificación y viabilidad de la investigación, la elaboración del marco teórico, la selección y revisión de la literatura o la definición del diseño son las dificultades más frecuentes que suelen desalentar a los alumnos. Como sabemos, la motivación inicial es de suma importancia para que concluyan su tesis. Los ejemplos del texto, tomados de distintas disciplinas, que muestran los aciertos y errores en cada paso del proceso de investigación, fueron muy esclarecedores para los estudiantes.

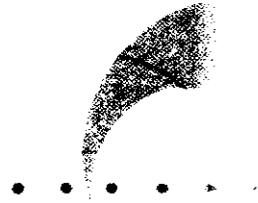
Asimismo, realizamos algunos de los ejercicios propuestos por los autores: los alumnos desarrollaron muy buenas ideas a partir de las sugerencias de los capítulos 1 y 2, basadas en el análisis de una película y de un artículo de una revista científica, ya que como dije, el inicio de la investigación es lo más complejo para ellos. También les ayudó evaluar otros proyectos de investigación realizados por alumnos de años anteriores tomando como guía las preguntas propuestas en los ejercicios de los capítulos 2 y 3. Del mismo modo la ejercitación del capítulo 5 fue utilizada para que aprendan a formular y distinguir hipótesis.

Una vez más, la claridad en la definición de los conceptos, la multiplicidad de ejemplos y los ejercicios sugeridos para cada tema son el mayor aporte de este texto para mi tarea docente.

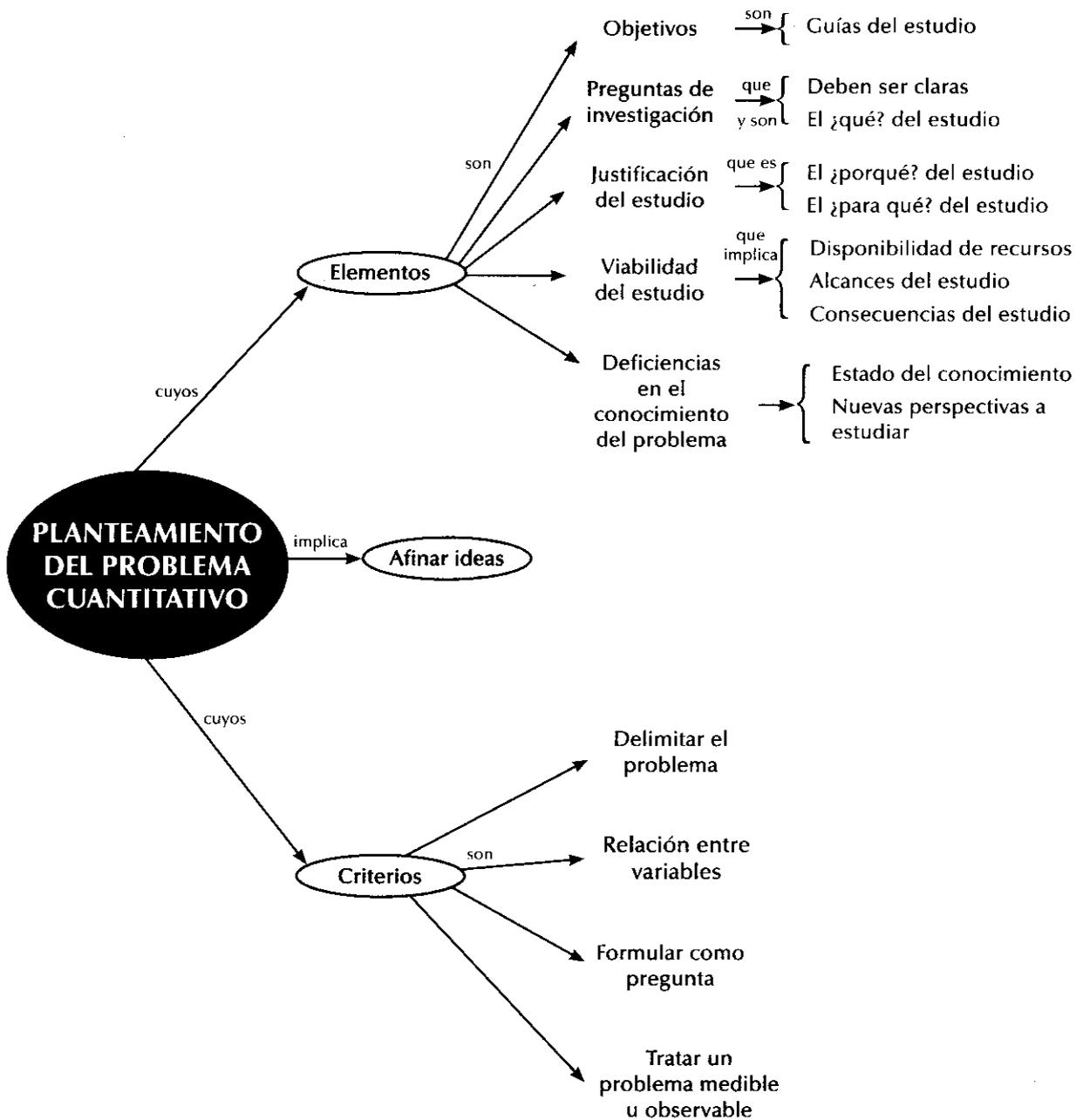
María del Carmen Carreras de Ferrero

*Profesora Titular de la Cátedra
de Metodología de la Investigación
Facultad de Ciencias Empresariales
Universidad Austral de Rosario*

Segunda parte



El proceso de la investigación cuantitativa



Capítulo 3

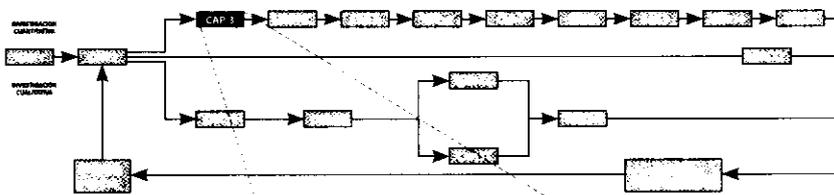


Planteamiento del problema cuantitativo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Formular de manera lógica y coherente problemas de investigación cuantitativa con todos sus elementos.
- Redactar objetivos y preguntas de investigación cuantitativa.
- Comprender los criterios para evaluar un problema de investigación cuantitativa.



PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Paso 2 Plantear el problema de investigación

- Establecer objetivos de investigación.
- Desarrollar las preguntas de investigación.
- Justificar la investigación y analizar su viabilidad.
- Evaluar las deficiencias en el conocimiento del problema.

Síntesis

En el presente capítulo se mostrará la manera en que la idea se desarrolla y se transforma en el planteamiento del problema de investigación cuantitativa. En otras palabras, se explica cómo plantear un problema de investigación. Cinco elementos, que se analizarán en el capítulo, resultan fundamentales para **plantear cuantitativamente un problema**: objetivos de investigación, preguntas de investigación, justificación de la investigación, viabilidad de ésta y evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema.

••• ¿Qué es plantear el problema de investigación cuantitativa?

Una vez que se ha concebido la idea de investigación y el científico, estudiante o experto ha profundizado en el tema en cuestión y elegido el enfoque cuantitativo, se encuentra en condiciones de plantear el problema de investigación.

De nada sirve contar con un buen método y mucho entusiasmo si no sabemos qué investigar. En realidad, **plantear el problema** *no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación*. El paso de la idea al planteamiento del problema en ocasiones puede ser inmediato, casi automático, o bien llevar una considerable cantidad de tiempo; ello depende de cuán familiarizado esté el investigador con el tema a tratar, la complejidad misma de la idea, la existencia de estudios antecedentes, el empeño del investigador y sus habilidades personales. Seleccionar un tema o una idea no lo coloca inmediatamente en la posición de considerar qué información habrá de recolectar, con cuáles métodos y cómo analizará los datos que obtenga. Antes necesita formular el *problema específico* en términos concretos y explícitos, de manera que sea susceptible de investigarse con procedimientos científicos (Seltiz *et al.*, 1980). **Delimitar** es la esencia de los planteamientos cuantitativos.

Ahora bien, como señala Ackoff (1967), un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto; a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El investigador debe ser capaz no sólo de conceptuar el problema, sino también de escribirlo en forma clara, precisa y accesible. En algunas ocasiones sabe lo que desea hacer, pero no cómo comunicarlo a los demás y es necesario que realice un mayor esfuerzo por traducir su pensamiento a términos comprensibles, pues en la actualidad la mayoría de las investigaciones requieren la colaboración de muchas personas.

Planteamiento del problema El planteamiento y sus elementos son muy importantes porque proveen las directrices y los componentes fundamentales de la investigación; además, resultan claves para entender los resultados. La primera conclusión de un estudio es evaluar qué ocurrió con el planteamiento.

Criterios para plantear el problema

Según Kerlinger y Lee (2002), los criterios para plantear adecuadamente un problema de investigación son:¹

- El problema debe expresar una relación entre dos o más conceptos o variables.
- El problema debe estar formulado como pregunta, claramente y sin ambigüedad; por ejemplo, ¿qué efecto?, ¿en qué condiciones...?, ¿cuál es la probabilidad de...?, ¿cómo se relaciona... con...?
- El planteamiento debe implicar la posibilidad de realizar una prueba empírica. Es decir, la factibilidad de observarse en la "realidad única y objetiva". Por ejemplo, si alguien piensa estudiar cuán sublime es el alma de los adolescentes, está planteando un problema que no puede

¹ Estos criterios se aplican, desde nuestro punto de vista, al proceso **cuantitativo**.

probarse empíricamente, pues “lo sublime” y “el alma” no son observables. Claro que el ejemplo es extremo, pero nos recuerda que el enfoque cuantitativo trabaja con aspectos observables y medibles de la realidad.

¿Qué elementos contiene el planteamiento del problema de investigación en el proceso cuantitativo?

A nuestro juicio, los elementos para plantear un problema son cinco y están relacionados entre sí: *los objetivos que persigue la investigación, las preguntas de investigación, la justificación de la investigación, la viabilidad del estudio y la valuación de las deficiencias en el conocimiento del problema.*

Objetivos de la investigación

En primer lugar, es necesario establecer qué pretende la investigación, es decir, *cuáles son sus objetivos*. Hay investigaciones que buscan, ante todo, contribuir a resolver un problema en especial —en tal caso debe mencionarse cuál es y de qué manera se piensa que el estudio ayudará a resolverlo—, y otras que tienen como objetivo principal probar una teoría o aportar evidencia empírica en favor de ella. Los **objetivos** deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación cuantitativa y ser susceptibles de alcanzarse (Rojas, 2002); *son las guías del estudio* y hay que tenerlos presentes durante todo su desarrollo. Evidentemente, los objetivos que se especifiquen requieren ser congruentes entre sí.

Objetivos de investigación Tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio.

Continuaremos con el ejemplo de la joven interesada en realizar un estudio acerca de los factores que intervienen en el desarrollo del noviazgo (Mariana). Una vez que ella se ha familiarizado con el tema y decidido llevar a cabo una investigación cuantitativa, encuentra que, según algunos estudios, los factores más importantes son la atracción física, la confianza, la proximidad física, el grado en que cada uno de los novios refuerza positivamente la autoimagen del otro y la similitud entre ambos. Entonces los objetivos de su investigación se podrían plantear de la siguiente manera:

- Determinar si la atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud tienen una influencia importante en el desarrollo del noviazgo entre jóvenes catalanes.
- Evaluar cuáles de los factores mencionados tienen mayor importancia en el desarrollo del noviazgo entre jóvenes catalanes.
- Analizar si hay o no diferencias entre los hombres y las mujeres respecto de la importancia atribuida a cada uno de los factores mencionados.
- Analizar si hay o no diferencias entre las parejas de novios de distintas edades, en relación con la importancia asignada a cada uno de los mismos factores.

También es conveniente comentar que durante la investigación es posible que surjan objetivos adicionales, se modifiquen los objetivos iniciales o incluso se sustituyan por nuevos objetivos, según la dirección que tome el estudio.

Preguntas de investigación

Además de definir los objetivos concretos de la investigación, es conveniente plantear, por medio de una o varias preguntas, el problema que se estudiará. Al hacerlo en forma de preguntas se tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión (Christensen, 2000). Las preguntas representan el *¿qué?* de la investigación.

No siempre en la *pregunta* o las *preguntas* se comunica el problema en su totalidad, con toda su riqueza y contenido. A veces se formula solamente el propósito del estudio, aunque las **preguntas** deben resumir lo que habrá de ser la investigación. Al respecto, no podemos decir que haya una forma correcta de expresar todos los problemas de investigación, pues cada uno de ellos requiere un análisis particular. Las preguntas generales tienen que aclararse y delimitarse para esbozar el área-problema y sugerir actividades pertinentes para la investigación (Ferman y Levin, 1979).

Las preguntas demasiado generales no conducen a una investigación concreta, tales como: ¿por qué algunos matrimonios duran más que otros?, ¿por qué hay personas más satisfechas con su trabajo que otras?, ¿en cuáles programas de televisión hay muchas escenas sexuales?, ¿cambian con el tiempo las personas que van a psicoterapia?, ¿los gerentes se comprometen más con su empresa que los obreros?, ¿cómo se relacionan los medios de comunicación colectiva con el voto?, y deben acotarse. Estas preguntas constituyen más bien ideas iniciales que es necesario refinar y precisar para que guíen el comienzo de un estudio.

La última pregunta, por ejemplo, habla de “medios de comunicación colectiva”, término que implica la radio, la televisión, los periódicos, las publicaciones, el cine, los anuncios publicitarios en exteriores y otros más. Asimismo, se menciona “voto”, sin especificar el tipo, el contexto ni el sistema social —si se trata de una votación política de nivel nacional o local, sindical, religiosa, para elegir al representante de una cámara industrial o a un funcionario como un alcalde o un miembro de un parlamento—. Incluso pensando que el voto fuera para una elección presidencial, la relación expresada no lleva a diseñar actividades pertinentes para desarrollar una investigación, a menos que se piense en “un gran estudio” que analice todas las posibles vinculaciones entre ambos términos (medios de comunicación colectiva y voto).

Preguntas de investigación Orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación. Las preguntas no deben utilizar términos ambiguos ni abstractos.

En efecto, tal como se formula la pregunta, origina una gran cantidad de dudas: ¿Se investigarán los efectos que la difusión de propaganda, a través de dichos medios, tiene en la conducta de los votantes?, ¿se analizará el papel de estos medios como agentes de socialización política respecto del voto?, ¿se investigará en qué medida se incrementa el número de mensajes políticos en los medios de comunicación masiva durante épocas electorales?, ¿acaso se estudiará cómo los resultados de una votación afectan lo que opinan las personas que manejan esos medios? Es decir, no queda claro qué se va a hacer en realidad.

Lo mismo ocurre con las otras preguntas, son demasiado generales. En su lugar deben plantearse preguntas mucho más específicas como: ¿el tiempo que las parejas dedican cotidianamente a evaluar su relación está vinculado con el tiempo que perduran sus matrimonios? (en un contexto particular, por ejemplo: parejas que tienen de 10 a 20 años de matrimonio y viven en los suburbios de Madrid), ¿cómo se asocian la satisfacción laboral y la variedad en el trabajo en la gestión gerencial de las grandes empresas industriales en Venezuela?, ¿las series televisivas estadounidenses traducidas al español contienen una mayor cantidad de escenas sexuales que las series de telenovelas chilenas?, conforme se desarrollan las psicoterapias, ¿aumentan o declinan las expresiones verbales de discusión y exploración de los futuros planes personales que manifiestan las pacientes? (al ser éstas, mujeres ejecutivas que viven en Barranquilla, Colombia), ¿existe alguna relación entre el nivel jerárquico y la motivación intrínseca en el trabajo en las organizaciones gubernamentales de Buenos Aires?, ¿cuál es el promedio de horas diarias de televisión que ven los niños costarricenses de áreas urbanas?, la exposición por parte de los votantes a los debates televisivos de los candidatos a la presidencia de Brasil, ¿está correlacionada con la decisión de votar o de abstenerse?

Las preguntas pueden ser más o menos generales, como se mencionó anteriormente, pero en la mayoría de los casos es mejor que sean precisas, sobre todo en el de estudiantes que se inician dentro de la investigación. Desde luego, hay macroestudios que investigan muchas dimensiones de un problema y que, inicialmente, llegan a plantear preguntas más generales. Sin embargo, casi todos los estudios versan sobre cuestiones más específicas y limitadas.

EJEMPLO

Un asesor en cuestiones de organización decide llevar a cabo un estudio sobre los medios de comunicación que utilizan los altos ejecutivos y plantea las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son los medios de comunicación que utilizan con mayor frecuencia los niveles gerenciales, o similares, en su trabajo?, ¿qué tipo de información se transmite a través de dichos medios?, ¿con qué propósitos se utiliza cada medio? En estas preguntas no se han especificado diversos puntos que es necesario aclarar mediante una breve explicación que podría ser la siguiente:

La investigación incluirá las siguientes formas de comunicación en las organizaciones: la interacción diádica ("cara a cara"), las reuniones en grupos pequeños, el teléfono (de la oficina y el celular de la compañía), la comunicación a través de terceras personas, la correspondencia tradicional (cartas, memorandos, avisos, notas, oficios), las reuniones en grandes grupos, los tableros de avisos, la comunicación por computadora (correos electrónicos, intranet, página web, otras redes), el boletín y otras publicaciones de la empresa, y las grabaciones. Se abarcarán solamente los tres niveles jerárquicos más altos de las compañías que cuenten con más de mil trabajadores del área metropolitana de la ciudad de Valencia.

En un caso de ingeniería se podría averiguar cuáles son los factores que inciden en la rotura de envases de vidrio para refrescos embotellados (gaseosas o sodas). Habría que precisar si la investigación se realiza en una o varias empresas embotelladoras, en qué país y región, etcétera.

EJEMPLO

Investigación de Mariana sobre el noviazgo

Al aplicar lo anterior al ejemplo de la investigación sobre el noviazgo, las preguntas de investigación podrían ser:

- ¿La atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud ejercen una influencia significativa en el desarrollo del noviazgo?

El desarrollo del noviazgo se entenderá como la evaluación que hacen los novios de su relación, el interés que muestran por ésta y la disposición de continuar la relación.

- ¿Cuál de estos factores ejerce mayor influencia sobre la evaluación de la relación, el interés que muestran por ésta y la disposición para continuar la relación?
- ¿Están vinculados entre sí la atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud?
- ¿Existe alguna diferencia por género (entre los hombres y las mujeres) con respecto al peso que le asignan a cada factor en la evaluación de la relación, el interés que muestran por ésta y la disposición de continuar la relación?
- ¿La edad está relacionada con el peso asignado a cada factor con respecto a la evaluación de la relación, el interés que muestran por ésta y la disposición de continuar la relación?

Ya sabemos que el estudio se llevará a cabo en Cataluña, y que podría ser específicamente en Barcelona y Lleida (a lo mejor en dos universidades).

Ahora bien, con una simple ojeada al tema nos daríamos cuenta de que se pretende abarcar demasiado en el problema de investigación y, a menos que se cuente con muchos recursos y tiempo, se tendría que limitar el estudio, por ejemplo, a la similitud. Entonces se preguntaría: ¿la similitud ejerce alguna influencia significativa sobre la elección de la pareja en el noviazgo y la satisfacción dentro de éste?

Asimismo, como sugiere Rojas (2002), es necesario establecer los límites temporales y espaciales del estudio (época y lugar), y esbozar un perfil de las unidades de observación (personas, periódicos, viviendas, escuelas, animales, eventos, etc.), perfil que, aunque es tentativo, resulta muy útil para definir el tipo de investigación que habrá de llevarse a cabo. Desde luego, es muy difícil que todos estos aspectos se incluyan en las preguntas de investigación; pero pueden plantearse una o varias preguntas, y acompañarlas de una breve explicación del tiempo, el lugar y las unidades de observación del estudio.

Al igual que en el caso de los objetivos, durante el desarrollo de la investigación pueden modificarse las preguntas originales o agregarse otras nuevas; y como se ha venido sugiriendo, la mayoría de los estudios plantean más de una pregunta, ya que de este modo se cubren diversos aspectos del problema a investigar.

León y Montero (2003) mencionan los requisitos que deben cumplir las preguntas de investigación:²

² Los comentarios entre paréntesis son agregados nuestros.

- Que no se conozcan las respuestas (si se conocen, no valdría la pena realizar el estudio).
- Que puedan responderse con evidencia empírica (datos observables o medibles).
- Que impliquen usar medios éticos.
- Que sean claras.
- Que el conocimiento que se obtenga sea sustancial (que aporte conocimiento a un campo de estudio).

Justificación de la investigación

Además de los objetivos y las preguntas de investigación, *es necesario justificar el estudio mediante la exposición de sus razones* (el *¿para qué?* y/o *¿por qué?* del estudio). La mayoría de las investigaciones se efectúan con un propósito definido, pues no se hacen simplemente por capricho de una persona, y ese propósito debe ser lo suficientemente significativo para que se justifique su realización. Además, en muchos casos se tiene que explicar por qué es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivarán de ella: el pasante deberá explicar a un comité escolar el valor de la tesis que piensa realizar, el investigador universitario hará lo mismo con el grupo de personas que aprueban proyectos de investigación en su institución e incluso con sus colegas, el asesor tendrá que aclarar a su cliente los beneficios que se obtendrán de un estudio determinado, el subordinado que propone una investigación a su superior deberá dar razones de la utilidad de ella. Lo mismo ocurre en casi todos los casos. Trátese de estudios cuantitativos o cualitativos, siempre es importante dicha justificación.

Justificación de la investigación Indica el porqué de la investigación exponiendo sus razones. Por medio de la justificación debemos demostrar que el estudio es necesario e importante.

Criterios para evaluar la importancia potencial de una investigación

Una investigación llega a ser conveniente por diversos motivos: tal vez ayude a resolver un problema social, a construir una nueva teoría o a generar preguntas de investigación. Lo que algunos consideran relevante para investigar puede no serlo para otros. Respecto de ello, suele diferir la opinión de las personas. Sin embargo, es posible establecer una serie de criterios para evaluar la utilidad de un estudio propuesto, los cuales, evidentemente, son flexibles y de ninguna manera son exhaustivos. A continuación se indican algunos de estos criterios formulados como preguntas, los cuales fueron adaptados de Ackoff (1973) y Miller y Salkind (2002). También afirmaremos que, cuanto mayor número de respuestas se contesten de manera positiva y satisfactoria, la investigación tendrá bases más sólidas para justificar su realización.

- *Conveniencia.* ¿Qué tan conveniente es la investigación?; esto es, ¿para qué sirve?
- *Relevancia social.* ¿Cuál es su trascendencia para la sociedad?, ¿quiénes se beneficiarán con los resultados de la investigación?, ¿de qué modo? En resumen, ¿qué alcance o proyección social tiene?

- *Implicaciones prácticas.* ¿Ayudará a resolver algún problema real?, ¿tiene implicaciones trascendentales para una amplia gama de problemas prácticos?
- *Valor teórico.* Con la investigación, ¿se llenará algún vacío de conocimiento?, ¿se podrán generalizar los resultados a principios más amplios?, ¿la información que se obtenga puede servir para revisar, desarrollar o apoyar una teoría?, ¿se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de una o de diversas variables o la relación entre ellas?, ¿se ofrece la posibilidad de una exploración fructífera de algún fenómeno o ambiente?, ¿qué se espera saber con los resultados que no se conociera antes?, ¿se pueden sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios?
- *Utilidad metodológica.* ¿La investigación puede ayudar a crear un nuevo instrumento para recolectar o analizar datos?, ¿contribuye a la definición de un concepto, variable o relación entre variables?, ¿pueden lograrse con ella mejoras en la forma de experimentar con una o más variables?, ¿sugiere cómo estudiar más adecuadamente una población?

Desde luego, es muy difícil que una investigación pueda responder positivamente a todas estas interrogantes; algunas veces sólo cumple un criterio.

Viabilidad de la investigación

Además de los tres elementos anteriores, es necesario considerar otro aspecto importante del planteamiento del problema: la **viabilidad** o **factibilidad** misma del estudio; para ello, debemos tomar en cuenta la disponibilidad de recursos financieros, humanos y materiales que determinarán, en última instancia, los alcances de la investigación (Rojas, 2002). Asimismo, resulta indispensable que tengamos acceso al lugar o contexto donde se llevará a cabo la investigación. Es decir, tenemos que preguntarnos de manera realista: ¿es posible llevar a cabo esta investigación? y ¿cuánto tiempo tomará realizarla? Dichos cuestionamientos son particularmente importantes cuando se sabe de antemano que se dispondrá de pocos recursos para efectuar la investigación.

Viabilidad de la investigación Factibilidad de la realización de un estudio en cuanto a los recursos disponibles.

EJEMPLO

Un caso de inviabilidad

Este hecho ocurrió hace algunos años, cuando un grupo de estudiantes de ciencias de la comunicación decidió realizar su tesis sobre el efecto que tendría introducir la televisión en una comunidad donde no se conocía. El estudio buscaba, entre otras cosas, analizar si los patrones de consumo cambiaban, las relaciones interpersonales se modificaban, y las actitudes y los valores centrales de los habitantes —religión, actitudes hacia el matrimonio, familia, planificación familiar, trabajo, etc.—, se transformaban con la introducción de la televisión. La investigación resultaba interesante porque había pocos estudios similares, y éste aportaría información útil para el análisis de los efectos de tal medio, la difusión de innovaciones y otras muchas áreas de conocimiento. Sin embargo, el costo de la investigación era muy elevado (había que adquirir

muchos televisores y obsequiarlos a los habitantes o rentarlos, hacer llegar a la comunidad las transmisiones, contratar a bastante personal, hacer considerables erogaciones en viáticos, etc.), lo cual superaba, por mucho, las posibilidades económicas de los estudiantes, aun cuando consiguieran financiamiento. Además, llevaría bastante tiempo realizarlo (cerca de tres años), tomando en cuenta que se trataba de una tesis. Posiblemente para un investigador especializado en el área, este tiempo no resultaría un obstáculo. El factor “tiempo” varía en cada investigación; a veces se requieren los datos en el corto plazo, mientras que en otras ocasiones el tiempo no es relevante. Hay estudios que duran varios años porque su naturaleza así lo exige.

Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema

Es también importante que consideremos respecto de nuestro problema de investigación los siguientes cuestionamientos: ¿qué necesitamos saber más del problema?, ¿qué falta de estudiar o abordar?, ¿qué no se ha considerado, qué se ha olvidado? Las respuestas a estas interrogantes nos ayudarán a saber dónde se encuentra ubicada nuestra investigación en la evolución del estudio del problema y qué nuevas perspectivas podríamos aportar. Por ejemplo, Núñez (2001) al pretender realizar un estudio sobre el sentido de vida de los maestros de una universidad, bajo los conceptos de Viktor E. Frankl,³ se encontró que había muy pocos instrumentos para medir tal variable, entonces se abocó —primero— a realizar una investigación para validar un cuestionario sobre el sentido de vida y luego a medir el constructo en los maestros.

Consecuencias de la investigación

Aunque no sea con fines científicos, pero sí éticos,⁴ es necesario que el investigador se cuestione acerca de las **consecuencias del estudio**. En el ejemplo anterior, del caso de inviabilidad, suponiendo que se hubiera efectuado la investigación, resultaría conveniente preguntarse antes de realizarla cómo va a afectar a los habitantes de esa comunidad.

Imaginemos que se piensa realizar un estudio sobre el efecto de un medicamento (droga médica) muy “fuerte”, que se usa en el tratamiento de alguna clase de esquizofrenia. Cabría reflexionar sobre la conveniencia de efectuar o no la investigación, lo cual no contradice el postulado de que la investigación científica no estudia aspectos morales ni formula juicios de este tipo. No lo hace, pero tampoco significa que un investigador no pueda decidir si realiza o no un estudio porque ocasionaría efectos perjudiciales para otros seres humanos. De lo que aquí se habla es de suspender una investigación por cuestiones de ética personal, y no de llevar a cabo un estudio de cuestiones estéticas o morales. La decisión de realizar o no una investigación por las consecuencias que ésta pueda acarrear es una decisión personal de

Consecuencias de la investigación Repercusiones positivas o negativas que el estudio implica en los ámbitos ético y estético.

³ Importante psicoterapeuta del siglo XX, que fue internado en el campo de concentración de Theresienstadt hacia el final de la Segunda Guerra Mundial, donde perfiló el concepto de la búsqueda de un sentido para la vida del ser humano.

⁴ En el CD anexo el lector encontrará un capítulo sobre la ética en la investigación.

quien la concibe. Desde el punto de vista de los autores, también es un aspecto del planteamiento del problema que debe ventilarse, y la responsabilidad es algo muy digno de tomarse en cuenta siempre que se va a realizar un estudio. Respecto de esta cuestión, actualmente, la investigación sobre la clonación plantea retos interesantes.

A continuación queremos sugerir a quienes se inician en el proceso de investigación cuantitativa, un esquema visual (figura 2.1) sobre cómo transitar de la idea al planteamiento del problema, lo cual es una secuencia lógica de pensamientos.⁵

La secuencia no es tan compleja como pareciera: escribimos una frase o párrafo que se refiera a lo que nos interesa estudiar (por ejemplo: las organizaciones públicas y su eficiencia). Esta frase puede ser un asunto simple, algo que necesita resolverse o que nos interesa. Al revisar

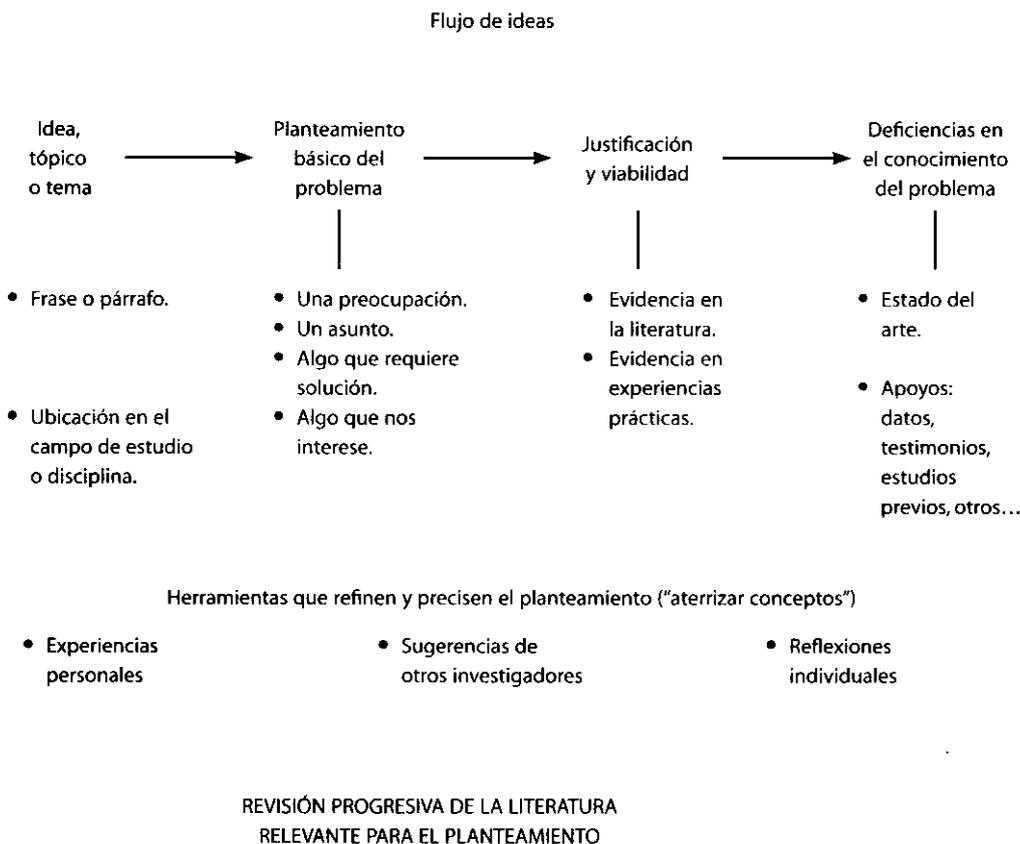
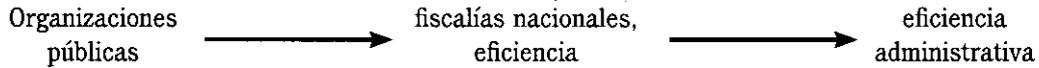


Figura 3.1 Flujo de pensamientos en el planteamiento del problema.

⁵ Adaptado de Creswell (2005, p. 71).

paulatinamente la literatura y experiencias, precisamos la frase: Evaluar cómo ciertas organizaciones públicas son más eficientes. Seguimos pensando y precisamos la idea original

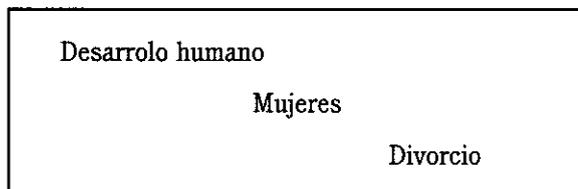


Analizar diferentes estructuras organizacionales en procuradurías o fiscalías nacionales de los países iberoamericanos y evaluar su eficiencia administrativa.

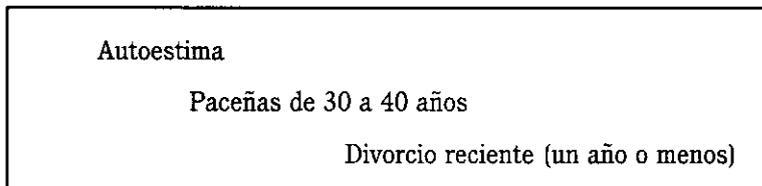
Requerimos más precisión y la logramos: Determinar qué tipo de estructuras organizacionales de procuradurías o fiscalías nacionales de los países iberoamericanos propician mayor eficiencia administrativa en las acciones de combate al narcotráfico. El término "eficiencia administrativa" puede aún acotarse o delimitarse más (en tiempo de respuesta a denuncias ciudadanas).

Otra forma gráfica de delimitar un problema es la siguiente:

- 1) Primero se escriben los conceptos que el estudiante tiene en "la mira" para plantear su problema de investigación. Por ejemplo: desarrollo humano, mujeres y divorcio son muy generales, debe acotarlos.



- 2) Posteriormente busca conceptos más específicos para sus conceptos generales.



- 3) Una vez precisados los conceptos, redactamos objetivos y preguntas de investigación.

Objetivo:

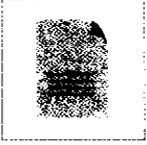
Determinar qué efectos en la autoestima provoca un divorcio reciente (mujeres paceñas de 30 a 40 años de nivel socioeconómico alto, divorcio reciente de un año o menos).

Pregunta de investigación:

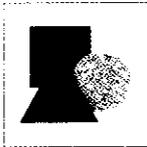
¿Qué efectos produce en la autoestima el divorcio reciente en dichas mujeres?

El planteamiento puede enriquecerse con datos y testimonios que nos ayuden a enmarcar el estudio o la necesidad de realizarlo. Por ejemplo:

Si planteamos una investigación sobre las consecuencias de la violencia con armas de fuego en las escuelas, podemos agregar estadísticas sobre el número de incidentes violentos de ese tipo, el número de víctimas resultantes de ello, testimonios de algún experto en el tema, padres de familia o estudiantes que hayan sido testigos de los hechos, etcétera.



- Plantear el problema de investigación cuantitativa consiste en afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando cinco elementos de la investigación: objetivos, preguntas, justificación, viabilidad y evaluación de las deficiencias.
- En la investigación cuantitativa los cinco elementos deben ser capaces de conducir hacia una investigación concreta y con posibilidad de prueba empírica.
- En el enfoque cuantitativo el planteamiento del problema de investigación precede a la revisión de la literatura y al resto del proceso de investigación; sin embargo, esta revisión puede modificar el planteamiento original.
- Los objetivos y las preguntas de investigación deben ser congruentes entre sí e ir en la misma dirección.
- Los objetivos establecen qué se pretende con la investigación; las preguntas nos dicen qué respuestas deben encontrarse mediante la investigación; la justificación nos indica por qué y para qué debe hacerse la investigación; la viabilidad nos señala si es posible realizarla, y la evaluación de deficiencias nos ubica en la evolución del estudio del problema.
- Los criterios principales para evaluar la importancia potencial de una investigación son: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. Además de analizarse la viabilidad de la investigación, deben considerarse sus posibles consecuencias.
- El planteamiento de un problema de investigación no puede incluir juicios morales ni estéticos. Pero el investigador debe cuestionarse si es o no ético llevarlo a cabo.



CONCEPTOS BÁSICOS

Consecuencias de la investigación
 Criterios para evaluar una investigación
 Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema
 Justificación de la investigación

Objetivos de investigación
 Planteamiento del problema
 Preguntas de investigación
 Proceso cuantitativo
 Viabilidad de la investigación

EJERCICIOS

1. Vea una película sobre estudiantes (de nivel medio o superior) y su vida cotidiana, deduzca una idea, después consulte algunos libros o artículos que hablen sobre esa idea y, por último, plantee un problema de investigación cuantitativa en torno a dicha idea —como mínimo: objetivos, preguntas y justificación de la investigación—.
2. Seleccione un artículo de una revista científica que contenga los resultados de una investigación cuantitativa y responda las siguientes preguntas: ¿cuáles son los objetivos de esa investigación?, ¿cuáles son las preguntas?, ¿cuál es su justificación?
3. Visite una comunidad rural y observe qué sucede en ella. Platique con sus habitantes y recolecte información sobre un asunto que le interese. Tome notas y analícelas. De esta experiencia, plantee un problema de investigación.

4. Respecto de la idea que eligió en el capítulo 2, transfórmela en un planteamiento del problema de investigación cuantitativa. Pregúntese: ¿Los objetivos son claros, precisos y llevarán a la realización de una investigación en la “realidad”?; ¿las preguntas son ambiguas?; ¿qué va a lograrse con este planteamiento?; ¿es posible realizar esa investigación? Además, evalúe su planteamiento de acuerdo con los criterios expuestos en este capítulo.
5. Compare los siguientes objetivos y preguntas de investigación. ¿Cuál de ambos planteamientos es más específico y claro?, ¿cuál piensa que es mejor? Recuerde que estamos bajo la óptica cuantitativa.

Planteamiento 1

Objetivo: Analizar el efecto de utilizar a un profesor autocrático frente a un profesor democrático, en el aprendizaje de conceptos de las matemáticas elementales en niños de escuelas públicas ubicadas en zonas rurales. El estudio se realizaría con niños que asisten a su primer curso de matemáticas.

Pregunta: ¿El estilo de liderazgo (democrático-autocrático) del profesor se encuentra relacionado con el ni-

vel de aprendizaje de conceptos matemáticos elementales?

Planteamiento 2

Objetivo: Analizar las variables que se relacionen con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en edad preescolar.

Pregunta: ¿Cuáles son las variables que se relacionan con el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Cree que el segundo planteamiento es demasiado global? ¿Podría mejorarse respecto al primero? Si es así, ¿de qué manera? La respuesta la encontrará en el apéndice 3 del CD anexo.

6. Algunos calificativos que no se aceptan en el planteamiento de un problema de investigación son:

Ambiguo	Vago
Confuso	Ininteligible
General	Incomprensible
Vasto	Desorganizado
Injustificable	Incoherente
Irracional	Inconsistente
Prejuicioso	

¿Qué otros calificativos no puede aceptar un problema de investigación?

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

Objetivos

- Describir el uso que los niños de la Ciudad de México hacen de los medios de comunicación colectiva.
- Indagar el tiempo que los niños de la Ciudad de México dedican a ver la televisión.
- Describir cuáles son los programas preferidos de los niños de la Ciudad de México.
- Determinar las funciones y gratificaciones que la televisión tiene para el niño de la Ciudad de México.
- Conocer el tipo de control que ejercen los padres sobre la actividad de ver televisión de sus hijos.

- Analizar qué tipos de niños ven más televisión.

Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el uso que los niños de la Ciudad de México hacen de los medios de comunicación colectiva?
- ¿Cuánto tiempo dedican a ver televisión diferentes tipos de niños de la Ciudad de México?
- ¿Cuáles son los programas preferidos de dichos niños?
- ¿Cuáles son las funciones y gratificaciones de la televisión para el niño de la Ciudad de México?
- ¿Qué tipo de control ejercen los padres sobre sus hijos en relación con la actividad de ver televisión?

Justificación

Para la mayoría de los niños ver televisión, dormir e ir a la escuela constituyen sus principales actividades. Asimismo, la televisión es el medio de comunicación preferido por los pequeños. Se estima que, en promedio, diariamente el niño ve televisión más de tres horas y media, y se calculó en un reporte de una agencia de investigación que, al cumplir los 15 años, un niño ha visto más de 16 000 horas de contenidos televisivos (Fernández Collado *et al.*, 1998). Este hecho ha generado diversos cuestionamientos de padres, maestros, investigadores y, en general, de la sociedad sobre la relación niño-televisión, y los efectos de ésta sobre el infante. Así, se ha considerado trascendente estudiar dicha relación, con el propósito de analizar el papel que en la vida del niño desempeña un agente de socialización tan relevante como la televisión.

Por otra parte, la investigación contribuiría a contrastar, con datos de México, los datos sobre usos y gratificaciones de la televisión en el niño encontrados en otros países.

Viabilidad de la investigación

La investigación es viable, pues se dispone de los recursos necesarios para llevarla a cabo. Se buscará la autorización de las direcciones de las escuelas públicas y privadas seleccionadas para realizar el estudio. Asimismo, se obtendrá el apoyo de diversas asociaciones que buscan elevar el contenido prosocial y educativo de la televisión mexicana, lo cual facilitará la recolección de los datos. Por otro lado, es importante que los padres o tutores de los niños y niñas que conformen la muestra otorguen su consentimiento para que los infantes respondan al cuestionario y, desde luego, se hará con la disposición de estos últimos, quienes constituyen la fuente de los datos.

Consecuencias de la investigación

El equipo de investigación será muy respetuoso con los niños y las niñas que participen en el estudio. No se preguntarán cuestiones delicadas o que pudieran incomodar de modo alguno a los infantes, simplemente se pretende estimar sus contenidos televisivos preferidos. No se anticipa algún efecto negativo. En cambio, se pretende proporcionar información valiosa a las personas que tratan con los niños y las niñas de la Ciudad de México. A los padres o tutores les servirá para conocer más sobre una de las actividades más importantes para la mayoría de sus hijos: el ver televisión. A los educadores les será muy útil para adentrarse en el mundo de sus pequeños(as) alumnos(as). A la sociedad mexicana, le resulta sumamente fructífero contar con datos actualizados respecto a los contenidos a que se exponen más los infantes de la principal ciudad del país a fin de reflexionar sobre la relación niño-televisión en el contexto nacional.

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

Objetivo general

- Validar un instrumento para medir el clima organizacional en el ámbito laboral mexicano.

Objetivos específicos

- Revisar las definiciones y modelos que se han generado para conceptualizar el clima organizacional.
- Analizar las variables que han sido propuestas como dimensiones del clima organizacional.
- Evaluar las definiciones operacionales e instrumentos más significativas(os) que se han desarrollado para diagnosticar el clima organizacional.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo ha sido definido y conceptualizado el clima organizacional?
- ¿Cuáles son las variables o dimensiones que deben incluirse para medir el clima laboral?
- ¿Cuál es la estructura que debe tener un instrumento para medir el clima laboral?

Justificación

La realización de esta investigación tiene diversos motivos que la justifican. Primero, se pretende efectuar una aportación de carácter teórico, que desde luego, implica evidencia empírica: ayudar al esclarecimiento de un constructo complejo y dinámico como lo es el clima organizacional. Esta aportación consta de dos puntos de impacto: el conceptual y el operacional. El conceptual, por medio de la revisión sistemática de las principales definiciones de dicha construcción. En tanto que el operacional, por medio de inspeccionar las dimensiones que han sido incluidas por los principales autores para evaluarlo.

El clima organizacional ha sido uno de los factores más importantes para el desarrollo de una empresa o institución en todos sus ámbitos: productivo, administrativo, estructural y evolutivo. Resulta un elemento clave para explicar el comportamiento humano en el trabajo. Las organizaciones con un clima organizacional deficiente pueden con dificultad aspirar a ser mejores, puesto que su recurso más valioso se encuentra desintegrado, incommunicado, insatisfecho, preocupado y desmotivado. Es un requisito previo para cualquier esfuerzo de cambio.

Viabilidad de la investigación

El estudio no presenta ningún problema de viabilidad, pues diversas empresas e instituciones están muy interesadas en diagnosticar su clima organizacional. De hecho, se plantea que, a cambio de que permitan conducir la investigación en sus contextos, se les entregue un reporte que describa y analice su clima organizacional, con recomendaciones específicas.

Consecuencias de la investigación

Dado que la investigación presentará datos agregados del clima organizacional (es decir, a nivel de toda la empresa) y no de manera individual, además de observarse una estricta confidencialidad, no se viola ninguna cuestión ética. La información recolectada le permitirá a la dirección de cada empresa o institución obtener valiosa retroalimentación sobre variables significativas que afectan el clima interno de trabajo. Los resultados le servirán, sin lugar a dudas, para mejorar la relación con su personal. Por otra parte, se contará con un sistema para medir el clima organizacional, que estará disponible para todas las empresas, ya que su validación será pública.

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

Objetivo

Comparar el comportamiento en términos de validez y confiabilidad de dos medidas, una cognitiva y la otra conductual, para evaluar los programas de prevención del abuso en niñas y niños entre 4 y 6 años de edad.

Pregunta de investigación

¿Cuál de las dos medidas para evaluar los programas de prevención del abuso infantil tendrá mayor validez y confiabilidad, la cognitiva o la conductual?

Justificación

Los estudios de Putman (2003) señalan que entre 12% y 35% de las mujeres y entre 4% y 9% de los hombres han sufrido algún tipo de abuso sexual durante su infancia. Las consecuencias derivadas del abuso sexual infantil (ASI) se pueden clasificar en trastornos físicos y psicológicos. Diversos estudios han encontrado gran variedad de consecuencias a corto y largo plazos, pero la mayoría se inscriben en lo psicológico.

Como respuesta a la inquietud social de proteger a quienes son más vulnerables y ante la evidencia de que el abuso sexual a menores no es un hecho aislado ni localizado, en el que se deben considerar los daños que genera, han surgido los programas de prevención del abuso sexual infantil (PPASI). En general, éstos tienen el objetivo de desarrollar en las niñas y niños los conocimientos y las habilidades para cuidarse a sí mismas o mismos, de manera asertiva y efectiva, al valorar las acciones de otros, rechazar los contactos que les resulten incómodos o abusivos y, frente a éstos, buscar ayuda mediante la denuncia ante adultos confiables. A la par de los programas

preventivos, surge la necesidad de sistemas que permitan evaluar su eficacia, de manera válida y confiable. Igualmente, que midan sus alcances, efecto y, en su caso, sus posibles efectos colaterales.

Viabilidad de la investigación

El estudio resulta viable, ya que se detectaron instituciones interesadas en instrumentar programas de prevención del abuso sexual infantil; además, cualquier esfuerzo educativo que no se evalúe, no completa su ciclo. Desde luego, es necesario obtener la anuencia de autoridades escolares, padres de familia o tutores, así como de los niños y niñas. En primer término, la investigación requeriría de implantar los programas para después medir su impacto.

Consecuencias de la investigación

Cualquier acción tendente a proteger a los niños y las niñas de cualquier parte del mundo debe ser bien recibida, más aún cuando se trata de un asunto que puede tener severas consecuencias en sus vidas. Por supuesto, el estudio debe ser conducido por expertos en el tema, habituados a tratar con infantes y poseedores de una enorme sensibilidad. Durante el desarrollo de la investigación se consultará sobre cada paso a seguir a los maestros y las maestras de los niños y las niñas, a sus padres o tutores y a los directores de las escuelas. Las personas que instrumenten los programas serán evaluadas de forma permanente y deben cubrir diversos requisitos, entre ellos ser madres o padres de familia con hijos en edades similares a los participantes de la muestra. Es una investigación que permitirá que los niños se encuentren mentalmente preparados y entrenados para rechazar o evitar el abuso sexual.



Creo que debemos hacerles ver a los estudiantes que comprender el método científico no es difícil y que, por lo tanto, investigar la realidad tampoco lo es. La investigación bien utilizada es una valiosa herramienta del profesional en cualquier área; no hay mejor forma de plantear soluciones eficientes y creativas para los problemas que tener conocimientos profundos acerca de la situación. También, hay que hacerles comprender que la teoría y la realidad no son polos opuestos, sino que están totalmente relacionados.

Un problema de investigación bien planteado es la llave de la puerta de entrada al trabajo en general, pues de esta manera permite la precisión en los límites de la investigación, la organización adecuada del marco teórico y las relaciones entre las variables; en consecuencia, es posible llegar a resolver el problema y generar datos relevantes para interpretar la realidad que se desea aclarar.

En un mismo estudio es posible combinar diferentes enfoques; también estrategias y diseños, puesto que se puede estudiar un problema cuantitativamente y, a la vez, entrar a niveles de mayor profundidad por medio de las estrategias de los estudios cualitativos. Se trata de un excelente modo de estudiar las complejas realidades del comportamiento social.

En cuanto a los avances que se han logrado en investigación cuantitativa, destaca la creación de instrumentos para medir una serie de fenómenos psicosociales que hasta hace poco se consideraban imposibles de abordar científicamente. Por otro lado, el desarrollo y uso masivo de la computadora en la investigación ha propiciado que se facilite el uso de diseños, con los cuales es posible estudiar múltiples influencias sobre una o más variables. Lo anterior acercó la compleja realidad social a la teoría científica.

La investigación cualitativa se ha consolidado al enmarcarse sus límites y posibilidades; asimismo, han avanzado sus

técnicas para recopilar datos y manejar situaciones propias. Al mismo tiempo, con este modelo se logra estudiar cuestiones que no es factible analizar por medio del enfoque cuantitativo.

Aunque resulta difícil precisar los parámetros de una buena investigación, es claro que se caracteriza por la relación armónica entre los elementos de su estructura interna; además, por su novedad, importancia social y utilidad. Lo único que no es recomendable en la actividad científica es que el investigador actúe en forma negligente.

Edwin Salustio Salas Blas

*Facultad de Psicología
Universidad de Lima
Lima, Perú*

La información más completa es la más cercana; por lo tanto, los estudiantes que no saben por dónde iniciar su proyecto de investigación deben recurrir a las fuentes más próximas a ellos, como son los problemas sociales, el desarrollo tecnológico interno e, incluso, los puntos de vista de latinoamericanos acerca del arte o la cultura.

La investigación no tiene que ser obligatoria ni realizarse sin entusiasmo, de ahí la importancia de que el tema elegido sea de interés para el estudiante y que, al mismo tiempo, haya en él un compromiso de iniciar y concluir con la misma fuerza.

El planteamiento del problema es el aspecto más importante para comenzar un proyecto, ya que no es posible obtener un buen resultado si antes no se determina lo que se pretende conseguir. Efectuar bien esta primera actividad hará de la investigación una labor más fluida y objetiva.

Felipe Ortiz Vázquez

*Profesor de tiempo completo
Departamento de Contaduría
Tecnológico de Estudios Superiores
de Ecatepec
Estado de México, México*

Capítulo 4

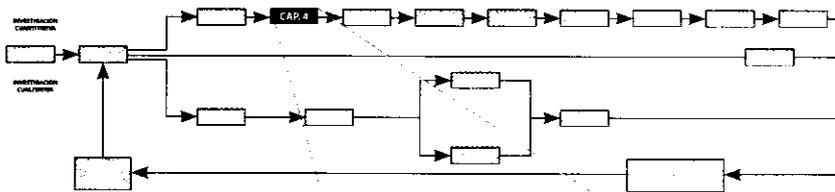


Elaboración del marco teórico: revisión de la literatura y construcción de una perspectiva teórica

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Conocer las actividades que debe realizar para revisar la literatura relacionada con un problema de investigación cuantitativa.
- Comprender que la literatura no abarca únicamente textos escritos, sino también referencias visuales, auditivas y testimoniales, además de recursos como internet.
- Desarrollar habilidades en la búsqueda y revisión de la literatura.
- Estar capacitado para, con base en la revisión de la literatura, desarrollar marcos teóricos o de referencia que contextualicen un problema de investigación cuantitativo.
- Comprender los conceptos relativos a la construcción de teorías.



PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Paso 3 Elaborar el marco teórico

- Revisar la literatura.
- Detectar la literatura.
- Obtener la literatura.
- Consultar la literatura.
- Extraer y recopilar la información de interés.
- Construir el marco teórico.

Síntesis

En el capítulo se comenta y profundiza la manera de contextualizar el problema de investigación planteado, mediante la integración de un marco teórico o de referencia.

Se detallan las actividades que un investigador lleva a cabo para tal efecto: detección, obtención y consulta de la literatura pertinente para el problema de investigación, extracción y recopilación de la información de interés, y construcción del marco teórico.

Asimismo, se definen los conceptos de teoría y otros relacionados con la construcción de teorías.

... ¿Qué es el marco teórico?

El **marco teórico**, denominado por algunos autores simplemente como la **revisión de la literatura** (Creswell, 2005; Mertens, 2005), es un proceso y un producto. Un *proceso* de inmersión en el conocimiento existente y disponible que puede estar vinculado con nuestro planteamiento del problema, y un *producto* que a su vez es parte de un producto mayor: el reporte de investigación (Yedigis y Winbach, 2005).

Una vez planteado el problema de estudio —es decir, cuando ya se poseen objetivos y preguntas de investigación—, y cuando además se ha evaluado su relevancia y factibilidad, el siguiente paso consiste en *sustentar teóricamente el estudio*, etapa que algunos autores también denominan **elaboración del marco teórico**. Ello implica exponer y analizar las *teorías*, las *conceptualizaciones*, las *perspectivas teóricas*, las *investigaciones* y los *antecedentes en general*, que se consideren válidos para el correcto encuadre del estudio (Rojas, 2002).

Asimismo, es importante aclarar que marco teórico no es igual a teoría; por lo tanto, no todos los estudios que incluyen un marco teórico tienen que fundamentarse en una teoría. Es un punto que se ampliará a lo largo del capítulo.

El marco teórico proporciona una visión de dónde se sitúa el planteamiento propuesto dentro del campo de conocimiento en el cual nos “moveremos”. En términos de Mertens (2005), nos señala cómo encaja la investigación en el panorama (“*big picture*”) de lo que se conoce sobre un tema o tópico estudiado. Asimismo, nos puede proporcionar ideas nuevas y nos es útil para compartir los descubrimientos recientes de otros investigadores (Creswell, 2005).

Marco teórico (o revisión de la literatura) Es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. Nos ayuda a documentar cómo nuestra investigación agrega valor a la literatura existente.

Elaboración del marco teórico Sustentar teóricamente el estudio, una vez que ya se ha planteado el problema (se han establecido los objetivos y preguntas de la investigación), se ha evaluado su relevancia y factibilidad.

... ¿Cuáles son las funciones del marco teórico?

Siete funciones principales del marco teórico

El marco teórico cumple diversas funciones dentro de una investigación, entre las cuales se destacan las siguientes:

1. Ayuda a prevenir errores que se han cometido en otros estudios.
2. Orienta sobre cómo habrá de realizarse el estudio. En efecto, al acudir a los antecedentes, nos podemos dar cuenta de cómo se ha tratado un problema específico de investigación: qué clases de estudios se han efectuado, con qué tipo de participantes, cómo se han recolectado los datos, en qué lugares se han llevado a cabo, qué diseños se han utilizado. Aun en el caso de que desechemos los estudios previos, éstos nos orientarán sobre lo que queremos y lo que no queremos para nuestra investigación.
3. Amplía el horizonte del estudio o guía al investigador para que se centre en su problema, para evitar desviaciones del planteamiento original.

4. Documenta la necesidad de realizar el estudio.
5. Conduce al establecimiento de hipótesis o afirmaciones que más tarde habrán de someterse a prueba en la realidad, o bien, nos ayuda a no establecerlas por razones bien fundamentadas.
6. Inspira nuevas líneas y áreas de investigación (Yurén Camarena, 2000).
7. Provee de un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio. Aunque podemos no estar de acuerdo con dicho marco o no utilizarlo para interpretar nuestros resultados, es un punto de referencia.

EJEMPLO

De una investigación sin sentido por no contar con marco teórico o de referencia

Si intentamos probar que determinado tipo de personalidad incrementa la posibilidad de que un individuo sea líder, al revisar los estudios sobre liderazgo en la literatura respectiva nos daríamos cuenta de que tal investigación carece de sentido, pues se ha demostrado con amplitud que el liderazgo es más bien producto de la interacción entre tres elementos: características del líder, características de los seguidores (miembros del grupo) y la situación en particular. Por ello, poseer ciertas características de personalidad no está relacionado necesariamente con el surgimiento de un líder en un grupo (no todos los “grandes líderes históricos” eran extravertidos, por ejemplo).

¿Qué etapas comprende la elaboración del marco teórico?

La elaboración del marco teórico usualmente comprende dos etapas que explicaremos a continuación:

- La revisión de la literatura correspondiente.
- La adopción de una teoría o desarrollo de una perspectiva teórica o de referencia.

¿En qué consiste la revisión de la literatura?

La **revisión de la literatura** consiste en *detectar, consultar y obtener la bibliografía* y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que *extraer y recopilar* la información relevante y necesaria que atañe a nuestro problema de investigación. Esta revisión debe ser *selectiva*, puesto que cada año en diversas partes del mundo se publican miles de artículos en revistas, periódicos, libros y otras clases de materiales en las diferentes áreas del conocimiento. Si al revisar la literatura nos encontramos con que, en el área de interés, hay 10 000 posibles referencias,

Revisión de la literatura

Consiste en detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, de los cuales se extrae y recopila información relevante y necesaria para el problema de investigación.

es evidente que se requiere seleccionar sólo las más importantes y recientes, y que además estén directamente vinculadas con nuestro planteamiento del problema de investigación. En ocasiones revisamos referencias de estudios tanto cuantitativos como cualitativos, sin importar nuestro enfoque, porque se relacionan de manera estrecha con nuestros objetivos y preguntas. A continuación, analizaremos cada una de las actividades que, por lo común, se realizan al revisar la literatura.

Detección de la literatura y otros documentos

Danhke (1989) distingue tres tipos básicos de *fuentes de información* para llevar a cabo la revisión de la literatura:

1. **Fuentes primarias (directas).** Constituyen el objeto de la investigación bibliográfica o revisión de la literatura y proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de los estudios correspondientes. Ejemplos de éstas son: libros, antologías, artículos de publicaciones periódicas, monografías, tesis y disertaciones, documentos oficiales, reportes de asociaciones, trabajos presentados en conferencias o seminarios, artículos periodísticos, testimonios de expertos, documentales, videocintas en diferentes formatos, foros y páginas en internet, etc. En el apéndice 1, incluido en el CD anexo, se ofrece una lista de las publicaciones periódicas más importantes en el campo de las ciencias sociales y otras disciplinas, que contienen un tipo muy significativo de fuentes primarias: los artículos científicos. Hoy en día podemos tener acceso a tales publicaciones mediante la internet.
2. **Fuentes secundarias.** Son listas, compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimiento en particular. Es decir, reprocessan información de primera mano. Comentan brevemente artículos, libros, tesis, disertaciones y otros documentos (publicados básicamente en inglés, aunque también se incluyen referencias en otros idiomas); algunos ejemplos serían el *Review of Educational Research*, *Psychological Bulletin* y el *Annual Review of Psychology*. Éstos pueden encontrarse disponibles físicamente o por la internet.

Algunas fuentes secundarias incluyen los datos de las referencias y un breve resumen de cada una de éstas. A continuación se reproduce un ejemplo de algunas referencias de un índice hipotético (fuente secundaria) en el área de la investigación de la conducta humana.¹

Fuentes primarias Proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de estudios, como libros, antologías, artículos, monografías, tesis y disertaciones, documentos oficiales, reportes de asociaciones, trabajos presentados en conferencias o seminarios, artículos periodísticos, testimonios de expertos, documentales, videocintas en diferentes formatos, foros y páginas en internet, entre otros.

Fuentes secundarias Son listas, compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimiento en particular, las cuales comentan artículos, libros, tesis, disertaciones y otros documentos especializados.

¹ El índice es ficticio, no así las referencias.

EJEMPLO

De un índice de referencias

Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2002), *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*, México, McGraw-Hill, 4a. edición en español.

Presenta distintos aspectos de la investigación, tales como elaboración de hipótesis, definición de variables, algunos conceptos estadísticos fundamentales, análisis de varianza, diseños de investigación, investigación experimental y de campo, encuestas, medición por medio de diversos métodos, regresión múltiple, análisis de factores y uso de la computadora. Es un libro "clásico" sumamente difundido para utilizarse en cursos intermedios y avanzados.

Kerlinger, F.N. (1979), *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*, México, Nueva Editorial Interamericana, 1a. edición en español.

Se centra en variables, hipótesis, relaciones, diseños estadísticos de una variable y factoriales, investigación experimental y no experimental e investigación por encuestas; además, desarrolla los principios de algunos análisis multivariados (análisis de varianza, regresión múltiple, correlación canónica, análisis discriminante y análisis estructural de la covarianza). Incluye diversas posturas sobre los métodos cuantitativos, significancia estadística y un capítulo introductorio del uso de la computadora en la investigación de la conducta.

Kerlinger, F.N. y E.J. Pedhazur (1997), *Multiple regression in behavioral research*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston, 3a. edición.

Texto fundamental para el análisis de la regresión, el análisis univariado y multivariado de varianza, la regresión múltiple, el análisis discriminante, la correlación canónica, el análisis "path" y otros métodos multivariados. Explica la naturaleza, el cálculo y las aplicaciones de cada método con detalle e incluye programas computacionales para el análisis de regresión múltiple.

Krippendorff, K. (1980), "Clustering", en P.R. Monge y J. N. Cappella (eds.), *Multivariate techniques in human communication research*, Nueva York, Academic Press, pp. 259-308.

Desarrolla la técnica estadística para extraer tipologías, conocida como "agrupamiento" (*clustering*), la cual consiste en juntar objetos o variables que comparten cualidades observadas o dividir las en clases mutuamente excluyentes, cuyos lazos reflejan diferencias en las cualidades observadas.

En otras fuentes de este tipo no siempre aparecen las referencias comentadas, sino sólo las citas o datos. Asimismo, algunas fuentes secundarias incluyen el título y los autores, y la posibilidad de acceder vía electrónica al resumen (normalmente esto es gratuito) o a la referencia completa (regularmente con algún costo, pero podemos almacenarla en nuestro disco duro u otro medio). Esto se ejemplifica a continuación con los casos del *Annual Review of Medicine* y del *Psychology in Spain*. Por otra parte, la mayoría de estas fuentes se encuentran en inglés. Las referencias se presentan alfabéticamente según la clasificación que se utilice para ordenarlas (por autor, tema, cronológicamente, área de conocimiento, etcétera).

Debe recalcar que en este tipo de fuentes se dispone de índices y sumarios no sólo de libros y revistas, sino también de otros materiales como cintas de video, películas, grabaciones, ponencias en congresos y seminarios, páginas web, entre otros.

En el apéndice 2 del CD anexo se presentan listas de algunas de las principales fuentes secundarias que se utilizan comúnmente en la investigación en diversos campos. La lista crece de manera considerable con el avance y la globalización del conocimiento. En cada ciencia o disciplina se cuenta con cientos de ellas y sería poco práctico numerarlas en un solo libro.

EJEMPLOS

Parciales de dos índices de referencias (acceso electrónico a las fuentes primarias)

Annual Review of Medicine

✓	G PROTEIN POLYMORPHISMS IN HYPERTENSION, ATHEROSCLEROSIS, AND DIABETES Winfried Siffert Annual Review of Medicine, Vol. 56: 17-28 (Volume publication date Feb 2005) Abstract Full Text PDF (91 KB)	Acceso al resumen
	POST-TRANSPLANT LYMPHOPROLIFERATIVE DISORDERS Stephen Gottschalk, Cliona M. Rooney, Helen E. Heslop Annual Review of Medicine, Vol. 56: 29-44 (Volume publication date Feb 2005) Abstract Full Text PDF (142 KB)	Acceso al artículo
	METABOLIC SYNDROME: A Clinical and Molecular Perspective David E. Moller, Keith D. Kaufman Annual Review of Medicine, Vol. 56: 45-62 (Volume publication date Feb 2005) Abstract Full Text PDF (184 KB)	

PSYCHOLOGY IN SPAIN

	BATTERED WOMEN: ANALYSIS OF DEMOGRAPHIC, RELATIONSHIP AND DOMEST VIOLENCE CHARACTERISTICS Esperanza Bosch Fiol and Victoria A. Ferrer Pérez Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 3-15 [Abstract][Full text]	Acceso al resumen
	INTERACTION AND COGNITIVE DEVELOPMENT: COGNITIVE MOBILIZING PATTERNS (CMP) Antonio Aguilera Jiménez and Joaquín Mora Roche Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 16-27 [Abstract][Full text]	
	VEREDICTS AND DELIBERATION CONTENT ANALYSIS OF JUDGES AND JURIES IN THE SPANISH LEGAL CONTEXT Ramón Arce, Francisco Tortosa and Elisa Alfaro Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 23-38 [Abstract][Full text]	Acceso al artículo

- Fuentes terciarias o generales.** Se trata de documentos donde se encuentran registradas las referencias a otros documentos de características diversas (León y Montero, 2003) y que compendian nombres y títulos de revistas y otras publicaciones periódicas, así como nombres de boletines, conferencias y simposios, sitios web, empresas, asociaciones industriales y de diversos servicios (por ejemplo, directorios de empresas que se dedican a cuestiones de recursos humanos, mercadotecnia y publicidad, opinión pública, etc.); títulos de reportes con información gubernamental; catálogos de libros básicos que contienen referencias y datos bibliográficos y nombres de instituciones nacionales e internacionales al servicio de

la investigación. Son *útiles* para detectar fuentes no documentales tales como organizaciones que realizan o financian estudios, miembros de asociaciones científicas (quienes pueden dar asesoría), instituciones de educación superior, agencias informativas y dependencias del gobierno que efectúan investigaciones.

Diferencia entre fuentes secundaria y terciaria

La diferencia estriba en que una fuente secundaria compendia fuentes de primera mano y una fuente terciaria reúne fuentes de segunda mano. Una fuente secundaria agrupa referencias directas [por ejemplo, artículos de satisfacción laboral: "Different goal setting treatments and their effects on performance and job satisfaction", *Academy of Management Journal*, vol. 20(3), 406-419, 1977 (septiembre), artículo de J.M. Ivancevich; "Employee attitudes and job satisfaction", en *Human Resource Management*, vol. 43, número 4, fecha: invierno de 2004, pp. 395-407, autores: L. M. Saari y T. A. Judge]. En cambio, una fuente terciaria agrupa compendios de fuentes secundarias; por ejemplo, revistas que contienen artículos de satisfacción laboral, como *Journal of Organizational Behavior*, *Investigación Administrativa*, entre otras.

Los catálogos temáticos (*PsycINFO*, *ERIC —The Education Resources Information Center—*), directorios y guías de índices suelen servir como fuentes terciarias para llegar a las primarias. Sin embargo, su uso debe ser con enfoque y guía, pues de lo contrario pasaríamos muchas horas sin encontrar fuentes primarias o referencias que nos sean útiles.

Un ejemplo de fuente terciaria sería un *directorio con datos de empresas industriales de un país* o *directorios de medios escritos* (datos de periódicos, revistas y otro tipo de publicaciones), un catálogo de revistas periódicas (como, en el caso de México, el catálogo del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI) o el Eurostat, que incluye listas de fuentes estadísticas europeas e internacionales.

Inicio de la revisión de la literatura

La revisión de la literatura puede iniciarse directamente con el acopio de las fuentes primarias, situación que ocurre cuando el investigador conoce su localización, se encuentra muy familiarizado con el campo de estudio (posee información completa sobre los artículos, libros u otros materiales relevantes para su investigación; sabe dónde se encuentran y cuáles han sido los avances de la disciplina) y tiene acceso a ellas (puede utilizar material de bibliotecas, filmotecas, hemerotecas, bancos de datos y servicios de información). Sin embargo, es poco común que suceda así, especialmente en países donde se cuenta con un número reducido de centros bibliográficos, y muchas veces las colecciones de revistas son incompletas o no se encuentran actualizadas, tampoco se dispone de muchos libros u otros documentos.

Aun con la importante herramienta que representa internet hoy en día para la búsqueda de fuentes primarias, la localización de éstas de manera directa puede llevarnos mucho más tiempo que si acudimos primero a las fuentes secundarias.

Por ello, es recomendable iniciar la revisión de la literatura consultando a uno o varios expertos en el tema y acudir a fuentes secundarias o terciarias (entre éstas, los directorios, los motores de búsqueda, la web invisible y los "cuartos virtuales" de internet) para, de este modo, localizar y recopilar las fuentes primarias, que en última instancia constituyen el objetivo de la revisión de la literatura. Asimismo, es importante recordar que quienes elaboran las fuentes secundarias y terciarias son especialistas en el área y es necesario aprovechar adecuadamente su esfuerzo.

Resulta muy aconsejable, en especial para quien no ha hecho antes una revisión de la literatura, acudir a un *centro de información o búsqueda que esté conectado por computadora a distintos bancos de referencias, directorios o bases de datos* (actualmente muchas universidades tienen su propio centro); *o visitarlos desde nuestra computadora personal a través de internet* (cada uno de estos bancos agrupa múltiples referencias o fuentes primarias dentro de un campo de conocimiento en especial). En dichos centros se ofrece orientación acerca de los bancos a los que conviene conectarse, según el problema de investigación en particular.

También, existen todavía *bancos de datos que se consultan manualmente*, donde las referencias se buscan en libros. En el capítulo 3 del CD anexo se explica el proceso para conectarse a un banco, un directorio o una base de datos por medio de la computadora, y también la manera de utilizar los bancos de consulta manual (con diversos ejemplos). Un banco de datos puede ser una fuente secundaria o terciaria, según la información que contenga. Ésta se encuentra organizada, cuando constituye una fuente secundaria, temática, alfabética o cronológicamente, por lo que para consultarla resulta conveniente precisar muy bien el tema de la revisión de la literatura (por medio de las palabras “clave” que sean distintivas del problema de estudio) y comenzar con el periodo más reciente, porque esta clase de referencias contiene la información más importante de referencias anteriores, además de que incluye datos más actuales y novedosos. Con respecto a las palabras “clave”, Creswell (2005) recomienda: escribir un título preliminar de la investigación y seleccionar las dos o tres palabras que capten la idea central de ésta, extraer las palabras del planteamiento o utilizar las que los autores más destacados en el campo de nuestro estudio suelen emplear en sus planteamientos e hipótesis. En la mayoría de los artículos de revistas es común incluir los términos clave al inicio o al final.

Si queremos fuentes específicas en internet podemos entrecomillar las palabras clave (por ejemplo, “sentido de vida”, “energía hidrógeno”, “autorretrato Velázquez”, etc.) Las palabras que no son distintivas de nuestro tema resultan ambiguas, generales, aplicables a múltiples campos, y tal vez nos lleven a una búsqueda estéril. Diversos ejemplos con palabras “clave” en diferentes áreas se incluyen en el CD adjunto a esta edición.

Cuando buscamos en internet, si algo no funciona debemos evitar repetir el camino seguido; no es recomendable acudir a sitios con un fuerte uso comercial. Iniciar con directorios temáticos casi siempre es la mejor estrategia.

En Librarians Index, Infomine, Academic Info, Alta Vista, Yahoo y Google se encuentran tales directorios y se detectan fuentes de interés con las palabras clave, autores, títulos, temas, así como con el sistema lógico booleano (and/y, and not/no, or/o, +/-más, -/menos o excluir).

En resumen, para identificar la literatura de interés, que servirá para elaborar el marco teórico, podemos:

- a) Acudir directamente a las fuentes primarias u originales, cuando se domina el área de conocimiento en cuestión.
- b) Consultar a expertos en el área que orienten la detección de la literatura pertinente y de fuentes secundarias, para localizar las fuentes primarias, que es la estrategia de detección de referencias más común.
- c) Revisar fuentes terciarias para localizar fuentes secundarias y lugares donde puede obtenerse información, para detectar a través de ellas las fuentes primarias de interés.
- d) Utilizar motores de búsqueda en Internet, directorios, bases de datos de la llamada web invisible y páginas de expertos en nuestro tema (muchas veces en las páginas de las universidades).

Obtención (recuperación) de la literatura

Una vez identificadas las fuentes primarias pertinentes, es necesario localizarlas en las bibliotecas físicas y electrónicas, filmotecas, hemerotecas, videotecas u otros lugares donde se encuentren (incluidos los sitios en internet). Desde luego, no siempre es posible localizar todas las fuentes primarias, pues a veces no se dispone de ellas. Por ejemplo, supongamos que entre las referencias que se requiere localizar está un artículo publicado en una revista científica. Puede suceder que ninguna biblioteca de la localidad reciba la revista o que no tenga el número que se busca; o bien, que el costo por acceder a ésta vía internet sea muy alto. Por ello, casi nunca se dispondrá de todas las fuentes primarias que se deben consultar, pero sí es importante que se localice y revise la mayoría de ellas, sobre todo las más recientes y las que fueron escritas o realizadas por los expertos más destacados en el área de interés.

Para obtener fuentes primarias de las cuales no se dispone en la localidad, existe la posibilidad de escribir o enviar un correo electrónico a alguna biblioteca situada en otra ciudad, a la editorial (en el caso de revistas y libros) o a quien haya producido el material para averiguar si lo tienen. También resulta útil obtener un directorio de los miembros de alguna asociación científica y contactar a un experto en el tema que nos interesa. Estas asociaciones cuentan con el directorio físicamente o en alguna página web, y tal vez algún profesor universitario o investigador que conozcamos lo posea. En la actualidad, la mayoría de las revistas se edita electrónicamente y ofrecen el servicio casi inmediato de recuperación de fuentes primarias, así las “bajamos” o “descargamos” a nuestra computadora.

Consulta de la literatura

Una vez que se han localizado físicamente las fuentes primarias (la literatura) de interés, se procede a *consultarlas*. El primer paso consiste en seleccionar las que serán de utilidad para nuestro marco teórico específico y desechar las que no nos sirvan. En ocasiones, una fuente primaria puede referirse a nuestro problema de investigación, pero no sernos útil porque no enfoca el tema desde el punto de vista que se pretende establecer, se han realizado nuevos estudios que han encontrado explicaciones más satisfactorias, invalidado sus resultados o desaprobado sus conclusiones, se detectaron errores de método, o porque se realizaron en contextos completamente diferentes al de la actual investigación, etc. En caso de que la detección de la literatura se haya realizado mediante compilaciones o bancos de datos donde se incluía un breve resumen de cada referencia, se corre menos riesgo de haber elegido una fuente primaria o referencia inútil.

En todas las áreas de conocimiento, las *fuentes primarias más utilizadas* para elaborar marcos teóricos son *libros, artículos de revistas científicas y ponencias o trabajos presentados en congresos, simposios y otros eventos similares*, entre otras razones, porque estas fuentes son las que sistematizan en mayor medida la información, porque generalmente profundizan más en el tema que desarrollan y son altamente especializadas. Además de que puede accederse a ellas vía internet. Así, Creswell (2005) recomienda confiar en la medida de lo posible en artículos de revistas científicas, que son evaluados críticamente por editores y jueces expertos antes de ser publicados.

En el caso de los libros, para delimitar su utilidad por cuestión de tiempo, conviene comenzar analizando la tabla o el índice de contenido, y el índice analítico o de materias, los cuales propor-

cionan una idea de los temas incluidos en la obra. Al tratarse de artículos de revistas científicas, lo más adecuado es revisar primero el resumen y, en caso de considerarlo de utilidad, revisar las conclusiones, observaciones o comentarios finales o, en última instancia, todo el artículo.

Con el propósito de seleccionar las fuentes primarias que servirán para elaborar el marco teórico, es conveniente hacerse las siguientes preguntas: ¿la referencia se relaciona con mi problema de investigación?, ¿cómo?, ¿qué aspectos trata?, ¿ayuda a que desarrolle más rápida y profundamente mi investigación?, ¿desde qué óptica y perspectiva aborda el tema?, ¿psicológica, antropológica, sociológica, legal, económica, comunicológica, administrativa? La respuesta a esta última pregunta es muy importante. Por ejemplo, si se pretende estudiar la relación entre superior y subordinado en términos del efecto que la retroalimentación positiva del primero tiene en la motivación para el logro del segundo, la investigación posee un enfoque principalmente comunicológico. Supongamos que encontramos un artículo que versa sobre la relación superior o jefe-subordinado; pero trata de las atribuciones administrativas que cierto tipo de subordinados tiene en determinadas empresas. Resulta obvio que este artículo se debe descartar pues enfoca el tema desde otra perspectiva.

Lo anterior no significa que no se pueda acudir a otros campos de conocimiento para completar la revisión de la literatura, pues en algunos casos se encuentran referencias sumamente útiles en otras áreas.

Por lo que se refiere al *apoyo bibliográfico*, algunos investigadores consideran que no debe acudirse a obras preparadas en el extranjero, porque la información que presentan y las teorías que sostienen fueron elaboradas para otros contextos y situaciones. Aunque eso es cierto, no implica que deba rechazarse o no utilizarse tal material; la cuestión es saber cómo usarlo. Es posible que la *literatura extranjera* le ayude al investigador local de diversas maneras: puede ofrecerle un buen punto de partida, guiarlo en el enfoque y tratamiento que se le dará al problema de investigación, orientarlo respecto de los diversos elementos que intervienen en el problema, centrarlo en un problema específico, sugerirle cómo construir el marco teórico, etcétera.

Un caso ilustrativo fueron los estudios de Rota (1978), cuyo propósito primordial era analizar el efecto que la exposición a la violencia televisada tiene en la conducta agresiva de los niños. Cuando el autor citado revisó la literatura encontró que prácticamente no se habían realizado estudios previos en México; pero que en Estados Unidos se habían llevado a cabo diversas investigaciones y que, incluso, se tenían distintas teorías al respecto (teoría del reforzamiento, teoría de la catarsis y las teorías de los efectos disfuncionales). El autor se basó en la literatura estadounidense y comenzó a efectuar estudios en México. Sus resultados difirieron de los encontrados en Estados Unidos, aunque los antecedentes localizados en esa nación constituyeron un excelente marco de referencia y un punto de partida para sus investigaciones.

Desde luego, en ocasiones ciertos fenómenos evolucionan o cambian a través del tiempo. Por ejemplo, podría ser que una generación de niños no se viera influida por ciertos efectos de la televisión, y otra generación sí, lo cual quiere decir que las ciencias no son estáticas. Hoy en día, nuestra percepción sobre diversos fenómenos ha cambiado con el desciframiento del genoma humano, los actos terroristas de 2001 en Estados Unidos, el tsunami que impactó Asia en 2004, el desarrollo de las comunicaciones telefónicas o los sucesos locales.

Una vez seleccionadas las referencias o fuentes primarias útiles para el problema de investigación, se revisan cuidadosamente y se extrae la información necesaria para integrarla y desarrollar el marco teórico. Al respecto, es recomendable anotar los datos completos de identificación de la referencia.

Extracción y recopilación de la información de interés en la literatura

Existen diversas maneras de recopilar la información extraída de las referencias; de hecho, cada persona es capaz de idear su propio método de acuerdo con la forma en que trabaja. Algunos autores sugieren el uso de fichas (Rojas, 2002; Pardinás, 1999; Garza, 1996, y Becker y Gustafson, 1976). Sin embargo, la información también se recopila en hojas sueltas, libretas o cuadernos, en un archivo en disquete, disco compacto o disco duro; incluso, hay quien la graba y la incorpora a un documento mediante dictado digital. La manera de recopilarla es lo de menos, lo importante es que se extraigan los datos y las ideas necesarias para la elaboración del marco teórico. En algunos casos únicamente se extrae una idea, un tema, un comentario o una cifra; en cambio, en otros se obtienen varias ideas, se resume la referencia (por ejemplo, los resultados de una investigación) o se reproducen textualmente partes del documento. En cualquier caso, resulta indispensable anotar la referencia completa de donde se extrajo la información, según el tipo de que se trate:

Libros

Título y subtítulo del libro, nombre(s) del (los) autor(es), lugar (ciudad y país) y año de edición, nombre de la editorial y, cuando se trate de una nueva edición o reimpresión, el número de ésta.

Capítulos de libros, cuando fueron escritos por varios autores y recopilados por una o varias personas (compiladores)

Título, subtítulo y número del capítulo, nombre(s) del (los) autor(es) del capítulo, título y subtítulo del libro, nombre(s) del (los) compilador(es) o editor(es) (que es diferente al de la editorial), lugar y año de edición, página del libro en la que comienza el capítulo y la página donde termina, nombre de la editorial, número de edición o reimpresión (si es el caso). Cuando el capítulo se ha publicado anteriormente en otra fuente, la cita completa donde se expuso o publicó (siempre y cuando la incluya el libro, generalmente esta cita aparece en alguna parte de él).

Artículos de revistas

Título y subtítulo del artículo, nombre(s) del (los) autor(es), nombre de la revista, año, volumen, número o equivalente; página donde comienza el artículo y página donde termina.

Artículos periodísticos

Título y subtítulo del artículo, nombre(s) del (los) autor(es), nombre del periódico, sección y página(s) donde se publicó, y fecha en que se publicó.

Videos y películas

Título y subtítulo de la videocinta, documental filmado, película o equivalente; nombre del (los) productor(es) y director(es); nombre de la institución o empresa productora, así como lugar y fecha de producción.

Trabajos presentados en seminarios, conferencias, congresos y eventos similares

Título y subtítulo del trabajo, nombre(s) del (los) autor(es), nombre completo del evento y la asociación, el organismo o la empresa que lo patrocina, mes y año en que se llevó a cabo, lugar donde se efectuó y nombre de quien fungió como presidente del comité organizador.

Entrevistas realizadas a expertos

Nombre del entrevistado, nombre del entrevistador, fecha precisa en que se efectuó la entrevista, medio a través del cual se transcribió o difundió. Título o tema, dirección o lugar y forma en que está disponible (transcripción, cinta, videocasete, etcétera).

Tesis y disertaciones

Título de la tesis, nombre(s) del (los) autor(es), escuela o facultad e institución educativa donde se elaboró la tesis y fecha (mes y año), así como ciudad, provincia y país.

Documentos no publicados (manuscritos)

Título y subtítulo del documento, nombre(s) del (los) autor(es), institución o empresa que apoyó la realización del documento (si se trata de apuntes de alguna materia, es necesario anotar el nombre de ésta, el de la escuela o facultad correspondiente y el de la institución, aunque hay documentos personales que carecen de respaldo institucional); lugar y fecha en que fue producido o difundido el documento y la dirección donde se encuentra disponible.

Sitio web

Nombre del sitio (dirección electrónica completa entre paréntesis), fecha de consulta. Si es un documento en el cual hay autor se anota el nombre, también el lugar (estado y país de ser posible). Cuando se cita una base de datos bibliográfica completa, agregar localidad, nombre de productor y distribuidor.

Artículo de revista "electrónica" en la web o internet

Si es un artículo basado en una fuente impresa: los mismos datos que un artículo de revista y la leyenda [versión electrónica]. Si es un artículo en una revista exclusiva de Internet: nombre(s) del (los) autor(es), fecha de publicación. Título del artículo y nombre de la publicación, número o volumen, clasificación electrónica, recuperado (fecha exacta de consulta), de: (especificar dirección electrónica completa).

Para citar las decenas de tipos de materiales, publicaciones o los datos necesarios para referir a éstos(as) se recomienda consultar las siguientes fuentes:

1. *Manual de estilo de publicaciones* de la American Psychological Association (2002), aun en otras ramas distintas de la psicología.
2. *The ACS Style Guide: A Manual for Authors and Editors* (1997), Janet S. Dodd (edit.), 2a. edición, The American Chemical Society Publication.
3. *Uniform requirements for manuscripts submitted to biomedical journals: Writing and editing for biomedical publication* del International Committee of Medical Journal Editors (2004). Disponible en: <http://www.icmje.org/>

Como estos manuales se actualizan con frecuencia, se sugiere utilizar la edición más reciente.

Cómo recopilar información a partir de referencias

Al recopilar información de referencias es posible extraer una o varias ideas. Más adelante se muestran algunos ejemplos de recopilación de información extraída de fuentes primarias, con la

finalidad de ilustrar la manera en que se realiza esta recopilación en fichas o notas de trabajo bibliográfico (observe que en todos los casos se incluye la referencia completa y primero se anota el apellido del autor; de este modo, la referencia se localizará más fácilmente en un fichero de biblioteca o en una publicación).

EJEMPLOS

De fichas bibliográficas con distintos tipos de información

Una idea extraída de una referencia

Clarke, S.P., Sloane, D.M. y Aiken, L.H. (2002), *Effects of hospital staffing and organizational climate on needlestick injuries to nurses*, Am J Public Health, 92(7):1115-1119.

En esta investigación con enfermeros(as) se encontró que el clima afecta la productividad y la calidad del servicio a nivel personal. El estudio incluyó datos retrospectivos de 732 enfermeros(as) y prospectivos de 960.

Una cifra extraída de una referencia

Fernández-Collado, C.; Baptista, P. y Elkes, D. (1998), *La televisión y el niño*, México, D.F.: Editorial Oasis, p. 33.

Los niños de la ciudad de México ven, en promedio, 3 horas diarias de televisión.

Una idea extraída de la referencia más la opinión del investigador sobre esta idea o alguno de sus aspectos

Neisser, U. (1979), "The Concept of Intelligence", en Robert J. Stenberg y Douglas K. Detterman (editores), *Human intelligence: Perspectives on its theory and measurement*, Norwood, Nueva Jersey: Ablex Publishing Corporation, pp. 179-189.

Idea

La inteligencia en sí no existe, excepto como el retrato de un prototipo, pero el concepto de persona inteligente está basado en hechos; por ejemplo, en características humanas genuinamente correlacionadas. La similitud de un individuo con el prototipo puede medirse, aunque tan sólo de manera parcial. No todos los atributos relevantes proporcionan por sí mismos una medición estandarizada. Tal medición parcial tiende a crear su propio prototipo y su propia categoría.

Opinión

En este sentido, una alternativa de la psicometría es no pretender medir "la inteligencia" como tal, ni hacer comparaciones entre individuos en cuanto a este prototipo general (que es ambiguo y varía de acuerdo con las diferentes perspectivas existentes para su estudio). En cambio, tal vez resultaría conveniente medir las características humanas

que algunos han concebido como componentes de la inteligencia (fluidez verbal, orientación espacial) y realizar comparaciones entre individuos en cada una de esas características en particular. Así, por ejemplo, hablaríamos de que una persona posee mayor fluidez verbal que otra, pero no diríamos que es más inteligente.

Análisis de una idea extraída de una referencia

Freedman, J. L., Sears, D. O. y Carlsmith, J. M. (1981), *Social psychology*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall, 4a. edición, p. 209.

Descubrir similitudes con alguien produce mayor atracción hacia esa persona. Pero la teoría del balance sugiere que lo opuesto también ocurre; cuando alguien nos resulta atractivo, esperamos concordar con esa persona en aspectos de los cuales no hemos hablado aún con ella.

Es decir, las variables atracción y similitud están correlacionadas. La similitud incrementa la posibilidad de atracción y viceversa. Cuando una persona nos resulta atractiva, buscamos los aspectos que tiene en común con uno y les damos una valencia más elevada a éstos, tratando de minimizar los aspectos disimilares.

Varias ideas y datos extraídos de una referencia

Paniagua, M. L. (1980), *Grado de aplicación y mercado de trabajo de la mercadotecnia en México*, Centro de Investigación en Ciencias Administrativas de la Sección de Graduados de la Escuela Superior de Comercio y Administración, Instituto Politécnico Nacional, México, D.F., pp. 72, 88, 89, 91.

En un estudio que incluyó a 124 empresas de la Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, San Luis Potosí, Chihuahua, Veracruz y Saltillo (66% ubicadas en la Ciudad de México, 11% en Guadalajara, 8% en Monterrey y 14% en las demás ciudades) se encontró, entre otros aspectos, lo siguiente:

1. Setenta y cuatro por ciento de las empresas no tienen planes futuros de mercadotecnia.
2. Las empresas más antiguas son las que aplican en mayor medida la mercadotecnia (hay una relación entre la fecha de constitución de la empresa y el grado de aplicación de tal disciplina).
3. A mayor tamaño de las empresas, se incrementa el grado en que aplican la mercadotecnia (correlación = .40, $p < .001$).
4. Cuanto mayor sea el tamaño de las empresas, más altos serán los salarios que ofrecen al personal que trabaja en el área de mercadotecnia.
5. Las empresas de mayor tamaño presentan más variedad de profesiones entre su personal del área de mercadotecnia.
6. A mayor tamaño de la empresa, existen más puestos en el área de mercadotecnia.

Reproducción textual de una o varias partes de la referencia

Meza, M.E. y Hernández Sampieri, R. (2005), *Comparativo de instrumentos de evaluación para programas de prevención del abuso sexual infantil en preescolares*. Manuscrito presentado para su publicación, Celaya, Guanajuato: Universidad de Celaya, p. 5.

“1. La mayoría de las agresiones ocurren dentro del entorno habitual del niño, 2. En general, el o la ofensor(a) primero se va ganando la aceptación y confianza del(a) menor, ofreciendo regalos, tiempo y atención, 3. El abuso frecuentemente sigue un patrón en escalada que permite censar la posible “victimización” del(a) menor. Va desde formas veladas hasta un franco abuso sexual.

Resumen de referencia

Barnett, G.A. y McPhail, T. L. (1980), “An Examination of the Relationship of United States Television and Canadian Identity”, en *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 4, pp. 219-232.

La investigación se centra en el análisis del efecto de la importación de programas televisivos sobre la identidad nacional de un país. En concreto, se estudia el efecto que la televisión estadounidense tiene sobre la identidad nacional canadiense. Al analizar los resultados obtenidos en una muestra de 149 estudiantes canadienses inscritos en una universidad de Ottawa, se encontró que aquellos que ven más programas de televisión de Estados Unidos tienden a percibirse a sí mismos más estadounidenses y menos canadienses. Las personas que ven una cantidad extrema de televisión estadounidense se identificaron más con el concepto de “Estados Unidos” que con el de “Canadá”.

El estudio utilizó la técnica de escalamiento métrico multidimensional y el programa de cómputo Galileo, versión 3.9. Asimismo, los resultados se basaron en comparaciones en el “yo” y los conceptos “Estados Unidos” y “Canadá”.

La siguiente es una manera de resumir una referencia completa que incluye:

1. Cita o datos bibliográficos.
2. Problema de investigación e hipótesis.
3. Sujetos (muestra).
4. Procedimiento(s) de la investigación (diseño y forma de recolección de datos).
5. Resultados.
6. Conclusiones.

A continuación se muestra un ejemplo de ello.

EJEMPLO

Resumen de una referencia completa

Spurgeon, P.; Hicks, C. y Terry, R. (1983), “A preliminary investigation into sex differences in reported friendship determinants among a group of early adolescents”, en *The British Journal of Social Psychology*, vol. 22. pp. 63-64.

Problema: Determinar si hay diferentes tipos globales de relación amistosa entre sexos y dentro de cada género, así como los determinantes de dichos tipos globales.

Sujetos: 26 adolescentes de 11 a 12 años de edad (15 de género femenino y 11 de género masculino) que cursan el último año de escuela básica (*middle school*).

Procedimientos: Los sujetos contestaron un cuestionario para avalar un rango de determinantes de la amistad; el cuestionario estuvo basado en descubrimientos de investigación sobre las razones más importantes subyacentes en la formación y el mantenimiento de la amistad. Se incluyeron preguntas cerradas (con escala de cinco puntos) concernientes a razones ambientales, sociológicas y de personalidad, así como preguntas abiertas acerca de la naturaleza de la amistad y la relación amistosa. Asimismo, se les pidió que calificaran a su mejor amigo o amiga en cada pregunta, y a su segundo y tercer amigo o amiga.

Resultados: En el caso de las mujeres, las razones para vincularse con su mejor amiga son cualitativamente diferentes de las razones para vincularse a su segunda o tercera mejores amigas. Los aspectos más importantes para la mejor amistad fueron, en orden: "jugar juntas", "sentarse juntas" y tener "la misma actitud positiva" hacia la escuela. Menos importante resultó "vivir cerca". Respecto de la segunda y tercera mejores amigas, los aspectos más relevantes fueron similares en ambos casos (por ejemplo, "actitud positiva" hacia la escuela, "agradar a la maestra y sentarse juntas"). En cambio, "visitar el hogar de la otra persona y viceversa" resulta menos importante.

En contraste, el orden de aspectos importantes de la amistad entre los jóvenes es idéntico entre los tres niveles (mejor amigo, segundo y tercer lugares). Los aspectos más destacados fueron: "actitud negativa" hacia la escuela y "jugar y sentarse juntos". "Visitar el hogar del otro y viceversa" fue menos importante.

Desde un punto de vista global, las percepciones de ambos géneros en relación con los determinantes importantes de la amistad son muy similares ($r = +.82, p = 0.01$). Las respuestas a las preguntas abiertas se clasificaron como situacionales, contractuales o psicológicamente internas. Los resultados demostraron un paso a través de las fases de la amistad. De las relaciones amistosas de los jóvenes, 97% están basadas en razones psicológicas internas, mientras que para los jóvenes se distribuyen entre razones psicológicas internas (54%) y contractuales (45%).

Conclusiones: Esta investigación inicial revela que, para ambos sexos, los aspectos más importantes de la amistad adolescente son similares; pero que hay diferencias en la variación de niveles de amistad que pueden reflejar preferencias por actividades distintas o tasas de maduración entre ambos géneros.

Una vez extraída y recopilada la información que nos interesa de las referencias pertinentes para nuestro problema de investigación, podremos empezar a *elaborar el marco teórico*, el cual se basará en la integración de la información recopilada.

Un paso previo consiste en *ordenar la información recopilada* de acuerdo con uno o varios criterios lógicos y adecuados al tema de la investigación. Algunas veces se ordena cronológicamente; otras, por subtemas o por teorías, etc. Por ejemplo, si se utilizaron fichas para recopilar la

información, se ordenan de acuerdo con el criterio que se haya definido. De hecho, hay quien trabaja siguiendo un método propio de organización. En definitiva, lo que importa es que el método resulte eficaz.

¿Cómo se construye el marco teórico?

Uno de los propósitos de la revisión de la literatura es analizar y discernir si la teoría existente y la investigación anterior sugieren una respuesta (aunque sea parcial) a la pregunta o las preguntas de investigación; o bien, proveen una dirección a seguir dentro del tema de nuestro estudio (Danhke, 1989).

La literatura revisada puede revelar diferentes grados en el desarrollo del conocimiento:

- Que existe una teoría completamente desarrollada, con abundante evidencia empírica² y que se aplica a nuestro problema de investigación.
- Que hay varias teorías que se aplican a nuestro problema de investigación.
- Que hay “piezas y trozos” de teoría con apoyo empírico, moderado o limitado, que sugieren variables potencialmente importantes y que se aplican a nuestro problema de investigación.
- Que hay descubrimientos interesantes, pero parciales, sin llegar a ajustarse a una teoría.
- Que sólo existen guías aún no estudiadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación.

Asimismo, nos podemos encontrar que los estudios antecedentes muestran falta de consistencia o claridad, debilidades en el método (en sus diseños, muestras, instrumentos para recolectar datos, etc.), aplicaciones que no han podido implementarse correctamente o que han mostrado problemas (Mertens, 2005).

En cada caso, varía la estrategia que habremos de utilizar para *construir nuestro marco teórico*. No obstante, antes de revisar los casos es necesario explicar algunos términos que se han utilizado en este apartado; por ejemplo, ¿qué es una teoría? y ¿cuáles son sus funciones? Hagamos, pues, una pausa y revisemos estos conceptos. Debemos aclarar que mucho podría decirse acerca de una teoría (hay incluso obras completas dedicadas únicamente a hablar del tema); sin embargo, debido a que no es el propósito principal del libro ahondar en este tema, sólo trataremos algunos aspectos de él.

Acepciones del término teoría

El término “teoría” se ha utilizado de diferentes formas para indicar cuestiones distintas. Al revisar la literatura al respecto, nos encontramos con definiciones contradictorias o ambiguas;

² La evidencia empírica, bajo el enfoque cuantitativo, se refiere a los datos de la “realidad” que apoyan o dan testimonio de una o varias afirmaciones. Se dice que una teoría ha recibido apoyo o evidencia empírica cuando hay investigaciones científicas que han demostrado que sus postulados son ciertos en la realidad observable o medible. Las proposiciones o afirmaciones de una teoría llegan a tener diversos grados de evidencia empírica: a) si no hay evidencia empírica ni a favor ni en contra de una afirmación, a ésta se le denomina “hipótesis”; b) si hay apoyo empírico, pero éste es moderado, a la afirmación o proposición suele denominarsele “generalización empírica”, y c) si la evidencia empírica es abrumadora, hablamos de “ley” (Reynolds, 1980, p. 80).

además, conceptos como teoría, orientación teórica, marco teórico de referencia, esquema teórico o modelo se usan ocasionalmente como sinónimos y otras veces con leves matices diferenciales (Sjoberg y Nett, 1980, p. 40).

En ocasiones, con **teoría** se indica una serie de ideas que una persona tiene respecto de algo ("yo tengo mi propia teoría sobre cómo educar a los hijos"). Otra concepción considera a las teorías como *conjuntos de ideas no comprobables e incomprensibles*, que están en las mentes de los científicos, y que tienen muy poca relación con la "realidad" (Black y Champion, 1976). Con frecuencia, las teorías se perciben como algo totalmente desvinculado de la vida cotidiana. Hay incluso quienes piensan que, debido a que no tratan "problemas relevantes" de la vida diaria (por ejemplo, cómo conseguir trabajo o hacerse rico, conquistar a una persona, ganar dinero en un casino, tener una vida matrimonial feliz o superar una tragedia), no son de ninguna utilidad (Black y Champion, 1976). De acuerdo con este punto de vista, sólo cuando las teorías explican cómo vivir mejor deben tomarse en cuenta seriamente.

También hay quienes creen que la teoría representa *simples ideas* para las cuales no se han generado procedimientos empíricos relevantes para medirlas o recolectar datos sobre ellas. Esta concepción confiere a la teoría cierta cualidad mística. Desde esta perspectiva, la información obtenida de la realidad sobre una proposición teórica sirve únicamente para ser refutada, porque no captura toda la esencia o el "corazón" u otra cualidad no mensurable del fenómeno que se investiga (Black y Champion, 1976). Una vez que un fenómeno es mensurable, observable o se puede recolectar información sobre éste, deja de ser importante desde el punto de vista teórico. Para los que están de acuerdo con este enfoque, en apariencia lo teórico es lo que no se puede medir, que escapa al escrutinio empírico. En consecuencia, no importa cuánta investigación se lleve a cabo, ésta resulta "teóricamente irrelevante" o, al menos, de trascendencia secundaria. Estas interpretaciones, a nuestro juicio erróneas, han provocado controversias y conducido a la investigación por diferentes caminos.

Algunos científicos del comportamiento humano han identificado cualquier clase de conceptualización con la *teoría*. Conceptos como nacionalismo, cultura, medios de comunicación colectiva, opinión pública, al definirse y utilizarse en la interpretación de materiales de investigación, se equiparan con la *teoría social* (Sjoberg y Nett, 1980). Así, se habla de teoría de la opinión pública, teoría de la información, teoría de la socialización, entre otras.

Otro uso del término teoría es el de *pensamiento de algún autor*; se identifica la teoría con los textos de autores clásicos como Karl Marx, Max Weber, Emile Durkheim, Burhus Frederic Skinner, Wilbur Schramm y Sigmund Freud. Pero esto significaría igualar el concepto "teoría" con la "historia de las ideas" (Sjoberg y Nett, 1980). Como parte de esta noción de teoría, algunos utilizan el término como sinónimo de "escuela de pensamiento".

Hay quienes la conciben como *esquema conceptual* (Ferman y Levin, 1979). En tal sentido, la **teoría** se considera un conjunto de conceptos relacionados que representan la naturaleza de una realidad. Por ejemplo, en psicología social, los esquemas de la figura 4.1, que relacionan varios conceptos, se consideran representaciones teóricas motivacionales de la agresión.

Como cualquier tipo de esquemas, los modelos conceptuales que representan teorías no guardan toda la riqueza que éstas poseen. Los esquemas de la figura 4.1, si bien relacionan conceptos

Teoría Es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos.

Teoría del instinto

Instinto agresivo → Conducta agresiva

Teoría del impulso

Frustración → Impulso agresivo → Conducta agresiva

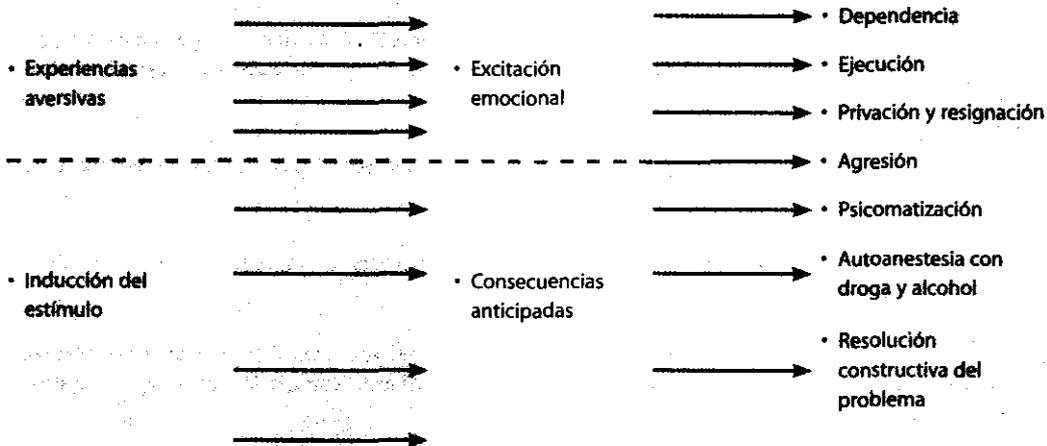
Teoría del aprendizaje social

Figura 4.1 Esquemización de análisis motivacionales alternativos de la agresión.³

—incluso secuencialmente— y proporcionan un panorama de las razones por las que surge la agresión, no especifican cómo se relacionan los conceptos entre sí, pues únicamente se establece que cada concepto tiene un efecto sobre otro. Por ejemplo, el tercer esquema (teoría del aprendizaje social) no nos indica si las experiencias negativas y las inducciones del estímulo están relacionadas; tampoco se menciona cómo se provoca la reacción final; se sabe que depende de la excitación emocional y de las consecuencias anticipadas, pero no se especifica qué tipo de consecuencias están asociadas con la dependencia o con la agresión, la resolución constructiva del problema, etc.; ni se especifica si la cantidad de experiencias negativas es directamente proporcional a la excitación emocional. Así, el esquema es tan sólo una guía para comprender la agresión, aunque no ofrece todos los elementos para entenderla a fondo.

Lo mismo sucede con los otros esquemas que, aunque son más sencillos, sólo relacionan conceptos. El segundo, por ejemplo, no señala si a mayor frustración corresponde mayor impulso agresivo; o a mayor frustración, menor impulso agresivo. En efecto, en este caso, ya sea por nuestra lógica o porque estamos familiarizados con el fenómeno, sabemos que lo primero es lo que ocurre normalmente (a mayor frustración, corresponde mayor impulso agresivo y mayor

³ Extraído de Bandura (1978, p. 17).

probabilidad de que se presente una conducta agresiva con más intensidad). Pero esto se debe a nuestro conocimiento obtenido por otras fuentes, no gracias al esquema.

La definición científica

Por último, otros investigadores conceptúan la teoría como explicación final o conocimiento que nos ayuda a entender situaciones, eventos y contextos. En esta acepción, la teoría consiste en un conjunto de proposiciones interrelacionadas, capaces de explicar por qué y cómo ocurre un fenómeno, o de visualizarlo. En palabras de Kerlinger y Lee (2002, p. 10):

Una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos.

El significado de teoría que adoptaremos en el libro es este último, el cual se encuentra presente, en mayor o menor grado, en otros, por ejemplo:

Una teoría es un conjunto de proposiciones vinculadas sistemáticamente que especifican relaciones causales entre variables. (Black y Champion, 1976, p. 56.)

Las teorías no sólo consisten en esquemas o tipologías conceptuales, sino que contienen proposiciones semejantes a leyes que interrelacionan dos o más conceptos o variables al mismo tiempo. Más aún, estas proposiciones deben estar interrelacionadas entre sí. (Blalock, 1985, p. 12.)

Un último comentario sobre las teorías como consumación de la explicación es que pueden acompañarse de esquemas, diagramas o modelos gráficos —incluso muchos autores los usan porque resulta conveniente para fines didácticos y para ilustrar los conceptos teóricos más importantes—. El hecho de que un esquema conceptual no especifique varios aspectos de la teoría a la que hace referencia, y que no sea una explicación completa del fenómeno, no significa que carezca de utilidad. Simplemente se menciona que es uno de los significados que se le ha dado al término “teoría”. Muchos esquemas conceptuales vienen acompañados de explicaciones adicionales que nos ayudan a comprender un fenómeno; tal es el caso de la teoría del aprendizaje social y la agresión (Bandura, 1977 y 1978).

¿Cuáles son las funciones de la teoría (utilidad)?

1. La función más importante de una teoría es explicar: decir por qué, cómo y cuándo ocurre un fenómeno. Por ejemplo, una teoría de la personalidad autoritaria debe explicarnos, entre otras cuestiones, en qué consiste este tipo de personalidad, cómo surge y por qué una persona imperiosa se comporta de cierta manera ante determinadas situaciones.
2. Una segunda función consiste en sistematizar o dar orden al conocimiento sobre un fenómeno o una realidad, conocimiento que en muchas ocasiones es disperso y no se encuentra organizado.
3. Otra función, muy asociada con la de explicar, es la de *predecir*. Es decir, hacer inferencias a futuro sobre cómo se va a manifestar u ocurrir un fenómeno dadas ciertas condiciones. Por ejemplo, una teoría adecuada de la toma de decisiones de los votantes deberá indicar cuáles

son los factores que afectan al voto y, contando con información válida y confiable respecto de dichos factores, en relación con un contexto determinado de votación, predeciría qué candidato triunfará en tal votación. En este sentido, la teoría proporciona conocimiento de los elementos que están relacionados con el fenómeno sobre el cual se habrá de efectuar la predicción. Si hubiera una teoría precisa sobre los temblores, se sabría con exactitud qué factores provocan un sismo y cuándo es probable que ocurra. Por lo tanto, en el caso de que alguien familiarizado con la teoría observara que estos factores se presentan, podría predecir este fenómeno, así como el momento en que sucedería.

Con frecuencia, para la explicación y predicción de ciertos fenómenos, se requiere de la concurrencia de varias teorías, una para cada aspecto del hecho (Yurén Camarena, 2000). Hay fenómenos que, por su complejidad, para predecirse requieren de varias teorías: la órbita de una nave espacial, la productividad de un individuo (donde requeriríamos teorías de la motivación, la satisfacción laboral, el desarrollo de habilidades, el desempeño), el grado de satisfacción de los cónyuges en una relación marital, etc. Pero es indudable que una teoría incrementa el conocimiento que tenemos sobre un fenómeno o realidad.

¿Todas las teorías son igualmente útiles o algunas teorías son mejores que otras?

Todas las teorías construidas mediante investigaciones adecuadas aportan conocimiento y en ocasiones ven los fenómenos que estudian desde ángulos diferentes (Littlejohn, 2001), pero algunas se encuentran más desarrolladas que otras y cumplen mejor con sus funciones. Para decidir el valor de una teoría se cuenta con varios criterios:

1. Capacidad de descripción, explicación y predicción
2. Consistencia lógica
3. Perspectiva
4. Innovación-inventiva (fructificación heurística)
5. Sencillez (parsimonia)

1. *Capacidad de descripción, explicación y predicción*

Una teoría debe ser capaz de describir, explicar y predecir el (los) fenómeno(s) a que hace referencia. **Describir** implica varias cuestiones: definir el fenómeno, sus características y componentes, así como delimitar las condiciones y los contextos en que se presenta, y las distintas maneras en que llega a manifestarse. *Describir* representa también claridad conceptual.

Explicar tiene dos significados importantes. En primer término, significa poseer una forma de entendimiento de las causas del fenómeno. En segundo término, se refiere a “la prueba empírica” de las proposiciones de la teoría. Si éstas se encuentran apoyadas por los resultados, “la teoría subyacente debe supuestamente explicar parte de los datos” (Ferman y Levin, 1979, p. 33). Pero si las proposiciones no están confirmadas en la realidad, “la teoría no se considera como una explicación efectiva” (Ferman y Levin, 1979).

La **predicción** está asociada con este segundo significado de explicación, que depende de la evidencia empírica de las proposiciones de la teoría (Ferman y Levin, 1979). Si estas últimas poseen un considerable apoyo empírico (es decir, han demostrado que ocurren una y otra vez, como lo explica la teoría) es de esperarse que en lo sucesivo vuelvan a manifestarse del mismo modo (como lo predice la teoría). Así, la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca explica que “a mayor variedad en el trabajo, habrá mayor motivación intrínseca hacia éste”. Entonces debe ser posible pronosticar, al menos parcialmente, el nivel de motivación intrínseca al observar el nivel de variedad en el trabajo.

Cuanta más evidencia empírica (*datos*) apoye a la teoría, mejor podrá describir, explicar y predecir el fenómeno o los fenómenos estudiados por ella.

2. Consistencia lógica

Una teoría tiene que ser **lógicamente consistente**, es decir, las proposiciones que la integran deberán estar interrelacionadas (no puede contener proposiciones sobre fenómenos que no estén vinculados entre sí), ser mutuamente excluyentes (no puede haber repetición o duplicación), y no caer en contradicciones internas o incoherencias (Black y Champion, 1976).

3. Perspectiva

Se refiere al nivel de generalidad de la teoría (Ferman y Levin, 1979). Una teoría posee más **perspectiva** mientras mayor cantidad de fenómenos explique y más aplicaciones admita. Hay teorías que abarcan diversas manifestaciones de un fenómeno; por ejemplo, una teoría de la motivación que pretenda describir y explicar qué es y cómo surge la motivación en general. Hay otras que abarcan sólo ciertas manifestaciones del fenómeno; por ejemplo, una teoría de la motivación que busque describir y explicar qué es la motivación en el trabajo, cómo se origina y qué la afecta.

4. Innovación-inventiva (*fructificación heurística*)

Es “la capacidad que tiene una teoría de generar nuevas interrogantes y descubrimientos” (Ferman y Levin, 1979, p. 34). Las teorías que originan, en mayor medida, la búsqueda de nuevos conocimientos son las que permiten que una ciencia avance.

5. Sencillez (*parsimonia*)

Es mejor que una teoría sea sencilla; esto no es un requisito, sino una cualidad deseable de una teoría. Sin duda, las teorías que pueden explicar uno o varios fenómenos en unas cuantas proposiciones, sin omitir ningún aspecto, son más útiles que las que necesitan un gran número de proposiciones para ello. Desde luego, la **sencillez** no significa superficialidad.

¿Qué estrategia seguimos para construir el marco teórico: adoptamos una teoría o desarrollamos una perspectiva teórica?

Después de analizar el tema de las teorías, es momento de volver al de la **construcción del marco teórico**. El marco teórico o de referencia dependerá básicamente de lo que nos revele la revisión de la literatura.

1. Existencia de una teoría completamente desarrollada

Cuando hay una teoría capaz de describir, explicar y predecir el fenómeno, situación o suceso de manera lógica, completa, profunda y coherente, y cuando reúne los demás criterios de evaluación antes mencionados, la mejor estrategia para construir el marco teórico es tomar esa teoría como la estructura misma del marco teórico. Ahora bien, si se descubre una teoría que explica muy bien el problema de investigación que nos interesa, se debe tener cuidado de no investigar algo ya estudiado muy a fondo. Imaginemos que alguien pretende realizar una investigación para someter a prueba la siguiente hipótesis referente al sistema solar: “Las fuerzas centrípetas tienden a los centros de cada planeta” (Newton, 1984, p. 61). Sería ridículo porque es una hipótesis generada hace 300 años, comprobada de modo exhaustivo y ha pasado a formar parte del saber común.

Cuando encontramos una teoría sólida que explique el fenómeno o fenómenos de interés, debemos darle un nuevo enfoque a nuestro estudio: a partir de lo que ya está comprobado, plantear otras interrogantes de investigación, obviamente aquellas que no ha podido resolver la teoría; o bien, para profundizar y ampliar elementos de la teoría y visualizar nuevos horizontes. También puede haber una buena teoría, pero aún no comprobada o aplicada a todo contexto. De ser así, resultaría de interés someterla a prueba empírica en otras condiciones. Por ejemplo, una teoría de las causas de la satisfacción laboral desarrollada en Japón que deseamos probar en Argentina o Brasil; o una teoría de los efectos de la exposición a contenidos sexuales en la televisión que únicamente se haya investigado en adultos, pero no en adolescentes.

En el caso de una teoría desarrollada, nuestro marco teórico consistirá en explicar la teoría, ya sea proposición por proposición, o en forma cronológica desarrollando su evolución. Supongamos que se intenta resolver el siguiente cuestionamiento: ¿cuáles son las características del trabajo relacionadas con la motivación por las tareas laborales? Al revisar la literatura, se encontraría una teoría sumamente desarrollada, designada como la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca. Esta teoría puede resumirse en el modelo de la figura 4.2 (adaptado de Hackman y Oldham, 1980, p. 83; revalidado por Hernández Sampieri, 2005).

Nuestro marco teórico se basaría en esta teoría, incorporándole ciertas referencias de interés. Algunos autores lo estructurarían de la siguiente manera:

1. La motivación intrínseca con respecto al trabajo.
 - 1.1 Qué es la motivación intrínseca en el contexto laboral.
 - 1.2 La importancia de la motivación intrínseca en el trabajo: su relación con la productividad.
2. Los factores del trabajo.
 - 2.1 Factores organizacionales (clima organizacional, políticas de la empresa, instalaciones, características estructurales de la organización: tamaño, tecnología, etc.; normas de la organización, entre otras cuestiones. **(Tratados muy brevemente porque la investigación se enfoca en otros aspectos.)**
 - 2.2 Factores del desempeño (atribuciones internas, sentimientos de competencia y autodeterminación, etc.). **(También tratados muy brevemente por la misma razón.)**
 - 2.3 Factores personales (conocimientos y habilidades, interés inicial por el trabajo y variables de personalidad, necesidades de desarrollo, etc.). **(También tratados en forma muy breve.)**
 - 2.4 Factores de recompensa extrínseca (salario, prestaciones y otros tipos de recompensas). **(Comentados muy brevemente.)**



Figura 4.2 Moderadores de la relación entre las características de trabajo y la motivación intrínseca.

3. Características del trabajo.
 - 3.1 Variedad en el trabajo.
 - 3.2 Identificación de los resultados del individuo en el producto final.
 - 3.3 Importancia o trascendencia del trabajo.
 - 3.4 Autonomía.
 - 3.5 Retroalimentación del desempeño.
 - 3.5.1 Retroalimentación proveniente de agentes externos (superiores, supervisión técnica y compañeros de trabajo, que también constituyen una forma de recompensa extrínseca).
 - 3.5.2 Retroalimentación proveniente del trabajo en sí.
 - 3.6. Otras características.
4. La relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca. **(Aquí se comentaría cómo se vinculan entre sí dichas características y la forma en que se asocian, como un todo, a la motivación intrínseca. En esta parte del marco teórico, las características del trabajo se tomarían en conjunto, mientras que en el apartado 3 se menciona su correlación individual con la motivación intrínseca. Es decir, se explicaría el modelo de los moderadores de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca, a manera de resumen.)**

En este caso, por lo menos 80% del marco teórico se desarrollaría en los incisos 3 y 4. Incluso, el inciso 2 es narrativo y general, y podría eliminarse. Su papel se limita a centrar el estudio

en las variables de interés. En lo personal, nosotros *agruparíamos* los factores organizacionales, del desempeño, personales y de recompensa extrínseca en un solo apartado, puesto que de ellos sólo se hablará en términos muy generales. Así, obtendríamos un capitulado más sencillo.

Otra perspectiva para nuestro marco teórico sería la *cronológica*, que consiste en desarrollar históricamente la evolución de la teoría (ir analizando las contribuciones más importantes al problema de investigación hasta llegar a la teoría resultante). Si lo desarrolláramos siguiendo una perspectiva cronológica, tendríamos la siguiente estructura:

1. La motivación intrínseca y la motivación extrínseca: una división de la motivación hacia el trabajo.
2. Los modelos motivacionales clásicos para estudiar la motivación intrínseca.
 - 2.1 Antecedentes.
 - 2.2 Victor Vromm.
 - 2.3 Frederick Herzberg.
 - 2.4 Edward E. Lawler.
 - 2.5 Edward L. Deci.
3. El modelo de rediseño del trabajo (R. Hackman y G. Oldham).
4. Las nuevas redefiniciones: Thomas y Jansen, Ryan y Deci.

En los apartados se hablaría de las características del trabajo consideradas por cada autor o perspectiva en particular, así como su relación con la motivación intrínseca. Al final se incluiría la teoría resultante, producto de años de investigación. Ya sea que decidamos construir el marco teórico cronológicamente o desglosar la estructura de la teoría (tratando, uno por uno, las proposiciones y los elementos principales de ella), lo importante es explicar con claridad la teoría y la forma como se aplica a nuestro problema de investigación.

2. *Existencia de varias teorías aplicables a nuestro problema de investigación*

Cuando al revisar la literatura se descubren varias teorías y/o modelos aplicables al problema de investigación, podemos elegir una(o) y basarnos en ésta(e) para construir el marco teórico (desglosando la teoría o de manera cronológica); o bien, tomar partes de algunas o todas las teorías.

En la primera situación, elegimos la teoría que reciba una evaluación positiva (de acuerdo con los criterios que se comentaron antes) y que se aplique más al problema de investigación. Por ejemplo, si el planteamiento se centra en los efectos que tienen en los adolescentes los programas televisivos con alto contenido sexual, podríamos encontrar teorías que expliquen el efecto de ver sexo en televisión, pero sólo una de ellas tiene que ver con adolescentes o cuenta con evidencia empírica del contexto elegido. Sin duda, ésta debería ser la teoría que seleccionaríamos para construir nuestro marco teórico.

En la segunda situación, se tomaría de las teorías sólo aquello que se relaciona con el problema de estudio. En estos casos, antes de construir el marco teórico, conviene hacer un bosquejo de éste, analizarlo, decidir qué se va a incluir de cada teoría, procurando no caer en contradicciones lógicas (en ocasiones diversas teorías rivalizan en uno o más aspectos de manera total; si aceptamos lo que dice una teoría debemos desechar lo que postulan las demás). Cuando las proposiciones más importantes de las teorías se excluyen unas a otras, se debe elegir una sola. Pero si únicamente difieren en aspectos secundarios, se toman las proposiciones centrales que son más o menos comunes a todas ellas, y se eligen las partes de cada teoría que sean de interés y se acoplen entre sí.

Lo más común para construir el marco teórico es tomar una teoría como base y extraer elementos de otras teorías útiles.

3. Existencia de “piezas y trozos” de teorías (generalizaciones empíricas)

En ciertos campos del conocimiento no se dispone de muchas teorías que expliquen los fenómenos que estudian; a veces sólo se tienen **generalizaciones empíricas**, es decir, proposiciones que han sido comprobadas en la mayor parte de las investigaciones realizadas. Al revisar la literatura, es muy probable encontrar una situación así. Lo que se hace entonces es construir una perspectiva teórica (en los dos casos anteriores se adoptaba una o varias teorías).

Cuando al revisar la literatura se encuentra una proposición única o en el planteamiento se piensa limitar la investigación a una generalización empírica (hipótesis), el marco teórico se construye incluyendo los resultados y las conclusiones a las que han llegado los estudios antecedentes, de acuerdo con algún esquema lógico (cronológicamente, por variable o concepto de la proposición, o por las implicaciones de las investigaciones anteriores). Pero recordemos que nuestro estudio debe innovar.⁴ Si nuestra pregunta de investigación fuera: ¿los individuos de un sistema social que conocen primero una innovación están más expuestos a los canales interpersonales de comunicación que quienes la adoptan con posterioridad?,⁵ nuestro marco teórico consistiría en comentar los estudios de difusión de innovaciones que, de una u otra manera, han hecho referencia al problema de investigación. Comentar implicaría describir cada estudio, el contexto en que se realizó y los resultados y las conclusiones a los que se llegó.

Ahora bien, casi todos los estudios se plantean varias preguntas de investigación o una pregunta de la cual se derivan diversas proposiciones. En estos casos, el marco teórico también se fundamentaría en los estudios anteriores que se refieren a tales proposiciones. Los estudios se comentan y se van relacionando unos con otros, de acuerdo con un criterio coherente (cronológicamente, por cada proposición, o por las variables del estudio). En ocasiones se entrelazan las proposiciones de manera lógica para, tentativamente, construir una teoría (la investigación puede comenzar a integrar una teoría que estudios futuros se encargarán de afinar).

Cuando nos encontramos con generalizaciones empíricas, es frecuente organizar el marco teórico por cada una de las variables del estudio. Por ejemplo, si pretendemos investigar el efecto que producen ciertas dimensiones del clima organizacional sobre la rotación de personal, nuestro marco teórico podría tener la siguiente estructura:

1. Definiciones fundamentales: El clima organizacional y la rotación de personal.
2. Dimensiones del clima organizacional⁶ y su efecto en la rotación de personal.
 - 2.1. Moral.
 - 2.2. Apoyo de la dirección.

⁴ A veces se llevan a cabo investigaciones para evaluar la falta de coherencia entre estudios previos, encontrar “huecos” de conocimiento en éstos o explorar por qué ciertas aplicaciones no han podido implementarse adecuadamente.

⁵ Extraída de Rogers y Shoemaker (1971). Ejemplos de innovaciones son la moda, la tecnología, los sistemas de trabajo, etcétera.

⁶ Se simplificaron las dimensiones del clima organizacional para hacer más ágil el ejemplo.

Generalizaciones empíricas Proposiciones que han sido comprobadas en la mayor parte de las investigaciones realizadas (constituyen la base de lo que serán las hipótesis que se someterán a prueba).

- 2.3. Motivación intrínseca.
- 2.4. Autonomía.
- 2.5. Identificación con la organización.
- 2.6. Satisfacción laboral.

En cada subsección del apartado 2 se definiría la dimensión y se incluirían las generalizaciones o proposiciones empíricas sobre la relación entre la variable y la rotación.

Las generalizaciones empíricas que se descubran en la literatura constituyen la base de lo que serán las hipótesis que se someterán a prueba y a veces son las hipótesis mismas. Lo mismo ocurre cuando tales proposiciones forman parte de una teoría.

4. *Descubrimientos interesantes pero parciales que no se ajustan a una teoría*

En la literatura, podemos encontrar que no hay teorías ni generalizaciones empíricas, sino únicamente algunos estudios previos relacionados —relativamente— con nuestro planteamiento. Podemos organizarlos como antecedentes de forma lógica y coherente, destacando lo más relevante en cada caso y citándolos como puntos de referencia. Se debe ahondar en lo que cada antecedente aporta.

Por ejemplo, Núñez (2001) diseñó una investigación para validar un instrumento que midiera el sentido de vida de acuerdo con el pensamiento y la filosofía de Viktor Frankl. Al revisar la literatura se encontró que había otras pruebas logoterapéuticas que medían el propósito de vida, pero que no reflejaban totalmente el pensamiento de dicho autor. Construyó su marco teórico alrededor del modelo concebido por Frankl (manifestaciones del espíritu, libertad, responsabilidad, conciencia, valores, etc.) y tomó los instrumentos previos como puntos de referencia. No *adoptó* una teoría, *adaptó* un esquema de pensamiento y enmarcó su estudio con otros anteriores (que desarrollaron diversos instrumentos de medición). Entre algunos de sus apartados del marco teórico incluyó puntos como los siguientes:

MEDICIÓN DEL SENTIDO DE VIDA

- Tests logoterapéuticos.
- El test de propósito vital de Crumbaugh y Maholick (PIL).
- Investigaciones realizadas con el PIL.
- Investigaciones en México.
- Test de Song.
- Escala de vacío existencial (EVS) del MMPI.
- Cuestionario de propósito vital (LPQ).
- El test del significado del sufrimiento de Starck.
- Test de Belfast.
- Logo test de Elizabeth Lukas.

5. *Existencia de guías aún no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación*

En ocasiones se descubre que se han efectuado pocos estudios dentro del campo de conocimiento en cuestión. En dichos casos el investigador tiene que buscar literatura que, aunque no se refiera

al problema específico de la investigación, lo ayude a orientarse dentro de él. Paniagua (1985), al llevar a cabo una revisión de la bibliografía sobre las relaciones interpersonales del comprador y el vendedor en el contexto organizacional mexicano, no detectó ninguna fuente primaria sobre el tema específico. Entonces, tomó referencias sobre relaciones interpersonales provenientes de otros contextos (superior-subordinado, entre compañeros de trabajo y desarrollo de las relaciones en general), y las aplicó a la relación comprador-vendedor industrial para construir el marco teórico.

Tomemos otro caso para ilustrar cómo se constituye el marco teórico en situaciones donde no hay estudios previos sobre el problema de investigación específico. Suponga que se trata de analizar qué factores del contexto laboral provocan el temor del logro⁷ y a la motivación del logro de las secretarías que trabajan en la burocracia gubernamental de Costa Rica. Quizá se encuentre que no hay ningún estudio al respecto, pero tal vez existan investigaciones sobre el temor y la motivación del logro de las secretarías costarricenses (aunque no laboren en el gobierno) o de supervisores de departamentos públicos (aunque no se trate de la ocupación que específicamente nos interesa). Si tampoco ocurre lo segundo, tal vez haya estudios que tratan ambas variables con ejecutivos de empresas privadas o de secretarías de dependencias públicas de otros países. Si no es así, se acude a las investigaciones sobre el temor y la motivación del logro, a pesar de que probablemente se hayan realizado entre estudiantes de otro país. Pero si no hubiera ningún antecedente se recurriría a los estudios iniciales de motivación del logro de David McClelland y a los del temor del logro. Aunque, por ejemplo, para temor del logro encontraríamos múltiples referencias (Kocovski y Endler, 2000; Lew, Allen, Papouchis y Ritzler, 1998; Janda, O'Grady y Capps, 1978; Cherry y Deaux, 1978; Tresemer, 1977 y 1976, y Zuckerman, 1980, entre otras). Pero en el supuesto de que tampoco las hubiera, se acudiría a estudios generales sobre temor y motivación. Sin embargo, casi siempre se cuenta con un punto de partida. Las excepciones en este sentido son muy pocas. Las quejas de que "no hay nada", "nadie lo ha estudiado", "no sé en qué antecedentes puedo basarme", por lo general se deben a una deficiente revisión de la literatura. Otro ejemplo sobre qué hacer cuando no hay literatura (incluso sobre cuestiones no inventadas), se incluye en el CD anexo (capítulo tres: Marco teórico: comentarios adicionales).

••• Algunas observaciones sobre el marco teórico

En el proceso cuantitativo siempre es conveniente efectuar la revisión de la literatura y presentarla de una manera organizada (llámese marco teórico, marco de referencia, conocimiento disponible o de cualquier otro modo), y aunque nuestra investigación puede centrarse en un objetivo de evaluación o medición muy específico (por ejemplo, un estudio que solamente pretenda medir variables particulares, como el caso de un censo demográfico en una determinada comunidad donde se medirían: nivel socioeconómico, nivel educativo, edad, sexo, tamaño de la familia, etc.), es recomendable revisar lo que se ha hecho antes (cómo se han realizado en esa comunidad los censos demográficos anteriores o, si no hay antecedentes en ella, cómo se han efectuado en comunidades similares; qué problemas se tuvieron, cómo se resolvieron, qué información relevante fue excluida, etc.). Esto ayudará a concebir un estudio mejor y más completo.

⁷ Temor a ser exitoso en un trabajo u otra tarea.

El papel del marco teórico resulta fundamental antes y después de recolectar los datos. Esto puede visualizarse en la tabla 4.1.

Al construir el marco teórico, debemos centrarnos en el problema de investigación que nos ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio. **Un buen marco teórico** no es aquel que contiene muchas páginas, sino el que trata con profundidad únicamente los aspectos relacionados con el problema, y que vincula de manera lógica y coherente los conceptos y las proposiciones existentes en estudios anteriores. Éste es otro aspecto importante que a veces se olvida: construir el marco teórico no significa sólo reunir información, sino también ligarla (en ello la redacción y la narrativa son importantes, porque las partes que lo integren deben estar enlazadas y no debe “brincarse” de una idea a otra).

Un ejemplo que, aunque burdo, resulta ilustrativo de lo que acabamos de comentar, sería que alguien que trata de investigar cómo afecta a los adolescentes exponerse a programas televisivos con alto contenido sexual desarrollara una estructura del marco teórico más o menos así:

1. La televisión.
2. Historia de la televisión.
3. Tipos de programas televisivos.
4. Efectos macrosociales de la televisión
5. Usos y gratificaciones de la televisión.
 - 5.1. Niños.
 - 5.2. Adolescentes.
 - 5.3. Adultos.

Tabla 4.1 Papel del marco teórico durante el proceso cuantitativo⁸

Antes de recolectar los datos, nos ayuda a...	Después de recolectar los datos, nos ayuda a...
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender más acerca de la historia, origen y alcance del problema de investigación. • Conocer qué métodos se han aplicado exitosa o erróneamente para estudiar el problema específico o problemas relacionados. • Saber qué respuestas existen actualmente para las preguntas de investigación. • Identificar variables que requieren ser medidas y observadas, además de cómo han sido medidas y observadas. • Decidir cuál es la mejor manera de recolectar los datos que necesitamos y dónde obtenerlos. • Resolver cómo pueden analizarse los datos. • Refinar el planteamiento y sugerir hipótesis. • Justificar la importancia del estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar diferencias y similitudes entre nuestros resultados y el conocimiento existente. • Analizar formas de cómo podemos interpretar los datos. • Ubicar nuestros resultados y conclusiones dentro del conocimiento existente. • Construir teorías y explicaciones. • Desarrollar nuevas preguntas de investigación e hipótesis.

⁸ Adaptado de Yedigis y Weinbach (2005, p. 47).

6. Exposición selectiva a la televisión.
7. Violencia en la televisión.
 - 7.1. Tipos.
 - 7.2. Efectos.
8. Sexo en la televisión.
 - 8.1. Tipos.
 - 8.2. Efectos.
9. El erotismo en la televisión.
10. La pornografía en la televisión.

Es obvio que esto sería divagar en un “mar de temas”. Siempre se debe recordar que es muy diferente escribir un libro de texto, que trata a fondo un área determinada de conocimiento, que elaborar un marco teórico donde debemos ser selectivos.

••• ¿Se ha hecho una revisión adecuada de la literatura?

En ocasiones, surge la duda sobre si se hizo o no una correcta revisión de la literatura y una buena selección de referencias para integrarlas en el marco teórico. Para responder a esta cuestión, es posible utilizar los siguientes criterios en forma de preguntas. Cuando respondamos “sí” a todas ellas, estaremos seguros de que, al menos, hemos hecho nuestro mejor esfuerzo y nadie que lo hubiera intentado podría haber obtenido un resultado mejor.

- ¿Acudimos a un banco de datos, ya sea de consulta manual o por computadora? y ¿pedimos referencias por lo menos de cinco años atrás? (ver CD anexo).
- ¿Buscamos en directorios, motores de búsqueda y espacios en Internet?
- ¿Consultamos como mínimo cuatro revistas científicas que suelen tratar el tema de interés? ¿Las consultamos de cinco años atrás a la fecha?
- ¿Buscamos en algún lugar donde había tesis y disertaciones sobre el tema de interés?
- ¿Buscamos libros sobre el tema al menos en dos buenas bibliotecas físicas o virtuales?
- ¿Consultamos con más de una persona que sepa algo del tema?
- Si, aparentemente, no descubrimos referencias en bancos de datos, bibliotecas, hemerotecas, videotecas y filmotecas, ¿contactamos a alguna asociación científica del área en la cual se encuentra enmarcado el problema de investigación?

Además, cuando hay teorías o generalizaciones empíricas sobre un tema, cabría agregar las siguientes preguntas con fines de autoevaluación:

- ¿Quién o quiénes son los autores más importantes dentro del campo de estudio?
- ¿Qué aspectos y variables se han investigado?
- ¿Hay algún investigador que haya estudiado el problema en un contexto similar al nuestro?

Mertens (2005) añade otras interrogantes:

- ¿Tenemos claro el panorama del conocimiento actual respecto a nuestro planteamiento?
- ¿Sabemos cómo se ha conceptualizado nuestro planteamiento?

- ¿Generamos un análisis crítico de la literatura disponible?, ¿reconocimos fortalezas y debilidades de la investigación previa?
- ¿La literatura revisada se encuentra libre de juicios, intereses, presiones políticas e institucionales?
- ¿El marco teórico establece que nuestro estudio es necesario o importante?
- ¿En el marco teórico queda claro cómo se vincula la investigación previa con nuestro estudio?

¿Qué método podemos seguir para construir el marco teórico?

Creswell (2005) sugiere el **método de mapeo** para construir el marco teórico —elaborar primero un mapa—. Además, los autores recomendamos otro: por índices (se vertebra todo a partir de un índice general). Estos métodos se explican en el CD anexo (capítulo tres: Marco teórico: comentarios adicionales).

¿Cuántas referencias debe incluir un marco teórico y qué tan extenso debe ser?

Esto depende del planteamiento del problema, el tipo de reporte que elaboremos, el área en la cual nos situemos. Por lo tanto, no hay una respuesta exacta. Sin embargo, en el CD anexo (capítulo tres: Marco teórico: comentarios adicionales) incluimos las opiniones de algunos expertos en la metodología de la investigación.

La revisión de la literatura revela cuáles estudios se han realizado sobre el problema de investigación, e indica qué se está haciendo en la actualidad, es decir, proporciona un panorama sobre el estado del conocimiento en que se encuentra nuestra temática de investigación.

En este punto resulta necesario volver a evaluar el planteamiento del problema: ahora se conoce la problemática de investigación con mayor profundidad, puesto que hemos llevado a cabo una revisión completa de la literatura (estamos más que familiarizados con el tema). Esto es, nos debemos preguntar: ¿el planteamiento del problema se mantiene vigente o requiere de modificaciones? De ser así, ¿qué debe modificarse?, ¿realmente vale la pena efectuar la investigación planteada?, ¿es posible llevarla a cabo?, ¿cómo puede mejorarse el planteamiento original?, ¿de qué manera es novedosa la investigación?, ¿el camino a seguir es el correcto? Las respuestas a tales preguntas hacen que el planteamiento se mantenga, se perfeccione o se sustituya por otro. Una vez reevaluado el planteamiento del problema, se comienza a pensar en términos más concretos sobre la investigación que se va a realizar.

EJEMPLO

El noviazgo

Recapitemos lo comentado hasta ahora y retomemos el ejemplo del noviazgo expuesto en los dos capítulos anteriores. El ejemplo fue acotado a la similitud: ¿la similitud ejerce alguna influencia sobre la elección de la pareja en el noviazgo y la satisfacción de la relación? Esto también podría delimitarse solamente a la satisfacción.

Si la joven, Mariana, siguiera los pasos que hemos sugerido para elaborar el marco teórico, realizaría las siguientes acciones:

1. Acudiría a un centro de información que estuviera conectado a un banco de datos o se enlazaría a éste mediante conexión directa desde su computadora (con referencias sobre relaciones interpersonales). Buscaría referencias de los últimos cinco años en *PsycINFO (Psychological Abstracts)* y *Sociological Abstracts* (que serían los bancos de datos indicados), utilizando las palabras “clave” o “guía”: *adolescence* (adolescencia), *relationships* (relaciones) y *similarity* (similitud). Tanto en español como inglés. Si lo hubiera hecho en 2005, de entrada descubriría que hay decenas de referencias (de 2005 hacia atrás, muchas de ellas gratuitas), que hay revistas que tratan el tema como *Journal of Youth & Adolescence* y *Journal of Personality and Social Psychology*, así como diversos libros.

En caso de no tener acceso a un banco de datos electrónico, acudiría a las bibliotecas y otros centros de información de su localidad, para buscar referencias en revistas y ficheros. Además, escribiría o enviaría correspondencia electrónica a alguna asociación nacional o internacional para solicitar información al respecto.

2. Seleccionaría únicamente las referencias que hablaran de similitud en las relaciones interpersonales, en particular las relativas al noviazgo.
 3. Construiría su marco teórico sobre la siguiente generalización empírica, sugerida por la literatura pertinente: “Las personas tienden a seleccionar, para sus relaciones interpersonales heterosexuales, a individuos similares a ellos, en cuanto a educación, nivel socioeconómico, raza, religión, edad, cultura, actitudes e, incluso, atractivo físico y psíquico.” Es decir, la similitud entre dos personas del sexo opuesto aumenta la posibilidad de que establezcan una relación interpersonal, como sería el caso del noviazgo.
-

- El tercer paso del proceso de investigación cuantitativa consiste en elaborar el marco teórico.
- El marco teórico se integra con las teorías, los enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general, que se refieran al problema de investigación.
- Para elaborar el marco teórico es necesario detectar, obtener y consultar la literatura, y otros documentos pertinentes para el problema de investigación, así como extraer y recopilar de ellos la información de interés.
- La revisión de la literatura puede iniciarse manualmente o acudiendo a un banco de datos al que se tenga acceso por computadora, utilizando palabras “claves”.
- Al recopilar información de referencias es posible extraer una o varias ideas, datos, opiniones, resultados, etcétera.
- La construcción del marco teórico depende de lo que encontremos en la revisión de la literatura: *a)* que exista una teoría completamente desarrollada que se aplique a nuestro problema de investigación, *b)* que haya varias teorías que se apliquen al problema de investigación, *c)* que haya generalizaciones empíricas que se adapten

a dicho problema, o *d*) que encontremos descubrimientos interesantes, pero parciales que no se ajustan a una teoría, o *e*) que solamente existan guías aún no estudiadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación. En cada caso varía la estrategia para construir el marco teórico.

- Una fuente importante para construir un marco teórico son las teorías. Una teoría, de acuerdo con F. N. Kerlinger, es un conjunto de conceptos, definiciones y proposiciones vinculados entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos especificando relaciones entre variables, con el objetivo de explicar y predecir estos fenómenos.
- Las funciones más importantes de las teorías son: explicar el fenómeno, predecirlo y sistematizar el conocimiento.
- A fin de evaluar la utilidad de una teoría para nuestro marco teórico podemos aplicar cinco criterios: *a*) capacidad de descripción, explicación y predicción; *b*) consistencia lógica; *c*) perspectiva; *d*) innovación-inventiva (fructificación heurística), y *e*) sencillez.
- El marco teórico orientará el rumbo de las etapas subsecuentes del proceso de investigación.
- Al construir el marco teórico, debemos centrarnos en el problema de investigación que nos ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio.

CONCEPTOS BÁSICOS

Construcción de una teoría
 Criterios para evaluar una teoría
 Esquema conceptual
 Estrategia de elaboración del marco teórico
 Estructura del marco teórico
 Evaluación de la revisión realizada en la literatura
 Fuentes primarias

Fuentes secundarias
 Fuentes terciarias
 Funciones de la teoría
 Funciones del marco teórico
 Generalización empírica
 Marco teórico
 Proceso cuantitativo
 Revisión de la literatura
 Teoría



EJERCICIOS

1. Seleccione el artículo de una revista científica que contenga una investigación y analice su marco teórico. ¿Cuál es el índice (explícito o implícito) del marco teórico de esa investigación?, ¿el marco teórico está completo?, ¿está relacionado con el problema de investigación?, ¿cree usted que ayudó al investigador o los investigadores en su estudio?, ¿de qué manera?
2. Respecto al planteamiento del problema de investigación que eligió busque, por lo menos, diez referencias y extraiga de ellas la información pertinente.

3. Elija dos o más teorías que hagan referencia al mismo fenómeno y compárelas de acuerdo con los criterios para evaluar teorías.
4. En relación con el artículo seleccionado en el primer punto, recopile de él la información de los diversos casos que se presentaron (extraiga una idea, una cifra, una idea más la opinión del investigador, analice una idea, resuma la referencia, etcétera).
5. Construya un marco teórico pertinente para el problema de investigación que eligió desde el inicio de la lectura del texto.
6. Revise en el CD anexo la información adicional sobre este capítulo (en el CD es el capítulo 3).



LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

ÍNDICE DEL MARCO TEÓRICO

1. El enfoque de usos y gratificaciones de la comunicación colectiva.
 - 1.1 Principios básicos.
 - 1.2 Necesidades satisfechas por los medios de comunicación colectiva en los niños.
 - 1.2.1 Diversión.
 - 1.2.2 Socialización.
 - 1.2.3 Identidad personal.
 - 1.2.4 Supervivencia.
 - 1.2.5 Otras necesidades.
2. Resultados de investigaciones sobre el uso que el niño da a la televisión.
3. Funciones que desempeña la televisión en el niño y gratificaciones que recibe éste por ver televisión.
4. Contenidos televisivos preferidos por el niño.
5. Condiciones de exposición a la televisión por parte del niño.
6. Control que ejercen los padres sobre sus hijos sobre la actividad de ver televisión.
7. Conclusiones relativas al marco teórico.

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

ÍNDICE DEL MARCO TEÓRICO

1. Primeros antecedentes: De Mayo a Litwin y Stringer.
2. Definiciones, características y enfoques del clima organizacional.
 - 2.1 ¿Características organizacionales o percepciones? Dicotomía del clima: objetivo-subjetivo.
 - 2.2. Medida múltiple de los atributos organizacionales.
 - 2.3. Medida perceptiva de los atributos individuales.
 - 2.4. Medida perceptiva de los atributos organizacionales.
 - 2.5. ¿Clima individual, grupal o colectivo?
 - 2.6. El clima y otras variables organizacionales.
3. Dimensiones del clima organizacional.
 - 3.1. Dimensiones del clima organizacional consideradas con más frecuencia en los estudios.
 - 3.2. Definiciones de las dimensiones del clima organizacional consideradas con más frecuencia en los estudios.

4. Modelos del clima organizacional.
 - 4.1. Ubicación del clima en el contexto de la organización.
 - 4.2. Las causas que inciden en el clima.
 - 4.3. Los efectos del clima organizacional.
 - 4.4. Modelo mediatizador.
 - 4.4.1. Variables que intervienen.
 - 4.4.2. Proceso de juicio común.
 - 4.5. Otros modelos.
5. Conclusiones al marco teórico.

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

1. El problema del abuso sexual infantil.
 - 1.1. Estadísticas internacionales.
 - 1.2. Dimensiones del problema.

2. Programas de prevención del abuso sexual infantil (PPASI).
 - 2.1. Tipos.
 - 2.2. Efectos.
3. Evaluación de los PPASI.
 - 3.1. CKAQ-R (EU y versión en español).
 - 3.2. What if situation test (WIST).
 - 3.3. Role play protocol (RPP) (EU y México).
 - 3.4. Talking about touching evaluation program.
 - 3.5. Evaluación de la prevención del abuso (EPA).

COMUNICADOR SOCIAL

Crear la costumbre de investigar es una obligación que deben tener los profesores ante sus estudiantes; asimismo, deben fomentar el desarrollo de proyectos que tengan aplicaciones prácticas, ya que uno de los parámetros que caracterizan una buena investigación es que tenga cierta utilidad, que resuelva problemas en la sociedad o en las empresas, y no se quede sólo en el papel, aunque sea publicado.

José Yee de los Santos

Docente

*Facultad de Ciencias de la Administración
Universidad Autónoma de Chiapas
Chiapas, México*

La importancia de contextualizar las investigaciones producidas en América Latina radica en que posibilita la generación de conocimientos válidos y aplicables a nuestras realidades.

En Venezuela, disciplinas como la Psicología Social y la Educación se muestran más receptivas al uso de estrategias cualitativas, las cuales se han posicionado como una forma científica y rigurosa de hacer investigación, pese a los estigmas que aún

dominan ciertos círculos académicos. En materia tecnológica, los avances son asombrosos gracias a la computadora, que permite el análisis de datos cuantitativos.

La tendencia es más estadística; por lo tanto, se han perfeccionado las técnicas de análisis que sirven para explicar fenómenos desde múltiples dimensiones, a la vez que aportan la mayor cantidad de variables para su comprensión. De igual manera, los paquetes estadísticos para el análisis cuantitativo son ahora más completos y eficaces.

En una investigación se pueden combinar técnicas cuantitativas y cualitativas para recabar información, que impliquen cuestionarios, observaciones y entrevistas. Pero, a nivel ontológico y epistemológico, no es posible mezclar los enfoques, puesto que los planteamientos, en cuanto a la visión de ciencia y la relación con el objeto de estudio, son muy divergentes.

Natalia Hernández Bonnett

Profesora investigadora

Escuela de Psicología

Facultad de Humanidades y Educación

Universidad Católica Andrés Bello

Caracas, Venezuela





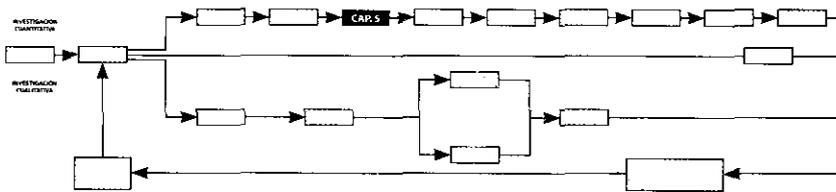
Capítulo 5

Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Conocer los alcances de los procesos de la investigación cuantitativa.



PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Paso 4 Definir la investigación y el alcance

- Definir si la investigación se inicia como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa.
- Estimar tentativamente cuál será el alcance final de la investigación.

Síntesis

En el capítulo se presenta un continuo del alcance de las investigaciones cuantitativas: exploratorias, descriptivas, correlacionales y explicativas, y se exponen la naturaleza y el propósito de tales alcances en un estudio.

¿Qué alcances puede tener el proceso de investigación cuantitativa?

Si hemos decidido, una vez hecha la revisión de la literatura, que nuestra investigación vale la pena y debemos realizarla, el siguiente paso consiste en visualizar el alcance que tendrá.

En el presente libro, en lugar de considerar tipos de investigación (exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa), se prefiere hablar de alcances de la investigación, y más que ser una clasificación, constituye un continuo de "causalidad" del alcance que puede tener un estudio, tal como se muestra en la figura 5.1.

Esta reflexión es importante, pues del alcance del estudio depende la estrategia de investigación. Así, el diseño, los procedimientos y otros componentes del proceso serán distintos en estudios con alcance exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. Pero en la práctica, cualquier investigación puede incluir elementos de más de uno de estos cuatro alcances.

Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno y por lo común anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos. Los estudios descriptivos —por lo general— son la base de las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y son altamente estructurados. Las investigaciones que se realizan en un campo de conocimiento específico pueden incluir diferentes alcances en las distintas etapas de su desarrollo. Es posible que una investigación se inicie como exploratoria, después puede ser descriptiva y correlacional, y terminar como explicativa.

Ahora bien, surge necesariamente la pregunta: ¿de qué depende que nuestro estudio se inicie como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo? La respuesta no es sencilla, pero diremos que fundamentalmente depende de dos factores: el estado del conocimiento sobre el problema de investigación, mostrado por la revisión de la literatura, así como la perspectiva que se pretenda dar al estudio. Pero antes de ahondar en esta respuesta, es necesario hablar de cada uno de los alcances de la investigación.

¿En qué consisten los estudios exploratorios?

Propósito

Los **estudios exploratorios** se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es

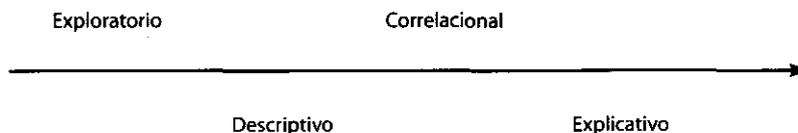


Figura 5.1 Alcances que puede tener un estudio cuantitativo.

decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.

Tal sería el caso de investigadores que pretendieran analizar fenómenos desconocidos o nevados: una enfermedad de reciente aparición, una catástrofe ocurrida en un lugar donde nunca había sucedido algún desastre, inquietudes planteadas a partir del desciframiento del código genético humano y la clonación de seres vivos, una nueva propiedad observada en los hoyos negros del Universo, el surgimiento de un medio de comunicación completamente innovador, o la visión de un hecho histórico transformada por el descubrimiento de evidencia que antes estaba oculta.

El incremento de la esperanza de vida más allá de 100 años, la población de la Luna o de algún planeta, el calentamiento global de la Tierra a niveles insospechados, cambios profundos en la concepción del matrimonio o en la ideología de una religión, serían hechos que generarían una gran cantidad de investigaciones exploratorias.

Los estudios exploratorios son como realizar un viaje a un sitio desconocido, del cual no hemos visto ningún documental ni leído algún libro, sino que simplemente alguien nos hizo un breve comentario sobre el lugar. Al llegar no sabemos qué atracciones visitar, a qué museos ir, en qué lugares se come bien, cómo es la gente; en otras palabras, ignoramos mucho del sitio. Lo primero que hacemos es explorar: preguntar sobre qué hacer y a dónde ir al taxista o al chofer del autobús que nos llevará al hotel donde nos hospedaremos; es decir, debemos pedir información a quien nos atiende en la recepción, al *barman* del bar del hotel y, en fin, a cuanta persona veamos amigable. Desde luego, si no buscamos información del lugar y ésta existía, perdimos la oportunidad de ahorrar dinero y mucho tiempo. De esta forma, quizá veamos un espectáculo no tan agradable y que requiere mucha "plata", al tiempo que nos perdemos de uno fascinante y más económico; por supuesto que, en el caso de la investigación científica, la inadecuada revisión de la literatura trae consecuencias más negativas que la simple frustración de gastar en algo que a fin de cuentas nos desagradó.

Valor

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

Esta clase de estudios son comunes en la investigación, sobre todo en situaciones donde existe poca información. Tal fue el caso de las primeras investigaciones de Sigmund Freud, surgidas de la idea de que los problemas de histeria se relacionaban con las dificultades sexuales; del mismo modo, los estudios pioneros del SIDA, los experimentos iniciales de Iván Pavlov sobre los reflejos condicionados y las inhibiciones, el análisis de contenido de los primeros videos musicales, las investigaciones de Elton Mayo en la planta Hawthorne de la compañía Western Electric, los estudios sobre terrorismo después de los atentados contra las Torres Gemelas de

Investigación exploratoria

Se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado.

Nueva York en 2001, las clonaciones de mamíferos, entre otros sucesos. Todos se realizaron en distintas épocas y lugares, pero con un común denominador: explorar algo poco investigado o desconocido.

Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el “tono” de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas. Estos estudios se caracterizan por ser más flexibles en su método en comparación con los descriptivos, correlacionales o explicativos, y son más amplios y dispersos que estos otros. Asimismo, implican un mayor “riesgo” y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

••• ¿En qué consisten los estudios descriptivos?

Propósito

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los **estudios descriptivos** buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga.

Los estudios descriptivos miden conceptos o recolectan información sobre éstos

Los estudios descriptivos únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas. Por ejemplo, un investigador organizacional que tenga como objetivo describir varias empresas industriales de San Sebastián, en términos de su complejidad, tecnología, tamaño, centralización y capacidad de innovación, mide estas variables y por medio de sus resultados describirá: 1) cuánta es la diferenciación horizontal —subdivisión de las tareas—, la vertical —número de niveles jerárquicos— y la espacial —número de centros de trabajo—, así como el número de metas que han definido las empresas —complejidad—; 2) qué tan automatizadas se encuentran —tecnología—; 3) cuántas personas laboran en ellas —tamaño—; 4) cuánta libertad en la toma de decisiones tienen los distintos niveles y cuántos de ellos tienen acceso a la toma de decisiones —centralización de las decisiones—, y 5) en qué medida llegan a modernizarse o realizar cambios en los métodos de trabajo o maquinaria —capacidad de innovación—.

Sin embargo, el investigador no pretende analizar por medio de su estudio si las empresas con tecnología más automatizada son aquellas que tienden a ser las más complejas (relacionar tecnología con complejidad) ni decirnos si la capacidad de innovación es mayor en las empresas

menos centralizadas (correlacionar capacidad de innovación con centralización).

Lo mismo ocurre con el psicólogo clínico que tiene como fin describir la personalidad de un individuo. Se limitará a medirla en sus diferentes dimensiones (hipocondria, depresión, histeria, masculinidad-feminidad, introversión social, etc.), para lograr posteriormente describirla. No le interesa analizar si mayor depresión se relaciona con mayor introversión social; en cambio, si pretendiera establecer relaciones entre dimensiones o asociar la personalidad con la agresividad del individuo, su estudio sería básicamente correlacional y no descriptivo.

Otro ejemplo es el de un observador de comportamientos intolerantes hacia las mujeres que trabajan en el medio rural, que no pretenda analizar las causas de tales conductas, sino tan sólo registrar sus observaciones (tipos y niveles de comportamientos intolerantes), comentarlas y contextualizarlas. Claro que si va más allá de esto y tiene como objetivo establecer el tipo de familia que presenta mayor intolerancia, su alcance será correlacional. En el caso de que ahonde en las causas de los comportamientos, el alcance será explicativo.

Investigación descriptiva

Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.

Valor

Así como los estudios exploratorios sirven fundamentalmente para descubrir y prefigurar, los **estudios descriptivos** son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.

En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc.). Por ejemplo, si vamos a medir variables en escuelas, es necesario indicar qué tipos de éstas (públicas, privadas, administradas por religiosos, laicas, de cierta orientación pedagógica, de un género u otro, mixtas, etc.). Si vamos a recolectar datos sobre materiales pétreos debemos señalar cuáles. La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés.

EJEMPLO

Un censo nacional de población es un estudio descriptivo, cuyo propósito es medir una serie de conceptos en un país y momento específicos: aspectos de la vivienda (tamaño en metros cuadrados, número de pisos y habitaciones, si cuenta o no con energía eléctrica y agua entubada, combustible utilizado, tenencia o propiedad de la vivienda, ubicación de la misma), información sobre los ocupantes (número y medios de comunicación de que disponen; y edad, género, bienes, ingreso, alimentación, lugar de nacimiento, idioma o lengua, religión, nivel de estudios, ocupación de cada persona) y otras dimensiones que se juzguen relevantes para el censo. En este caso, el investigador elige una serie de conceptos a considerar que también se denominarán variables, después los mide y los resultados le sirven para describir el fenómeno de interés (la población).

Otros ejemplos de estudios descriptivos serían:

1. Una investigación que determine cuál de los partidos políticos tiene más seguidores en una nación, cuántos votos ha conseguido cada uno de estos partidos en las últimas elecciones nacionales y locales, así como qué tan favorable o positiva es su imagen ante la ciudadanía.¹
2. Un estudio que nos indicara los niveles de: a) satisfacción laboral; b) motivación intrínseca hacia el trabajo; c) identificación con los objetivos, las políticas y la filosofía empresarial; d) integración con respecto al centro de trabajo, y e) compañerismo que poseen los trabajadores y empleados de una organización.
3. Una investigación que nos indicara cuántas personas asisten a psicoterapia en una comunidad específica y a qué clase de psicoterapia acuden.

Asimismo, la información sobre el número de fumadores en una determinada población, las características de un conductor eléctrico o un material de construcción, la existencia o inexistencia de una cultura fiscal en una provincia o un departamento, el número de divorcios anuales en una nación, el número de pacientes que atiende un hospital, el índice de productividad de una fábrica y la actitud hacia el aborto de un grupo de jóvenes en particular son ejemplos de información descriptiva cuyo propósito es dar un panorama (contar con una "fotografía") del fenómeno al que se hace referencia.

Los estudios descriptivos: predicciones incipientes

Los **estudios descriptivos** ofrecen la posibilidad de hacer predicciones aunque sean incipientes. Por ejemplo, si obtenemos información descriptiva del uso que hace de la televisión un grupo de niños de determinada ciudad (supongamos que el dato fuera que en promedio dedican diariamente 3.5 horas a ver televisión) y si nos encontramos con un niño (Erick) que vive en dicha ciudad y pertenece a ese grupo, podríamos intentar predecir —utilizando ciertas técnicas estadísticas— el número de minutos probables que Erick dedica a ver televisión diario. Otro ejemplo sería el de un analista de la opinión pública que, con base en datos descriptivos obtenidos en una encuesta llevada a cabo entre todos los sectores de una población de futuros votantes para determinada elección (número de personas que dijeron que votarían por cada uno de los candidatos contendientes), intenta predecir de forma probabilística qué candidato triunfará en la elección.

••• ¿En qué consisten los estudios correlacionales?

Los **estudios correlacionales** pretenden responder a preguntas de investigación como las siguientes: ¿aumenta la autoestima del paciente conforme transcurre una psicoterapia orientada a él?, ¿a mayor variedad y autonomía en el trabajo corresponde mayor motivación intrínseca respecto de las tareas laborales?, ¿existe

Investigación correlacional
Asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población.

¹ Es importante notar que la descripción del estudio puede ser más o menos general o detallada; por ejemplo, podríamos describir la imagen de cada partido político en todo el país, en cada estado, provincia o departamento; o en cada ciudad o población (y aun en los tres niveles).

diferencia entre el rendimiento que otorgan las acciones de empresas de alta tecnología computacional y el rendimiento de las acciones de empresas pertenecientes a otros giros con menor grado tecnológico en la Bolsa de Comercio de Buenos Aires?, ¿los campesinos que adoptan más rápidamente una innovación poseen mayor cosmopolitanismo que los campesinos que la adoptan después?, ¿la lejanía física entre las parejas de novios tiene una relación negativa con la satisfacción en la relación?

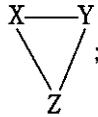
Propósito

Este tipo de estudios tiene como propósito conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular.

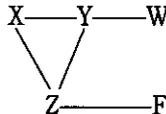
En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, lo que podría representarse como:

$$X \text{---} Y,$$

pero con frecuencia se ubican en el estudio relaciones entre tres variables, lo cual se podría representar así:



otras veces se incluyen relaciones múltiples:



En este último caso se plantean cinco correlaciones: X con Y, X con Z, Y con Z, Y con W y Z con F. Observe que no se correlacionan X con F, X con W, Y con F, Z con W ni W con F.

Los estudios correlacionales miden el grado de asociación entre esas dos o más variables (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y, después, miden y analizan la correlación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. Por ejemplo, un investigador que desee analizar la vinculación entre la motivación laboral y la productividad, digamos, en varias empresas industriales con más de mil trabajadores de la ciudad de Santa Fe de Bogotá, Colombia, mediría la motivación y la productividad de cada individuo, y después analizaría si los trabajadores con mayor motivación son o no los más productivos. Es importante recalcar que, en la mayoría de los casos, las mediciones de las variables a correlacionar provienen de los mismos sujetos, pues no es lo común que se correlacionen mediciones de una variable hechas en ciertas personas, con mediciones de otra variable realizadas en personas distintas. Así, para establecer la relación entre la motivación y la productividad, no sería válido correlacionar mediciones de la motivación en trabajadores colombianos con mediciones sobre la productividad en trabajadores peruanos.

Utilidad

La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables relacionadas. Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en la o las variables relacionadas.

Un ejemplo tal vez simple, pero que ayuda a comprender el propósito predictivo de los estudios correlacionales, sería asociar el tiempo dedicado a estudiar para un examen con la calificación obtenida en éste. Así, en un grupo de estudiantes se mide cuánto dedica cada uno de ellos a estudiar para el examen y también se obtienen sus calificaciones (mediciones de la otra variable); posteriormente se determina si las dos variables están correlacionadas, lo cual significa que una varía cuando la otra también lo hace.

La correlación puede ser positiva o negativa. Si es positiva, significa que sujetos con valores altos en una variable tenderán también a mostrar valores elevados en la otra variable. Por ejemplo, quienes estudiaron más tiempo para el examen tenderían a obtener una calificación más alta. Si es negativa, significa que sujetos con valores elevados en una variable tenderán a mostrar valores bajos en la otra variable. Por ejemplo, quienes estudiaron más tiempo para el examen de estadística tenderían a obtener una calificación más baja.

Si no hay correlación entre las variables, ello nos indica que éstas fluctúan sin seguir un patrón sistemático entre sí; de este modo, habrá sujetos que tengan valores altos en una de las dos variables y bajos en la otra, sujetos que tengan valores altos en una variable y altos en la otra, sujetos con valores bajos en una y bajos en la otra, y sujetos con valores medios en las dos variables. En el ejemplo mencionado, habrá quienes dediquen mucho tiempo a estudiar para el examen y obtengan altas calificaciones, pero también quienes dediquen mucho tiempo y obtengan bajas calificaciones; otros más que dediquen poco tiempo y saquen buenas calificaciones, pero también quienes dediquen poco y les vaya mal en el examen.

Si dos variables están correlacionadas y se conoce la magnitud de la asociación, se tienen bases para predecir, con mayor o menor exactitud, el valor aproximado que tendrá un grupo de personas en una variable, al saber qué valor tienen en la otra.

EJEMPLO

Suponga que, en una investigación con 200 estudiantes del quinto semestre de la carrera de Psicología de una universidad, se encontrara una relación fuertemente positiva entre el tiempo dedicado a estudiar para un examen de estadística y la calificación en dicho examen, y hubiera otros 85 estudiantes del mismo semestre y escuela; entonces, ¿qué predicción podríamos hacer con estos otros estudiantes? Sabremos que quienes estudien más tiempo obtendrán las mejores calificaciones, pero nunca podremos anticipar con absoluta certeza.

Como se sugirió antes, la correlación nos indica tendencias (lo que ocurre en la mayoría de los casos más que en casos individuales). Por ejemplo, Alessa quizás haya estudiado bastantes horas y consiguió una nota baja en su examen, o Roberto Adrián pudo haber estudiado muy poco tiempo y lograr una calificación alta. Sin embargo, en la mayoría de los casos, quienes estudien más tiempo tenderán a obtener una mejor calificación en el examen.

En el capítulo referente al análisis e interpretación de los datos se profundizará en el tema de la correlación, e incluso se verán distintas clases de correlación que no se han mencionado aquí; por ahora, basta con que se comprenda cuál es el propósito de los estudios correlacionales.

Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que, mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales (algunas de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación), los estudios correlacionales evalúan el grado de vinculación entre dos o más variables, pudiéndose incluir varios pares de evaluaciones de esta naturaleza en una sola investigación (comúnmente se incluye más de una correlación). Para comprender mejor esta diferencia, tomemos un ejemplo sencillo.

EJEMPLO

Supongamos que un psicoanalista tiene como pacientes a una pareja, Dolores y Luis Fernando. Puede hablar de ellos de manera individual e independiente; es decir, comentar cómo es Dolores (físicamente, en cuanto a su personalidad, aficiones, motivaciones, etc.) y cómo es Luis Fernando; o bien, hablar de su relación: cómo se llevan y perciben su matrimonio, cuánto tiempo pasan diariamente juntos, qué actividades comparten y otros aspectos similares. En el primer caso, la descripción es individual (si Dolores y Luis Fernando fueran las variables, los comentarios del analista serían producto de un estudio descriptivo de ambos cónyuges), mientras que en el segundo, el enfoque es relacional (el interés primordial es la relación matrimonial de Dolores y Luis Fernando). Desde luego, en un mismo estudio nos puede interesar tanto describir los conceptos y variables de manera individual como la relación que guardan.

Otro ejemplo de un estudio correlacional sería, en el caso de los abogados, el que indica que los abogados con mayor antigüedad no desean utilizar la publicidad para atraer a sus clientes, mientras que los abogados recién egresados están abiertos a aceptar la publicidad.

Valor

La investigación correlacional tiene, en alguna medida, un valor explicativo, aunque parcial, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa. Por ejemplo, si la adquisición de vocabulario por parte de un grupo de niños de cierta edad (digamos entre tres y cinco años) se relaciona con la exposición a un programa de televisión educativo, ese hecho llega a proporcionar cierto grado de explicación sobre cómo los niños adquieren algunos conceptos. Asimismo, si la similitud de valores en parejas de ciertas comunidades indígenas guatemaltecas se relaciona con la probabilidad de que contraigan matrimonio, esta información nos ayuda a explicar por qué algunas de esas parejas se casan y otras no.

Desde luego, la explicación es parcial, pues hay otros factores vinculados con la adquisición de conceptos y la decisión de casarse. Cuanto mayor sea el número de variables que se asocien en el estudio y mayor sea la fuerza de las relaciones, más completa será la explicación. En el ejemplo de la decisión de casarse, si se encuentra que, además de la similitud, también están relacionadas las variables: tiempo de conocerse, vinculación de las familias de los novios, ocupación del novio, atractivo físico y tradicionalismo, el grado de explicación para la decisión de casarse será mayor. Además, si agregamos más variables que se relacionan con tal decisión, la explicación se torna más completa. Cuantos más conceptos se observen con profundidad, se agreguen al análisis y se asocien, habrá un mejor sentido de entendimiento del fenómeno estudiado.

Riesgo: correlaciones espurias (falsas)

Llega a darse el caso de que dos variables estén aparentemente relacionadas, pero que en realidad no sea así. Esto se conoce en el ámbito de la investigación como correlación espuria. Suponga que lleváramos a cabo una investigación con niños, cuyas edades oscilaran entre ocho y 12 años, con el propósito de analizar qué variables se encuentran relacionadas con la inteligencia y midiéramos ésta por medio de alguna prueba de IQ.

Supóngase también que se presenta la siguiente tendencia: a mayor estatura, mayor inteligencia; es decir, que los niños físicamente más altos tendieran a obtener una calificación mayor en la prueba de inteligencia, con respecto a los niños de menor estatura. Estos resultados no tendrían sentido. No podríamos decir que la estatura se correlaciona con la inteligencia, aunque los resultados del estudio así lo indicaran.

Esto sucede por lo siguiente: la maduración está asociada con las respuestas a una prueba de inteligencia. Así, los niños de 12 años (en promedio más altos) han desarrollado mayores habilidades cognitivas para responder la prueba (comprensión, asociación, retención, etc.), que los niños de 11 años; éstos, a su vez, las han desarrollado en mayor medida que los de 10 años, y así sucesivamente hasta llegar a los niños de ocho años (en promedio los de menor estatura), quienes poseen menos habilidades que los demás para responder la prueba de inteligencia. Estamos ante una correlación espuria, cuya “explicación” no sólo es parcial sino errónea; se requeriría de una investigación en un nivel explicativo para saber cómo y por qué las variables están supuestamente relacionadas. El ejemplo citado resulta obvio, pero en ciertas ocasiones no es tan sencillo detectar cuándo una correlación carece de sentido.

Correlación espuria Es la aparente asociación de dos variables en una relación que no existe en realidad.

••• ¿En qué consisten los estudios explicativos?

Propósito

Los **estudios explicativos** van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.

Por ejemplo, dar a conocer las intenciones del electorado es una actividad descriptiva (indicar, según una encuesta de opinión antes de que se lleve a cabo la elección, cuántas personas “van” a votar por los candidatos contendientes, constituye un estudio descriptivo) y relacionar dichas intenciones con conceptos como edad y género de los votantes o magnitud del esfuerzo propagandístico en los medios de comunicación colectiva que realizan los partidos a los que pertenecen los candidatos (estudio correlacional) es diferente de señalar por qué alguien habría de votar por determinado candidato y otras personas por los otros (estudio

Investigación explicativa Pretende establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian.

explicativo).² Al hacer de nuevo una analogía con el ejemplo del psicoanalista y sus pacientes, un estudio explicativo sería similar a que el médico hablara de por qué razones Dolores y Luis Fernando se llevan como lo hacen (no cómo se llevan, lo cual correspondería a un nivel correlacional). Suponiendo que su matrimonio lo condujeran “bien” y la relación fuera percibida por ambos como satisfactoria, el médico explicaría por qué ocurre así. Además, nos explicaría por qué realizan ciertas actividades y pasan juntos determinado tiempo.

EJEMPLO

Diferencias entre un estudio explicativo, uno descriptivo y uno correlacional

Los estudios explicativos responderían a preguntas tales como: ¿qué efectos tiene que los adolescentes peruanos, habitantes de zonas urbanas y de nivel socioeconómico elevado, vean videos musicales con alto contenido sexual?, ¿a qué se deben estos efectos?, ¿qué variables mediatizan los efectos y de qué modo?, ¿por qué dichos adolescentes prefieren ver videos musicales con alto contenido sexual respecto de otros tipos de programas y videos musicales?, ¿qué usos dan los adolescentes al contenido sexual de los videos musicales?, ¿qué gratificaciones derivan de exponerse a los contenidos sexuales de los videos musicales?, etcétera.

Un estudio descriptivo sólo respondería a preguntas como: ¿cuánto tiempo dedican esos adolescentes a ver videos musicales y especialmente videos con alto contenido sexual?, ¿en qué medida les interesa ver este tipo de videos? En su jerarquía de preferencias por ciertos contenidos televisivos, ¿qué lugar ocupan los videos musicales?, ¿prefieren ver videos musicales con alto, medio, bajo o nulo contenido sexual? Por su parte, un estudio correlacional contestaría a preguntas del tipo: ¿está relacionada la exposición a videos musicales con alto contenido sexual, por parte de los mencionados adolescentes, con el control que ejercen sus padres sobre la elección de programas que hacen los jóvenes?, a mayor exposición por parte de los adolescentes a videos musicales con alto contenido sexual, ¿habrá una mayor manifestación de estrategias en las relaciones interpersonales para establecer contacto sexual?, ¿se presentará una actitud más favorable hacia el aborto?, etcétera.

Grado de estructuración de los estudios explicativos

Las investigaciones explicativas son más estructuradas que los estudios con los demás alcances y, de hecho, implican los propósitos de éstos (exploración, descripción y correlación o asociación); además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia.

Para comprender lo anterior tomemos un ejemplo de Reynolds (1986, pp. 7-8), que aunque se refiere a un fenómeno natural es muy útil para comprender ampliamente lo que significa generar un sentido de entendimiento. Consideremos la siguiente correlación: “Si el volumen de un gas es constante, a un aumento de temperatura le seguirá un incremento de presión.” Esta afir-

² Como se mencionó, puede alcanzarse cierto nivel de explicación cuando: a) relacionamos diversas variables o conceptos y éstos se encuentran vinculados entre sí (no únicamente dos o tres, sino la mayoría de ellos), b) la estructura de las variables presenta correlaciones considerables y, además, c) el investigador conoce muy bien el fenómeno de estudio. Por ahora, debido a la complejidad del tema, no se ha profundizado en algunas consideraciones sobre la explicación y la causalidad que más adelante se expondrán.

mación nos indica cómo están relacionadas tres variables: volumen, temperatura y presión del gas y, a través de ella, podemos predecir qué ocurre con la presión si se conoce el volumen y la temperatura. Hay, además, cierto valor explicativo: ¿por qué aumenta la presión?, porque la temperatura se incrementa y el volumen del gas se mantiene constante. Sin embargo, se trata de una explicación parcial. Una explicación completa requeriría de otras proposiciones que informaran por qué y cómo están relacionadas tales variables. Algunos ejemplos de dichas explicaciones las podemos observar a continuación.

EJEMPLO

- Un incremento de temperatura aumenta la energía cinética de las moléculas del gas.
 - El incremento de energía cinética causa un aumento de la velocidad del movimiento de las moléculas.
 - Puesto que las moléculas no pueden ir más allá del recipiente con un volumen constante, éstas impactan con mayor frecuencia en la superficie interior del recipiente (debido a que se desplazan más rápido, cubren más distancia y rebotan en el recipiente más constantemente).
 - En la medida en que las moléculas impactan en los costados del recipiente con mayor frecuencia, aumenta la presión sobre las paredes del recipiente.
-

Esta explicación, basada en la concepción de un gas como un conjunto de moléculas en constante movimiento, es mucho más completa a la presentada inicialmente y genera un mayor entendimiento del fenómeno.

••• ¿Una misma investigación puede incluir diferentes alcances?

Algunas veces una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Esto es, aunque un estudio sea en esencia exploratorio contendrá elementos descriptivos; o bien, un estudio correlacional incluirá componentes descriptivos, y lo mismo ocurre con los demás alcances.

Asimismo, debemos recordar que es posible que una investigación se inicie como exploratoria o descriptiva y después llegue a ser correlacional y aun explicativa.

Por ejemplo, un investigador que piense en un estudio para determinar cuáles son las razones por las que ciertas personas (de un país determinado) evaden impuestos. Su objetivo inicial sería de carácter explicativo. Sin embargo, el investigador, al revisar la literatura, no encuentra antecedentes que se apliquen a su contexto (las referencias fueron generadas en naciones muy diferentes desde el punto de vista socioeconómico, la legislación fiscal, la mentalidad de los habitantes, etc.). Entonces debe comenzar a explorar el fenómeno, mediante algunas entrevistas al personal que trabaja en el Ministerio de Impuestos (o su equivalente), a contribuyentes (causantes) y a profesores universitarios que imparten cátedra sobre temas fiscales, y posteriormente, generar datos sobre los niveles de evasión de impuestos.

Más adelante describe el fenómeno con mayor exactitud y lo asocia con diversas variables: correlaciona grado de evasión de impuestos con nivel de ingresos (¿quiénes ganan más evaden

en mayor o menor medida el pago de impuestos?), profesión (¿hay diferencias en el grado de evasión de impuestos entre médicos, ingenieros, abogados, comunicólogos, psicólogos, etc.?) y edad (¿a mayor edad habrá menor grado de evasión de impuestos?). Finalmente llega a explicar por qué las personas evaden impuestos (causas de la evasión tributaria) y quiénes evaden más.

Desde luego, aunque el estudio no puede situarse únicamente en alguno de los tipos citados, sino caracterizarse como tal, se inicia como exploratorio, para después ser descriptivo, correlacional y explicativo.

¿De qué depende que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa?

Como se mencionó anteriormente, son dos los factores que influyen para que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: *a)* el conocimiento actual del tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y *b)* la perspectiva que el investigador pretenda dar a su estudio.

El conocimiento actual del tema de investigación

Este factor nos señala cuatro posibilidades de influencia. En primer término, la literatura puede revelar que no hay antecedentes sobre el tema en cuestión o que no son aplicables al contexto en el cual habrá de desarrollarse el estudio, entonces la investigación deberá iniciarse como exploratoria. Si la literatura nos revela guías aún no estudiadas e ideas vagamente vinculadas con el problema de investigación, la situación resulta similar, es decir, el estudio se iniciaría como exploratorio. Por ejemplo, si pretendemos realizar una investigación sobre el consumo de drogas en determinadas cárceles y quisiéramos saber: ¿en qué medida ocurre?, ¿qué tipos de narcóticos se consumen?, ¿cuáles más?, ¿a qué se debe ese consumo?, ¿quiénes suministran los estupefacientes?, ¿cómo es que se introducen en las prisiones?, ¿quiénes intervienen en su distribución?, etc., pero encontramos que no existen antecedentes ni tenemos una idea clara y precisa sobre el fenómeno, el estudio se iniciaría como exploratorio.

En segundo término, la literatura nos puede revelar que hay "piezas y trozos" de teoría con apoyo empírico moderado; esto es, estudios descriptivos que han detectado y definido ciertas variables y generalizaciones. En estos casos nuestra investigación puede iniciarse como descriptiva o correlacional, pues se descubrieron ciertas variables sobre las cuales fundamentar el estudio. Asimismo, es posible adicionar variables a medir. Si pensamos describir el uso que un grupo específico de niños hace de la televisión, encontraremos investigaciones que nos sugieren variables a considerar: tiempo que dedican diariamente a ver televisión, contenidos que ven con mayor frecuencia, actividades que realizan mientras ven televisión, etc. A ellas podemos agregar otras, como el control paterno sobre el uso que los niños hacen de la televisión. El estudio será correlacional cuando los antecedentes nos proporcionan generalizaciones que vinculan variables (hipótesis) sobre las cuales trabajar, por ejemplo: A mayor nivel socioeconómico, menor tiempo dedicado a la actividad de ver televisión.

Otro ejemplo sería, si queremos analizar la relación entre la productividad y la satisfacción laboral de ciertos trabajadores en determinadas empresas, y si hay estudios al respecto, la investigación podrá iniciarse como correlativa.

En cuarto término, la literatura nos puede revelar que existe una o varias teorías que se aplican a nuestro problema de investigación; en estos casos, el estudio puede iniciarse como explicativo. Si pretendemos evaluar por qué ciertos ejecutivos están más motivados intrínsecamente hacia su trabajo que otros, al revisar la literatura nos encontraremos con la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca, la cual posee evidencia empírica de diversos contextos. Entonces pensaríamos en llevar a cabo un estudio para explicar el fenómeno en nuestro contexto.

La perspectiva que se le dé al estudio

Por otra parte, el sentido o perspectiva que el investigador le dé a su estudio determinará cómo iniciar éste. Si piensa en realizar una investigación sobre un tema previamente estudiado, pero quiere darle un sentido diferente, el estudio puede iniciarse como exploratorio. De este modo, el liderazgo se ha investigado en muy diversos contextos y situaciones (en organizaciones de distintos tamaños y características, con trabajadores de línea, gerentes, supervisores, etc.; en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en diversos movimientos sociales masivos, y muchos ambientes más).

Las prisiones como forma de organización también se han estudiado. Sin embargo, quizás alguien pretenda llevar a cabo una investigación para analizar las características de las mujeres líderes en las cárceles o reclusorios femeninos de la ciudad de San José de Costa Rica, así como qué factores hacen que ejerzan ese liderazgo. El estudio se iniciaría como exploratorio, en el supuesto de que no existan antecedentes desarrollados sobre los motivos que provocan este fenómeno (el liderazgo).

De igual manera, un investigador puede pretender sólo indicar cuál es el nivel de motivación intrínseca hacia el trabajo y de satisfacción laboral en un determinado grupo de directores de organizaciones industriales, y aunque exista una teoría que explique cómo se relacionan ambos conceptos, el estudio se iniciará y concluirá como descriptivo. Si buscara primero describir dichos conceptos y luego relacionarlos, su estudio iniciaría como descriptivo y posteriormente sería correlativo.

••• ¿Cuál de los cuatro alcances de estudio es el mejor?

Los autores han escuchado esta pregunta en boca de estudiantes, y la respuesta es muy simple: *Todos*. Los cuatro alcances del proceso de la investigación cuantitativa son igualmente válidos e importantes y han contribuido al avance de las diferentes ciencias. Cada uno tiene sus objetivos y razón de ser. En este sentido, un estudiante no debe preocuparse si su estudio va a ser o iniciarse como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo; más bien, debe interesarse por hacerlo bien y contribuir al conocimiento de un fenómeno. Que la investigación sea de un tipo u otro, o incluya elementos de uno o más de éstos, depende de cómo se plantee el problema de investigación y los antecedentes previos. La investigación debe hacerse "a la medida" del problema que se formule; ya que no decimos de manera *a priori*: "voy a llevar a cabo un estudio exploratorio o descriptivo", sino que primero planteamos el problema y revisamos la literatura y, después, analizamos si la investigación va a tener uno u otro alcance.

Al definirse el alcance del estudio, ¿qué ocurre con el planteamiento del problema?

Después de la revisión de la literatura, el planteamiento del problema puede permanecer sin cambios, modificarse radicalmente o experimentar algunos ajustes. Lo mismo ocurre una vez que hemos definido el alcance o los alcances de nuestra investigación.

En esta etapa del estudio, recomendamos que el planteamiento sea visualizado gráficamente de acuerdo con el alcance. Este ejercicio les ha servido a una gran cantidad de estudiantes de diferentes países iberoamericanos para ordenar sus ideas y reevaluar sus planteamientos. Veamos diferentes ejemplos.

En el caso del alcance exploratorio, podemos visualizar el planteamiento al escribir los conceptos clave (ya incluidos en los objetivos y preguntas de investigación) como se muestra en la figura 5.2.

Los conceptos son tentativos, puesto que estamos trabajando dentro de un tema o área no estudiada o con antecedentes mínimos.

Por ejemplo, supongamos que pretendemos efectuar una investigación cuyo objetivo es conocer los miedos y angustias que experimentan los niños pequeños de una comunidad indígena chamula en Chiapas (de cuatro a ocho años de edad), durante las semanas previas a su adopción (pregunta: ¿cuáles serán los miedos y angustias que experimentan dichos infantes?).

No hay estudios con antecedentes de este tipo específico de infantes, aunque sí se ha generado una considerable cantidad de literatura sobre el estrés de los niños que van a ser adoptados (decenas de artículos en revistas académicas en el área pediátrica, psicológica, sociológica, etc.; libros; foros en internet; reportes gubernamentales y de organizaciones no gubernamentales; etc.), incluso existen modelos teóricos al respecto. Es posible encontrar todo un mundo de información, pero la mayoría está referida a países desarrollados, aunque, por supuesto, sí hay fuentes primarias de países latinoamericanos. Sin embargo, los niños chamulas de esa comunidad tienen su propia lengua y forma de practicar su religión, presentan altos niveles de desnutrición y, en ocasiones, alcoholismo. Por ello, estamos ante un estudio de alcance exploratorio.

De acuerdo con el planteamiento, los conceptos clave serían los que se muestran en la figura 5.3.

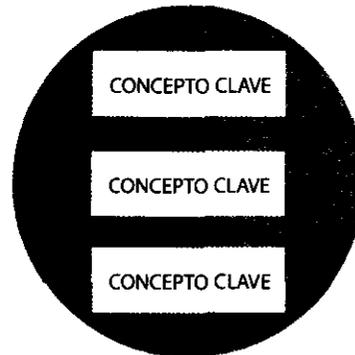


Figura 5.2 Conceptos clave en una investigación exploratoria.



Figura 5.3 Conceptos clave en un ejemplo de investigación exploratoria.

Lo primero a considerar es: ¿los conceptos reflejan el problema específico que deseo investigar? Si la respuesta es positiva, confirmo mi planteamiento y me aboco a explorar tales conceptos. Si la respuesta es negativa, cambio mis conceptos clave, hasta encontrar conceptos que reflejen realmente lo que quiero estudiar. Por ejemplo, puedo decidir (a raíz de la revisión de la literatura y de las propias reflexiones) que mis conceptos clave serán además de los *miedos* y *angustias* del infante, su *estrés* (ver figura 5.4).

Entonces, éstos son los conceptos que voy a comenzar a explorar y, consecuentemente, mi planteamiento se modificará o ajustará, según sea el caso.

Objetivo: conocer los miedos, angustias y niveles de estrés que experimentan los niños pequeños de una comunidad indígena chamula en Chiapas (de cuatro a ocho años de edad) durante las semanas previas a su adopción (preguntas: ¿cuáles serán los miedos y angustias que experimentan dichos infantes?, ¿cuál su nivel de estrés?).

Desde luego, puedo limitar mi exploración a tales conceptos generales o agregar otros conceptos como: percepciones del infante respecto de los padres y la familia, la autoestima y el cosmopolitismo; y reformular el planteamiento. Así, tengo mayor claridad sobre el inicio de mi exploración.

Con estudios descriptivos la visualización sería como se presenta en la figura 5.5.

Por ejemplo, en el caso de un estudio de mercado cuyo fin es conocer la “lealtad” de los clientes a una tienda departamental o almacén que vende ropa para mujeres, las variables clave podrían ser las señaladas en la figura 5.6.



Figura 5.4 **Modificaciones de los conceptos clave después de su revisión.**

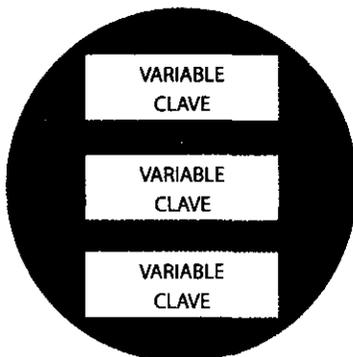


Figura 5.5 **Variables clave en una investigación descriptiva.**

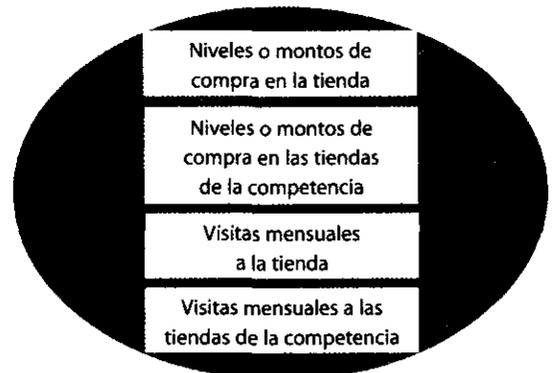


Figura 5.6 **Variables clave en un ejemplo de investigación descriptiva.**

Así, visualizo las variables que pretendo describir y continúo con mi estudio.
En planteamientos correlacionales la figura de visualización podría ser la siguiente:

VARIABLE _____ VARIABLE

Figura 5.7 Variables en una investigación correlacional.

En tanto que la figura 5.8 sería un ejemplo de las variables a medir y relacionar.

SATISFACCIÓN LABORAL _____ MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

Figura 5.8 Variables en un ejemplo de una investigación correlacional.

Con planteamientos cuyo alcance es explicativo, la configuración visual podría ser similar a la correlacional, pero se requiere agregar una o algunas flechas que indiquen la dirección de antecedente-consecuente (ver figura 5.9), que en el próximo capítulo sobre hipótesis señalaremos como relaciones causa-efecto.

CONCEPTO O VARIABLE _____ CONCEPTO O VARIABLE

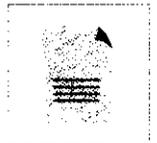
Figura 5.9 Variables en una investigación explicativa.

Una ventaja de la visualización es que estamos prefigurando las hipótesis y/o variables del estudio.

A algunas personas tal vez podrá parecerles que esta forma de esquematizar visualmente es algo "simple", pero la experiencia nos ha demostrado que es muy útil para los jóvenes que se inician en la investigación.

RESUMEN

- Una vez que hemos efectuado la revisión de la literatura y afinamos el planteamiento del problema, consideramos qué alcances, inicial y final, tendrá nuestra investigación: *exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo*. Es decir, ¿hasta dónde, en términos de conocimiento, es posible que llegue nuestro estudio?



- En ocasiones, al desarrollar nuestra investigación, nos podemos percatar de que el *alcance* será diferente del que habíamos proyectado.
- Ningún *alcance* de la investigación es superior a los demás, todos son significativos y valiosos. La diferencia para elegir uno u otro estriba en el grado de desarrollo del conocimiento respecto al tema a estudiar y a los objetivos planteados.
- Los *estudios exploratorios* tienen como objetivo esencial familiarizarnos con un tópico desconocido o poco estudiado o novedoso. Esta clase de investigaciones sirven para desarrollar métodos que se utilicen en estudios más profundos.
- Los *estudios descriptivos* sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes.
- Los *estudios correlacionales* pretenden determinar cómo se relacionan o vinculan diversos conceptos o características entre sí o, también, si no se relacionan.
- Los *estudios explicativos* buscan encontrar las razones o causas que provocan ciertos fenómenos. En el nivel cotidiano y personal, sería como investigar por qué a una joven le gusta tanto ir a bailar, por qué se incendió un edificio o por qué se realizó un atentado terrorista.
- Una misma investigación puede abarcar fines exploratorios, en su inicio, y terminar siendo descriptiva, correlacional y hasta explicativa, todo depende de los objetivos del investigador.
- Al visualizar los planteamientos de acuerdo con el alcance podemos incrementar nuestra claridad sobre el rumbo de la investigación.



CONCEPTOS BÁSICOS

Alcance del estudio
Correlación
Descripción

Explicación
Exploración

EJERCICIOS

1. Plantee una pregunta sobre un problema de investigación exploratorio, uno descriptivo, uno correlacional y uno explicativo.
2. Acuda a un lugar donde se congreguen varias personas (un estadio de fútbol, una cafetería, un centro comercial, una fiesta) y observe todo lo que pueda del lugar y lo que está sucediendo; después, deduzca un tópico de estudio y establezca una investigación con alcance correlacional y explicativo.
3. Las siguientes preguntas de investigación a qué tipo de estudio corresponden (véanse respuestas en el CD anexo, respuestas a los ejercicios).
 - a) ¿A cuánta inseguridad se exponen los habitantes de la ciudad de Madrid?, ¿en promedio cuántos asaltos ocurrieron diariamente durante los últimos 12 meses?,

- ¿cuántos robos a casa-habitación?, ¿cuántos homicidios?, ¿cuántos asaltos a comercios?, ¿cuántos robos de vehículos automotores?, ¿cuántos lesionados?
- b) ¿Qué opinan los empresarios mexicanos de las tasas impositivas hacendarias?
- c) ¿El alcoholismo en las esposas genera mayor número de abandonos y divorcios que el alcoholismo en los maridos? (En los matrimonios de clase alta y origen latinoamericano que viven en Nueva York.)
- d) ¿Cuáles son las razones por las que un determinado programa tuvo el mayor teleauditorio en la historia de la televisión de cierto país?
4. Respecto del problema de investigación que se planteó en el capítulo 3, ¿a qué tipo de estudio corresponde?

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

La investigación se inicia como descriptiva y finalizará como descriptiva/correlacional, ya que pretende analizar los usos y las gratificaciones de la televisión en niños de diferentes niveles socioeconómicos, edades, géneros y otras variables (se relacionarán nivel socioeconómico y uso de la televisión, entre otras).

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

El estudio es correlacional/explicativo, debido a que busca determinar cómo y por qué se relacionan las dimensiones del clima organizacional. Al validar el instru-

mento se conocerá la estructura de factores que lo componen y se establecerá un modelo para entender dicha variable.

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

Esta investigación tiene un alcance correlacional/explicativo. Correlacional debido a que determinará la relación entre dos medidas, una cognitiva y la otra conductual, para evaluar los programas de prevención del abuso en niñas y niños entre cuatro y seis años de edad. Explicativo, porque pretende analizar cuál posee mayor validez y confiabilidad, así como las razones de ello.

Una buena investigación es aquella que disipa dudas con el uso del método científico, es decir, clarifica las relaciones entre variables que afectan al fenómeno bajo estudio; de igual manera, planea con cuidado los aspectos metodológicos, con la finalidad de asegurar la validez y confiabilidad de sus resultados.

Respecto de la forma de abordar un fenómeno, ya sea cualitativa o cuantitativamente, existe un debate muy anti-

guo que, no obstante, no llega a una solución satisfactoria. Algunos investigadores consideran tales enfoques como modelos separados, pues se basan en supuestos muy diferentes acerca de cómo funciona el mundo, cómo se crea el conocimiento y cuál es el papel de los valores.

A pesar de que los procesos y los objetivos difieren en ambos enfoques, y de que emplean los resultados de manera diver-



gente, algunos investigadores consideran que existe la posibilidad de que los dos aporten medios complementarios para conocer un fenómeno.

Existen estudios que combinan métodos cualitativos y cuantitativos de investigación, aunque sin un sólido referente teórico; tal superficialidad no sólo se manifiesta en el ámbito conceptual, sino también en el técnico, ya que casi no hay ejemplos de combinación de técnicas estadísticas complejas con técnicas cualitativas sofisticadas.

La elección de uno u otro método depende de los objetivos —tal vez generar teoría o transformar la realidad— y del contexto del investigador, quien tendrá que definir el enfoque a emplear, puesto que es importante que sea riguroso, en lo teórico y lo metodológico, además de congruente con su propósito.

Cecilia Balbás Díez Barroso

*Coordinadora del Área de Psicología
Educativa
Escuela de Psicología
Universidad Anáhuac
Estado de México, México*

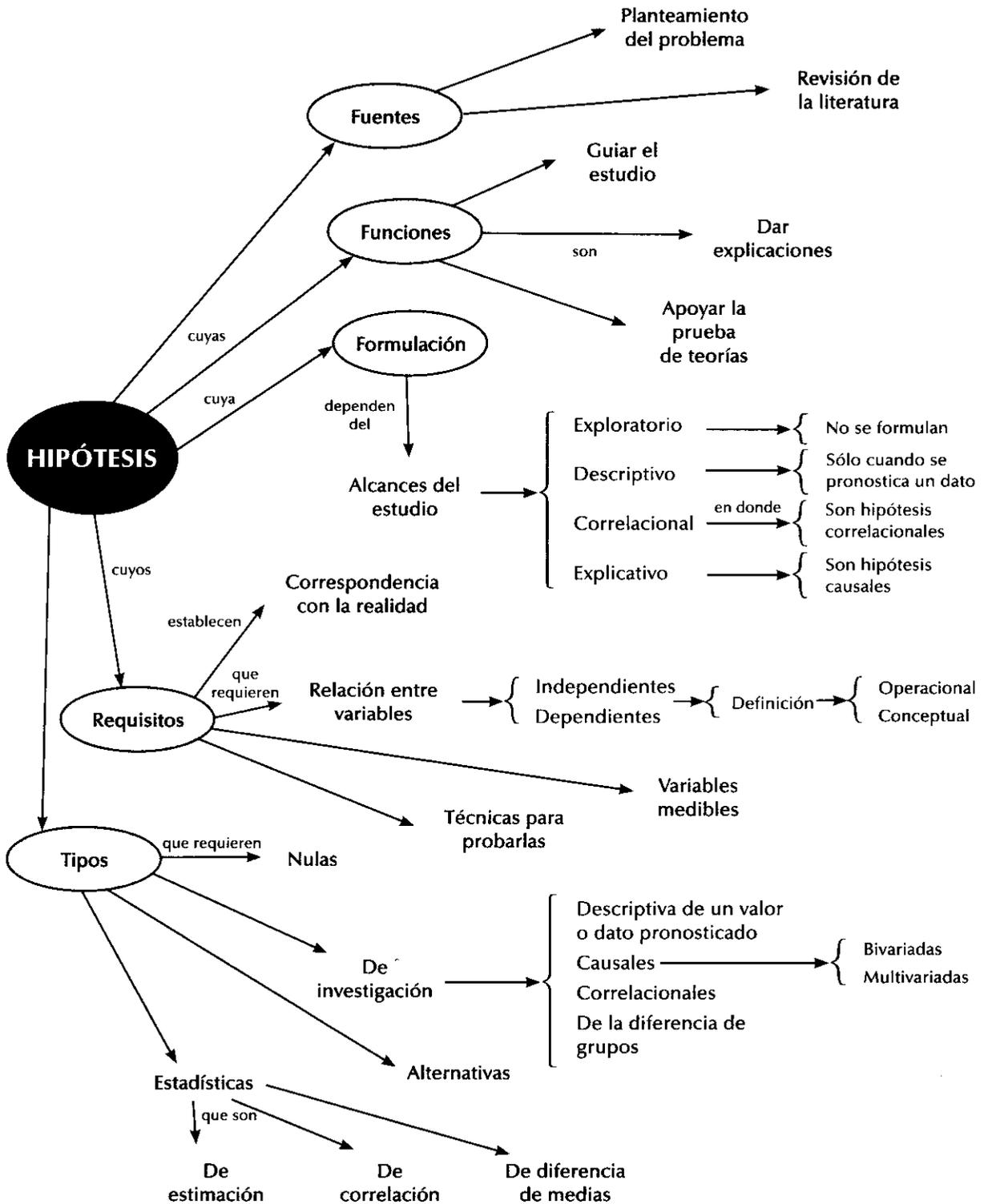
Antes de iniciar un proyecto de investigación es necesario que el estudiante evalúe sus gustos y conocimientos, así como la posibilidad de elegir un tutor que sea especialista en el área de su interés; asimismo, que analice los trabajos que se hayan realizado en su escuela y en otros países.

A partir de lo anterior, se planteará el problema que quiera esclarecer, lo cual le ayudará a poner en orden sus ideas y definir las variables, y también contribuirá a ubicarlo en el contexto en que llevará a cabo la investigación.

En este sentido, los profesores deben señalarles a sus alumnos la diferencia entre una investigación descriptiva y una investigación explicativa, así como aclararles que esta última contiene una hipótesis y un marco teórico muy precisos, por lo cual requiere de un excelente manejo de los instrumentos metodológicos, éstos, en su caso, permitirán contrastar las hipótesis.

María Isabel Martínez

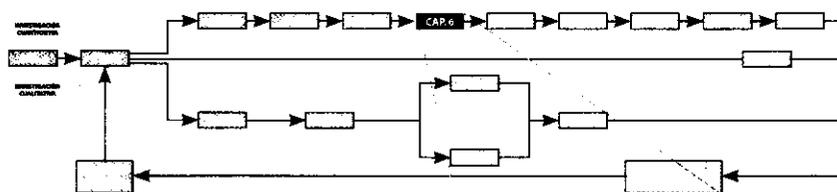
*Directora de la Escuela de Economía
Escuela de Economía
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela*



Capítulo 6



Formulación de hipótesis



PROCESO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Paso 5 Establecimiento de la hipótesis

- Analizar la conveniencia de formular o no hipótesis que orienten el resto de la investigación.
- Formular las hipótesis de la investigación, si se ha considerado conveniente.
- Precisar las variables de las hipótesis.
- Definir conceptualmente las variables de las hipótesis.
- Definir operacionalmente las variables de las hipótesis.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Comprender los conceptos de hipótesis, variable, definición conceptual y definición operacional de una variable.
- Conocer y entender los diferentes tipos de hipótesis.
- Aprender a deducir y formular hipótesis, así como a definir de manera conceptual y operacional las variables contenidas en una hipótesis.
- Responder a las inquietudes más comunes en torno a las hipótesis.

Síntesis

En el capítulo se plantea que en este punto de la investigación resulta necesario analizar si es o no conveniente formular hipótesis, dependiendo del alcance inicial del estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo). Asimismo, se define qué es una hipótesis, se presenta una clasificación de los tipos de hipótesis, se precisa el concepto de variable y se explican maneras de deducir y formular hipótesis. Además, se establece la relación entre el planteamiento del problema, el marco teórico y el alcance del estudio —por un lado— y las hipótesis —por otro—.

••• ¿Qué son las hipótesis?

Son las guías para una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado; deben ser formuladas a manera de proposiciones. De hecho, son respuestas provisionales a las preguntas de investigación. Cabe señalar que en nuestra vida cotidiana constantemente elaboramos hipótesis acerca de muchas cosas y luego indagamos su veracidad. Por ejemplo, establecemos una pregunta de investigación: “¿Le gustará a Ana?” y una hipótesis: “Le resulto atractivo a Ana”. Esta hipótesis es una explicación tentativa y está formulada como proposición. Después investigamos si se acepta o se rechaza la hipótesis, al cortejar a Ana y observar el resultado obtenido.

Hipótesis Explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se formulan como proposiciones.

Las hipótesis son el centro, la médula o el eje del método deductivo cuantitativo.

••• ¿En toda investigación cuantitativa debemos plantear hipótesis?

No, no todas las investigaciones cuantitativas plantean hipótesis. El hecho de que formulemos o no hipótesis depende de un factor esencial: el alcance inicial del estudio. Las investigaciones cuantitativas que formulan **hipótesis** son aquellas cuyo planteamiento define que su alcance será correlacional o explicativo, o las que tienen un alcance descriptivo, pero que intentan pronosticar una cifra o un hecho. Esto se resume en la tabla 6.1.

Un ejemplo de estudio con alcance descriptivo y pronóstico sería aquel que únicamente pretenda medir el índice delictivo en una ciudad (no se busca relacionar la incidencia delictiva con otros factores como el crecimiento poblacional, el aumento de los niveles de pobreza o la drogadicción; ni mucho menos establecer las causas de tal índice). Entonces, tentativamente pronosticaría mediante una hipótesis cierta cifra o proporción: el índice delictivo para el siguiente semestre será menor a un delito por cada mil habitantes.

Los estudios cualitativos, por lo regular, no formulan hipótesis antes de recolectar datos (aunque no siempre es el caso). Su naturaleza es más bien inducir las hipótesis por medio de la recolección y el análisis de los datos, como se comentará en la tercera parte del libro “El proceso de la investigación cualitativa”.

En una investigación podemos tener una, dos o varias hipótesis.

Tabla 6.1 Formulación de hipótesis en estudios cuantitativos con diferentes alcances

Alcance del estudio	Formulación de hipótesis
Exploratorio	No se formulan hipótesis.
Descriptivo	Sólo se formulan hipótesis cuando se pronostica un hecho o dato.
Correlacional	Se formulan hipótesis correlacionales.
Explicativo	Se formulan hipótesis causales.

¿Las hipótesis son siempre verdaderas?

Las hipótesis no necesariamente son verdaderas, pueden o no serlo, y pueden o no comprobarse con datos. Son explicaciones tentativas, no los hechos en sí. Al formularlas, el investigador no está totalmente seguro de que vayan a comprobarse. Como mencionan y ejemplifican Black y Champion (1976), una hipótesis es diferente de la afirmación de un hecho. Si alguien establece la siguiente hipótesis (refiriéndose a un país determinado): las familias que viven en zonas urbanas tienen menor número de hijos que las familias que viven en zonas rurales, ésta puede ser o no comprobada. En cambio, si alguien afirma lo anterior basándose en información de un censo poblacional recientemente efectuado en ese país, no establece una hipótesis sino que afirma un hecho. Es decir, el investigador al formular sus hipótesis, desconoce si serán o no verdaderas.

En el ámbito de la investigación científica, las **hipótesis** son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables, y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados.

Las hipótesis pueden ser más o menos generales o precisas, e involucrar a dos o más variables; pero en cualquier caso son sólo proposiciones sujetas a comprobación empírica y a verificación en la realidad.

EJEMPLOS DE HIPÓTESIS

- La proximidad geográfica entre los hogares de las parejas de novios está relacionada positivamente con el nivel de satisfacción que les proporciona su relación.
 - El índice de cáncer pulmonar es mayor entre los fumadores que entre los no fumadores.
 - Conforme se desarrollan las psicoterapias orientadas en el paciente, aumentan las expresiones verbales de discusión y exploración de planes futuros personales y disminuyen las manifestaciones de hechos pasados.
 - A mayor variedad en el trabajo, habrá mayor motivación intrínseca hacia él.
 - El tiempo que tardan las personas contagiadas por transmisión sexual en desarrollar el sida, es mayor que el que tardan las contagiadas por transfusión sanguínea.
 - Si la roca caliza extraída del subsuelo de Quintana Roo es tratada con el procedimiento ECA, resulta un agregado pétreo de mayor calidad que si no se realiza dicho procedimiento.
 - Los mexicanos no poseen una cultura fiscal.
 - Las acciones de las compañías aéreas disminuirán su demanda y, en consecuencia, su valor, si se incrementa el número de accidentes.
-

Observe que, por ejemplo, la primera hipótesis vincula dos variables: proximidad geográfica entre los hogares de los novios y nivel de satisfacción en la relación.

¿Qué son las variables?

En este punto es necesario definir qué es una variable. Una **variable** es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Ejemplos de variables son el género, la motivación intrínseca hacia el trabajo, el atractivo físico, el aprendizaje de conceptos,

el conocimiento histórico sobre Alejandro Magno, la religión, la resistencia de un material, la agresividad verbal, la personalidad autoritaria, la cultura fiscal y la exposición a una campaña de propaganda política. El concepto de variable se aplica a personas u otros seres vivos, objetos, hechos y fenómenos, los cuales adquieren diversos valores respecto de la variable referida. Por ejemplo, la inteligencia, ya que es posible clasificar a las personas de acuerdo con su inteligencia; no todas las personas la poseen en el mismo nivel, es decir, varían en ello.

Variable Propiedad que tiene una variación que puede medirse u observarse.

Otros ejemplos de variables son: la productividad de un determinado tipo de semilla, la rapidez con que se ofrece un servicio, la eficiencia de un procedimiento de construcción, la eficacia de una vacuna, el tiempo que tarda en manifestarse una enfermedad, entre otros. Hay variación en todos los casos.

Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables, es decir, si forman parte de una hipótesis o una teoría. En este caso se les suele denominar constructos o construcciones hipotéticas.

••• ¿De dónde surgen las hipótesis?

Si hemos seguido paso por paso el proceso de investigación, es natural que las hipótesis surjan del planteamiento del problema que, como recordamos, se vuelve a evaluar y si es necesario se replantea después de revisar la literatura. Es decir, provienen de la revisión misma de la literatura. Nuestras hipótesis pueden surgir del postulado de una teoría, del análisis de ésta, de generalizaciones empíricas pertinentes a nuestro problema de investigación y de estudios revisados o antecedentes consultados.

Existe, pues, una relación muy estrecha entre el planteamiento del problema, la revisión de la literatura y las hipótesis. La revisión inicial de la literatura hecha para familiarizarnos con el problema de estudio nos lleva a plantearlo, después ampliamos la revisión de la literatura y afinamos o precisamos el planteamiento, del cual derivamos las hipótesis. Al formular las hipótesis volvemos a evaluar nuestro planteamiento del problema.

Recordemos que los objetivos y las preguntas de investigación son susceptibles de reafirmarse o mejorarse durante el desarrollo del estudio. Asimismo, a través del proceso quizá se nos ocurran otras hipótesis que no estaban previstas en el planteamiento original, producto de nuevas reflexiones, ideas o experiencias; discusiones con profesores, colegas o expertos en el área; incluso, “de analogías, mediante el descubrimiento de semejanzas entre la información referida a otros contextos y la que se posee para la realidad del objeto de estudio” (Rojas, 2001, p. 95). Este último caso ha ocurrido varias veces en las ciencias. Por ejemplo, algunas hipótesis en el área de la comunicación no verbal sobre el manejo de la territorialidad humana surgieron de estudios respecto de este tema pero en animales; algunas concepciones de la teoría del campo o psicología topológica (cuyo principal exponente fue Kurt Lewin) tienen antecedentes en la teoría del comportamiento de los campos electromagnéticos. Las hipótesis de la teoría Galileo —propuestas por Joseph Woelfel y Edward L. Fink (1980)— para medir el proceso de la comunicación, tienen orígenes importantes en la física y otras ciencias exactas (las dinámicas del “yo” se apoyan en nociones del álgebra de vectores). Sellitz *et al.* (1980, pp. 54-55), al hablar de las fuentes de donde surgen las hipótesis, escriben:

Las fuentes de hipótesis de un estudio tienen mucho que ver a la hora de determinar la naturaleza de la contribución de la investigación en el cuerpo general de conocimientos. Una hipótesis que simplemente emana de la intuición o de una sospecha puede hacer finalmente una importante contribución a la ciencia. Sin embargo, si solamente ha sido comprobada en un estudio, existen dos limitaciones con respecto a su utilidad. Primero, no hay seguridad de que las relaciones entre las variables halladas en un determinado estudio serán encontradas en otros estudios [...] En segundo lugar, una hipótesis basada simplemente en una sospecha no es propicia a ser relacionada con otro conocimiento o teoría. Así pues, los hallazgos de un estudio basados en tales hipótesis no tienen una clara conexión con el amplio cuerpo de conocimientos de la ciencia social. Pueden suscitar cuestiones interesantes, pueden estimular posteriores investigaciones, e incluso, pueden ser integradas más tarde en una teoría explicativa. Pero, a menos que tales avances tengan lugar, tienen muchas probabilidades de quedar como trozos aislados de información.

Una hipótesis que nace de los hallazgos de otros estudios está libre en alguna forma de la primera de estas limitaciones. Si la hipótesis está basada en resultados de otros estudios, y si el presente estudio apoya la hipótesis de aquéllos, el resultado habrá servido para confirmar esta relación de una forma normal [...] Una hipótesis que se apoya no simplemente en los hallazgos de un estudio previo, sino en una teoría en términos más generales, está libre de la segunda limitación: la del aislamiento de un cuerpo de doctrina más general.

Tal es la visión de diversos autores clásicos en materia de la metodología de la investigación, como F. N. Kerlinger, entre otros.

Las hipótesis pueden surgir aunque no exista un cuerpo teórico abundante

Estamos de acuerdo en que las hipótesis surgidas de teorías con evidencia empírica superan las dos limitaciones que señalan Selltiz y sus colegas (1980), así como en la afirmación de que una hipótesis que nace de los hallazgos de investigaciones anteriores vence la primera de esas limitaciones. Pero es necesario recalcar que también pueden originarse hipótesis útiles y fructíferas en planteamientos del problema revisados cuidadosamente, aunque el cuerpo teórico que las sustente no sea abundante. A veces la experiencia y la observación constante ofrecen materia potencial para el establecimiento de hipótesis importantes, y lo mismo se dice de la intuición. Cuanto menor apoyo empírico previo tenga una hipótesis, se deberá tener mayor cuidado en su elaboración y evaluación, porque tampoco es recomendable formular hipótesis de manera superficial.

Lo que sí constituye una grave falla en la investigación es formular hipótesis sin haber revisado con cuidado la literatura, ya que cometeríamos errores tales como sugerir hipótesis de algo bastante comprobado o algo que ha sido contundentemente rechazado. Un ejemplo burdo, pero ilustrativo sería pretender establecer la siguiente hipótesis: “los seres humanos pueden volar por sí mismos, únicamente con su cuerpo”. En definitiva, la calidad de las hipótesis está relacionada en forma positiva con el grado en que se haya revisado la literatura exhaustivamente. Ésta es una noción muy arraigada en el enfoque cuantitativo.

¿Qué características debe tener una hipótesis?

Dentro del enfoque cuantitativo, para que una hipótesis sea digna de tomarse en cuenta, debe reunir ciertos requisitos:

1. La hipótesis debe referirse a una situación “real” (a la realidad). Como argumenta Rojas (2001), las hipótesis sólo pueden someterse a prueba en un universo y un contexto bien defi-

nidos. Por ejemplo, una hipótesis relativa a alguna variable del comportamiento gerencial (digamos, la motivación) deberá someterse a prueba en una situación real (con ciertos gerentes de organizaciones existentes, reales). En ocasiones, en la misma hipótesis se hace explícita esa realidad (por ejemplo, “los niños guatemaltecos que viven en zonas urbanas imitarán más la conducta violenta de la televisión, que los niños guatemaltecos que viven en zonas rurales”), y otras veces la realidad se define por medio de explicaciones que acompañan a la hipótesis. Así, la hipótesis: “cuanto mayor sea la retroalimentación sobre el desempeño en el trabajo que proporcione un gerente a sus supervisores, más elevada será la motivación intrínseca de éstos hacia sus tareas laborales”, no explica qué gerentes, de qué empresas. Y será necesario contextualizar la realidad de dicha hipótesis; afirmar, por ejemplo que se trata de gerentes de todas las áreas, de empresas exclusivamente industriales con más de mil trabajadores y ubicadas en Medellín, Colombia.

Es muy frecuente que, cuando nuestras hipótesis provienen de una teoría o una generalización empírica (afirmación comprobada varias veces en “la realidad”), sean manifestaciones contextualizadas o casos concretos de hipótesis generales abstractas. La hipótesis: “A mayor satisfacción laboral mayor productividad”, es general y susceptible de someterse a prueba en diversas realidades (países, ciudades, parques industriales o aun en una sola empresa; con directivos, secretarías u obreros, etc.; en empresas comerciales, industriales, de servicios o combinaciones de estos tipos, giros o de otras características). En estos casos, al probar nuestra hipótesis contextualizada aportamos evidencia en favor de la hipótesis más general. Es obvio que los contextos o las realidades pueden ser más o menos generales y, normalmente, se han explicado con claridad en el planteamiento del problema. Lo que hacemos al establecer las hipótesis es volver a analizar si son los adecuados para nuestro estudio y si es posible tener acceso a ellos (reconfirmamos el contexto, buscamos otro o ajustamos las hipótesis).

2. Las variables o términos de la hipótesis deben ser comprensibles, precisos y lo más concretos posible. Términos vagos o confusos no tienen cabida en una hipótesis. Así, globalización de la economía y sinergia organizacional son conceptos imprecisos y generales que deben sustituirse por otros más específicos y concretos.
3. La relación entre variables propuesta por una hipótesis debe ser clara y verosímil (lógica). Es indispensable que quede clara la forma en que se relacionan las variables y que esta relación no puede ser ilógica. La hipótesis: “La disminución del consumo del petróleo en Estados Unidos se relaciona con el grado de aprendizaje del álgebra por parte de niños que asisten a escuelas públicas en Buenos Aires”, sería inverosímil. No es posible considerarla.
4. Los términos o variables de la hipótesis deben ser observables y medibles, así como la relación planteada entre ellos, o sea, tener referentes en la realidad. Las hipótesis científicas, al igual que los objetivos y las preguntas de investigación, no incluyen aspectos morales ni cuestiones que no podamos medir. Hipótesis como: “Los hombres más felices van al cielo” o “la libertad de espíritu está relacionada con la voluntad creadora”, implican conceptos o relaciones que no poseen referentes empíricos; por lo tanto, no son útiles como hipótesis para investigar científicamente ni se pueden someter a prueba en la realidad.
5. Las hipótesis deben estar relacionadas con técnicas disponibles para probarlas. Este requisito está estrechamente ligado con el anterior y se refiere a que al formular una hipótesis, tenemos que analizar si existen técnicas o herramientas de investigación para verificarla, si es posible desarrollarlas y si se encuentran a nuestro alcance.

Se puede dar el caso de que existan esas técnicas, pero por ciertas razones no tengamos acceso a ellas. Alguien podría intentar probar hipótesis referentes a la desviación presupuestal en el gasto gubernamental de un país latinoamericano o a la red de narcotraficantes en la ciudad de Miami, pero no disponer de formas eficaces para obtener sus datos. Entonces, su hipótesis aunque teóricamente sea muy valiosa, en realidad no se puede probar.

¿Qué tipos de hipótesis se pueden establecer?

Existen diversas formas de clasificar las hipótesis, aunque en este apartado nos concentraremos en los siguientes tipos: 1) hipótesis de investigación, 2) hipótesis nulas, 3) hipótesis alternativas y 4) hipótesis estadísticas.

¿Qué son las hipótesis de investigación?

Lo que a lo largo de este capítulo hemos definido como hipótesis son en realidad las **hipótesis de investigación**. Éstas se definen como proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables, y deben cumplir con los cinco requisitos mencionados. Se les suele simbolizar como H_i o H_1 , H_2 , H_3 , etc. (cuando son varias), y también se les denomina hipótesis de trabajo.

A su vez, las hipótesis de investigación pueden ser: *a*) descriptivas de un valor o dato pronosticado, *b*) correlacionales, *c*) de diferencia de grupos y *d*) causales.

Hipótesis descriptivas de un dato o valor que se pronostica¹

Estas hipótesis se utilizan a veces en estudios descriptivos, para intentar predecir un dato o valor en una o más variables que se van a medir u observar. Pero cabe comentar que no en todas las investigaciones descriptivas se formulan hipótesis de esta clase o que sean afirmaciones más generales (“la ansiedad en los jóvenes alcohólicos será elevada”; “durante este año, los presupuestos de publicidad se incrementarán entre 50% y 70%”; “la motivación extrínseca de los obreros de las plantas de las zonas industriales de Valencia, Venezuela, disminuirá”; “el número de tratamientos psicoterapéuticos aumentará en las urbes sudamericanas con más de tres millones de habitantes”). No es sencillo realizar estimaciones con relativa precisión con respecto a ciertos fenómenos.

Hipótesis de investigación Propositiones tentativas sobre la o las posibles relaciones entre dos o más variables.

¹ Algunos investigadores consideran estas hipótesis como afirmaciones *univariadas*. Argumentan que no relacionan variables. Opinan que, más que relacionar las variables, se está planteando cómo se va a manifestar una variable en una *constante* (después de todo, el grupo medido de personas u objetos es constante). Este razonamiento tiene cierta validez, por ello, lo dejamos al criterio de cada lector.

EJEMPLOS

Hi: El aumento del número de divorcios de parejas cuyas edades oscilan entre 18 y 25 años, será de 20% el próximo año. (En un contexto específico como una ciudad o un país.)

Hi: La inflación del próximo semestre no será superior a 0.2%.

Hipótesis correlacionales

Especifican las relaciones entre dos o más variables y corresponden a los estudios correlacionales (“el tabaquismo está relacionado con la presencia de padecimientos pulmonares”; “la motivación del éxito se encuentra vinculada con la satisfacción laboral y la moral en el trabajo”; “la atracción física, las demostraciones de afecto, la similitud en valores y la satisfacción en el noviazgo están asociadas entre sí”).

Sin embargo, las hipótesis correlacionales no sólo pueden establecer que dos o más variables se encuentran vinculadas, sino también cómo están asociadas. Alcanzan el nivel predictivo y parcialmente explicativo.

En los siguientes ejemplos, no sólo se establece que hay relación entre las variables, sino también cómo es la relación (qué dirección sigue). Desde luego es diferente formular hipótesis en las que dos o más variables están vinculadas, que conjeturar cómo son estas relaciones. En el capítulo “Análisis de los datos cuantitativos”, de la segunda parte del libro dedicado al proceso cuantitativo, se explica más a fondo el tema de la correlación y los tipos de correlación entre variables. Por el momento, diremos que cuando se correlacionan dos variables, se le conoce como correlación bivariada; y cuando se correlacionan varias, se le llama correlación múltiple.

EJEMPLOS

A mayor exposición por parte de los adolescentes a videos musicales con alto contenido sexual, mayor manifestación de estrategias en las relaciones interpersonales para establecer contacto sexual. (Aquí la hipótesis nos indica que cuando una variable aumenta la otra también; y viceversa, cuando una variable disminuye, la otra desciende.)

A mayor autoestima, habrá menor temor al éxito. (Aquí la hipótesis nos señala que, cuando una variable aumenta, la otra disminuye; y si ésta disminuye, aquélla aumenta.)

Las telenovelas latinoamericanas muestran cada vez un mayor contenido sexual en sus escenas. (En esta hipótesis se correlacionan las dos variables siguientes: época o tiempo en que se producen las telenovelas y contenido sexual.)

A mayor cultura fiscal, habrá mayor recaudación de impuestos. (Aumenta la *cultura fiscal* y se incrementa la *recaudación tributaria*.)

Es necesario agregar lo siguiente: en una hipótesis de correlación, el orden en que coloquemos las variables no es importante (ninguna variable antecede a la otra; no hay relación de causalidad). Es lo mismo indicar “a mayor X , mayor Y ”; que “a mayor Y , mayor X ”; o “a mayor X , menor Y ”; que “a menor Y , mayor X ”.

EJEMPLO

Quienes logran más altas puntuaciones en el examen de estadística tienden a alcanzar las puntuaciones más elevadas en el examen de economía, es igual a: “Los que logran tener las puntuaciones más elevadas en el examen de economía son quienes tienden a obtener más altas puntuaciones en el examen de estadística”.

Como aprendimos desde pequeños: “El orden de los factores (variables) no altera el producto (la hipótesis)”. Desde luego, esto ocurre en la correlación, pero no en las relaciones de causalidad, donde vamos a ver que sí importa el orden de las variables. Pero en la correlación no hablamos de variable independiente (causa) y dependiente (efecto). Cuando sólo hay correlación, estos términos carecen de sentido. Los estudiantes que comienzan en sus cursos de investigación suelen indicar en toda hipótesis cuál es la variable independiente y cuál la dependiente. Ello es un error. Únicamente en hipótesis causales se puede hacer esto.

Por otro lado, es común que cuando en la investigación se pretende correlacionar diversas variables se tengan varias hipótesis, y cada una de ellas relacione un par de variables. Por ejemplo, si quisiéramos relacionar las variables atracción física, confianza, proximidad física y equidad en el noviazgo (todas entre sí), estableceríamos las hipótesis correspondientes.

EJEMPLOS

- H_1 : A mayor atracción física, menor confianza.
 - H_2 : A mayor atracción física, mayor proximidad física.
 - H_3 : A mayor atracción física, mayor equidad.
 - H_4 : A mayor confianza, mayor proximidad física.
 - H_5 : A mayor confianza, mayor equidad.
 - H_6 : A mayor proximidad física, mayor equidad.
-

Estas hipótesis deben contextualizarse en su realidad (con qué parejas) y someterse a prueba empírica.

Hipótesis de la diferencia entre grupos

Estas hipótesis se formulan en investigaciones cuya finalidad es comparar grupos. Por ejemplo, supongamos que un publicista piensa que un comercial televisivo en blanco y negro, cuyo objetivo es persuadir a los adolescentes que comienzan a fumar para que dejen de hacerlo, tiene una eficacia diferente que uno en colores. Su pregunta de investigación sería: ¿Tendrá igual efecto un comercial televisivo en blanco y negro que uno en colores, cuyo mensaje es persuadir a los adolescentes que comienzan a fumar para que dejen de hacerlo? Y su hipótesis quedaría formulada así:

EJEMPLO

Hi: El efecto persuasivo para dejar de fumar no será igual en los adolescentes que vean la versión del comercial televisivo en colores, que el efecto en los adolescentes que vean la versión del comercial en blanco y negro.

Otros ejemplos de este tipo de hipótesis serían:

EJEMPLOS

Hi: Los adolescentes le atribuyen más importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja, que las adolescentes en las suyas.

Hi: El tiempo que tardan las personas contagiadas por transfusión sanguínea en desarrollar el sida, es menor que las que adquieren el VIH por transmisión sexual.

En los tres ejemplos anteriores se plantea una posible diferencia entre grupos, sólo que en el primero de ellos únicamente se establece que *hay diferencia* entre los grupos comparados; pero no se afirma a cuál de los grupos favorece la diferencia. No se determina si el efecto persuasivo es mayor en los adolescentes que ven el comercial en blanco y negro, o en quienes lo ven en colores. Se limita a decir que se espera una diferencia. En cambio, en el segundo, la hipótesis además de establecer la diferencia, especifica a cuál de los grupos favorece la comparación (los jóvenes son quienes, según se piensa, atribuirán mayor importancia al atractivo físico). Lo mismo ocurre en el tercer ejemplo (desarrollan más lentamente la enfermedad quienes la adquieren por transmisión sexual).

Cuando el investigador no tiene bases para presuponer en favor de qué grupo será la diferencia, formula una hipótesis simple de diferencia de grupos (como en el primer ejemplo de los comerciales). Y cuando sí tiene bases, establece una hipótesis direccional de diferencia de grupos (como en los otros ejemplos). Esto último, por lo común, sucede cuando la hipótesis se deriva de una teoría o estudios antecedentes, o bien, el investigador está bastante familiarizado con el problema de estudio.

Esta clase de hipótesis llega a abarcar dos, tres o más grupos.

EJEMPLO

Hi: Las escenas de la telenovela *Sentimientos* presentarán un mayor contenido sexual que las de la telenovela *Las damas del primer piso*, y éstas, a su vez, un mayor contenido sexual que las escenas de *Mi último amor*.²

Algunos investigadores consideran a las hipótesis de diferencia de grupos como un tipo de hipótesis correlacional, porque en última instancia relacionan dos o más variables. El caso del atractivo físico relaciona la variable género con la variable atribución de la importancia del atractivo físico en las relaciones de pareja.

Hipótesis que establecen relaciones de causalidad

Este tipo de hipótesis no solamente afirma la o las relaciones entre dos o más variables y la manera en que se manifiestan, sino que además propone un “sentido de entendimiento” de las relaciones. Tal sentido puede ser más o menos completo, esto depende del número de variables que se incluyan, pero todas estas hipótesis establecen relaciones de causa-efecto.

EJEMPLOS

Hi: La desintegración del matrimonio provoca baja autoestima en los hijos e hijas. (En el ejemplo, además de establecerse una relación entre las variables, se propone la causalidad de esa relación.)

Hi: La falta de preparación de asesores contables genera una menor cultura fiscal.

Hi: Un clima organizacional negativo crea bajos niveles de innovación en los empleados.

Las hipótesis correlacionales pueden simbolizarse como “X—Y”; y las hipótesis causales, como en la figura 6.1.

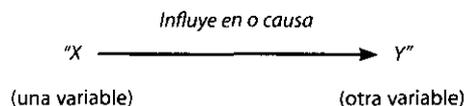


Figura 6.1 Simbolización de la hipótesis causal.

² Por supuesto, los nombres son ficticios. Si alguna telenovela se ha titulado (o titulara en el futuro) así, es tan sólo una coincidencia.

Correlación y causalidad son conceptos asociados pero distintos. Si dos variables están correlacionadas, ello no necesariamente implica que una será causa de la otra. Supongamos que una empresa fabrica un producto que se vende poco y decide mejorarlo, lo hace y lanza una campaña para anunciar el producto en radio y televisión. Después, se observa un aumento en las ventas del producto. Los ejecutivos de la empresa pueden decir que el lanzamiento de la campaña está relacionado con el incremento de las ventas; pero si no se demuestra la causalidad no es posible asegurar que la campaña haya provocado tal incremento. Quizá la campaña sea la causa del aumento, pero tal vez la causa sea en sí la mejora al producto, una excelente estrategia de comercialización u otro factor, o bien, todas pueden ser causas.

Otro caso es el que se explicó en el capítulo anterior. Donde la estatura parecía estar correlacionada con la inteligencia en infantes (los niños con mayor estatura tendían a obtener las calificaciones más altas en la prueba de inteligencia); pero la realidad fue que la maduración era la variable que estaba relacionada con la respuesta a una prueba de inteligencia (más que a la inteligencia en sí). La correlación no tenía sentido; mucho menos lo tendría establecer una causalidad, al afirmar que la estatura es causa de la inteligencia o que, por lo menos, influye en ella. Es decir, no todas las correlaciones tienen sentido y no siempre que se encuentra una correlación puede inferirse causalidad. Si cada vez que se obtiene una correlación se supusiera causalidad, ello equivaldría a decir que cada vez que se observa a una señora y a un niño juntos se supusiera que ella es su madre, cuando puede ser su tía, una vecina o una señora que por azar se colocó muy cerca del niño.

Para establecer causalidad antes debe haberse demostrado correlación, pero además la causa debe ocurrir antes que el efecto. Asimismo, los cambios en la causa tienen que provocar cambios en el efecto.

Al hablar de hipótesis, a las supuestas causas se les conoce como variables independientes y a los efectos como variables dependientes. Únicamente es posible hablar de variables independientes y dependientes cuando se formulan hipótesis causales o hipótesis de la diferencia de grupos, siempre y cuando en estas últimas se explique cuál es la causa de la diferencia supuesta en la hipótesis.

A continuación se exponen distintos tipos de hipótesis causales:

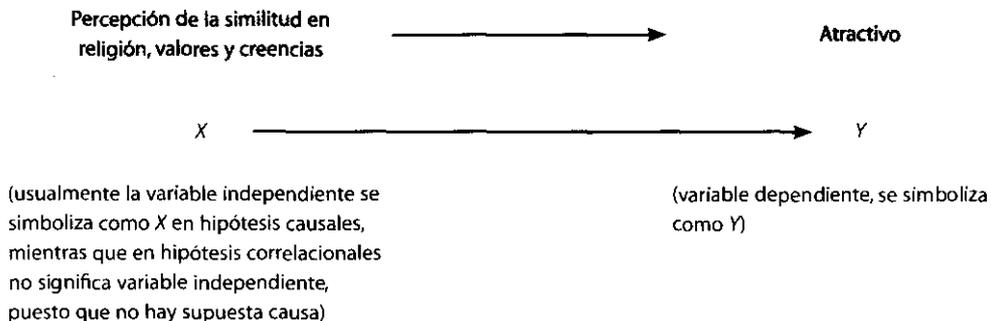


Figura 6.2 Esquema de relación causal bivariada.

1. **Hipótesis causales bivariadas.** En éstas se plantea una relación entre una variable independiente y una variable dependiente. Por ejemplo: “percibir que otra persona del género opuesto es similar a uno(a) en cuanto a religión, valores y creencias, nos provoca mayor atracción hacia ella” (véase la figura 6.2).
2. **Hipótesis causales multivariadas.** Plantean una relación entre diversas variables independientes y una dependiente, o una independiente y varias dependientes, o diversas variables independientes y varias dependientes:

EJEMPLO

La cohesión y la centralidad en un grupo sometido a una dinámica, así como el tipo de liderazgo que se ejerza dentro del grupo, determinan la eficacia de éste para alcanzar sus metas primarias. (Figura 6.3.)

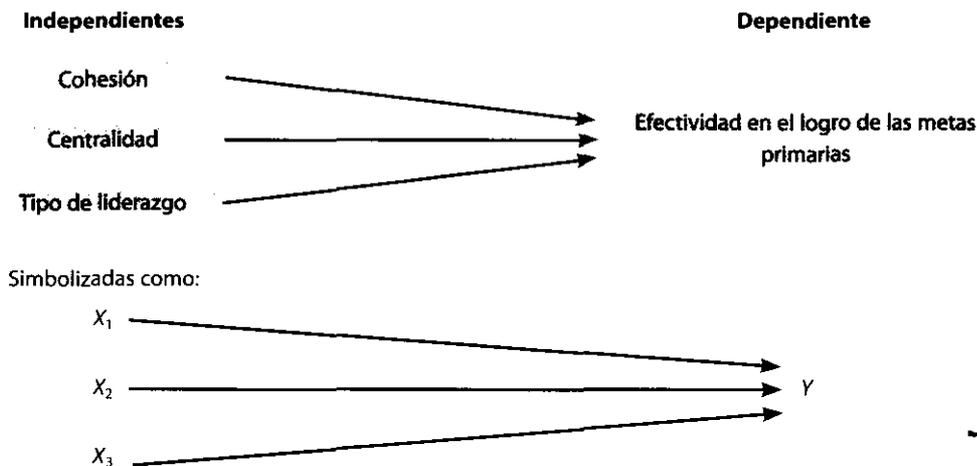


Figura 6.3 Esquema de relación causal multivariada.

EJEMPLO

La variedad y la autonomía en el trabajo, así como la retroalimentación proveniente del desarrollo de éste, generan mayor motivación intrínseca y satisfacción laborales. (Figura 6.4.)

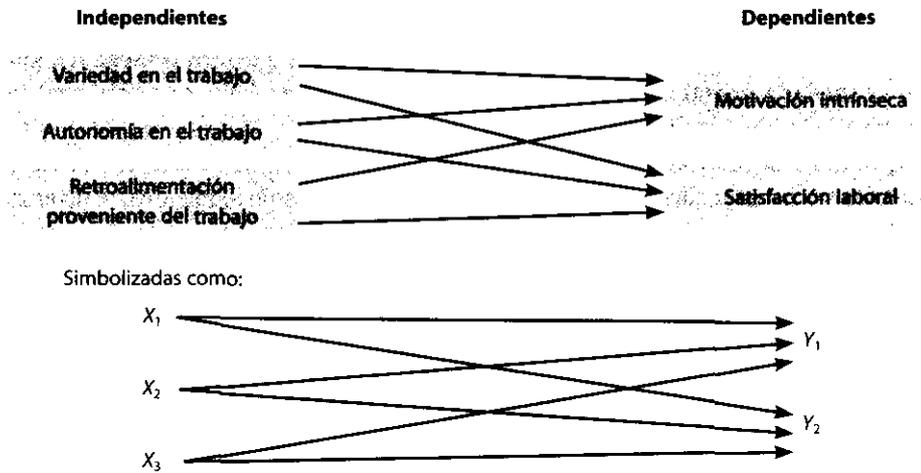


Figura 6.4 Esquema de relación causal multivariada.

Las hipótesis multivariadas plantean otro tipo de relaciones causales, en donde ciertas variables intervienen modificando la relación (hipótesis con presencia de variables intervinientes).

EJEMPLO

La paga aumenta la motivación intrínseca de los trabajadores, cuando es administrada de acuerdo con el desempeño. (Figura 6.5.)

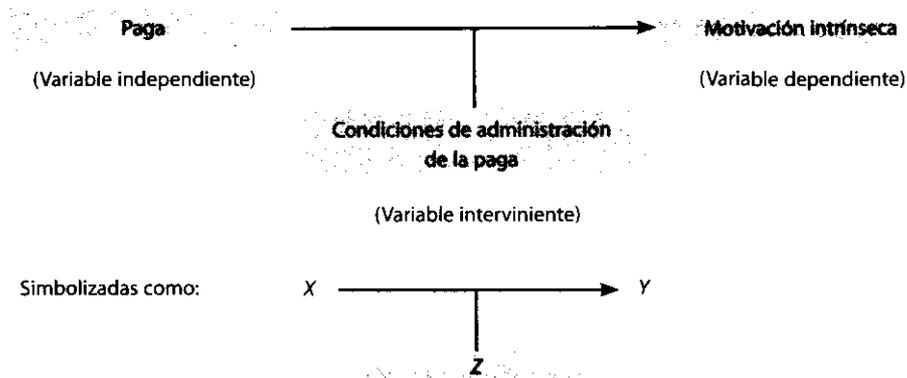


Figura 6.5 Esquema causal con variable interviniente.

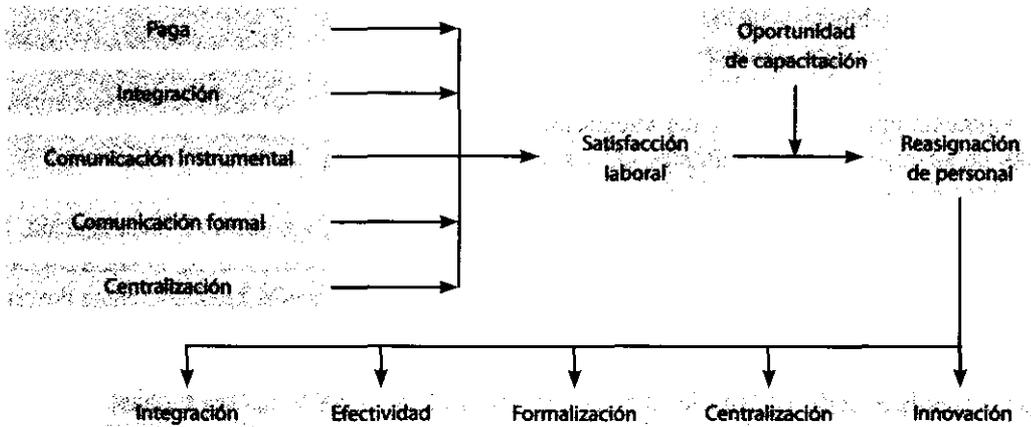


Figura 6.6 Estructura causal compleja multivariada.

Es posible que haya estructuras causales de variables más complejas que resulta difícil expresar en una sola hipótesis, porque las variables se relacionan entre sí de distintas maneras. Entonces se plantean las relaciones causales en dos o más hipótesis, o de forma gráfica (véase la figura 6.6).

La figura 6.6³ podría desglosarse en múltiples hipótesis; por ejemplo,

H₁: La paga incrementa la satisfacción laboral.

H₂: La integración, la comunicación instrumental y la comunicación formal incrementan la satisfacción laboral.

H₃: La centralización disminuye la satisfacción laboral.

H₄: La satisfacción laboral influye en la reasignación de personal.

H₅: La oportunidad de capacitación mediatiza la vinculación entre la satisfacción laboral y la reasignación de personal.

H₆: La reasignación de personal afecta la integración, la efectividad organizacional, la formalización, la centralización y la innovación.

Cuando las hipótesis causales se someten al análisis estadístico, se evalúa la influencia de cada variable independiente (causa) en la dependiente (efecto), y la influencia conjunta de todas las variables independientes en la dependiente o dependientes.

¿Qué son las hipótesis nulas?⁴

Las **hipótesis nulas** son, en cierto modo, el reverso de las hipótesis de investigación. También constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables, sólo que sirven para refutar o negar

³ Las variables fueron extraídas de Price (1977) y Hernández Sampieri (2005).

⁴ El sentido que en este libro se da a la hipótesis nula es el más común, el de negación de la hipótesis de investigación, el cual fue propuesto por Fisher (1925). No se plantean otras connotaciones o usos del término (por ejemplo, especificar un parámetro de cero) porque se generarían confusiones entre estudiantes que se inician en la investigación. Para aquellos que deseen conocer más del tema, se recomiendan las siguientes fuentes: Van Dalen y Meyer (1994, pp. 403-404) y, sobre todo, Henkel (1976, pp. 34-40).

lo que afirma la hipótesis de investigación. Si la hipótesis de investigación propone: “los adolescentes le atribuyen más importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las adolescentes”, la hipótesis nula postularía: “los adolescentes **no** le atribuyen más importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las adolescentes”.

Hipótesis nulas Proposiciones que niegan o refutan la relación entre variables.

Debido a que este tipo de hipótesis es la contrapartida de la hipótesis de investigación, hay prácticamente tantas clases de hipótesis nulas como de investigación. Es decir, la clasificación de hipótesis nulas es similar a la tipología de la hipótesis de investigación: hipótesis nulas descriptivas de un valor o dato pronosticado, hipótesis que niegan o contradicen la relación entre dos o más variables, hipótesis que niegan que haya diferencia entre grupos que se comparan, e hipótesis que niegan la relación de causalidad entre dos o más variables (en todas sus formas). Las hipótesis nulas se simbolizan así: H_0 .

Veamos algunos ejemplos de hipótesis nulas que corresponden a ejemplos de hipótesis de investigación que se mencionaron.

EJEMPLO

H_0 : El aumento del número de divorcios de parejas cuyas edades oscilan entre los 18 y 25 años **no** será de 20% el próximo año.

H_0 : **No** hay relación entre la autoestima y el temor al éxito. (Hipótesis nula respecto de una correlación.)

H_0 : Las escenas de la telenovela *Sentimientos* **no** presentarán mayor contenido sexual que las de la telenovela *Las damas del primer piso*, **ni** éstas tendrán mayor contenido sexual que las escenas de *Mi último amor*. Esta hipótesis niega la diferencia entre grupos y también podría formularse así: **No** existen diferencias en el contenido sexual entre las escenas de las telenovelas *Sentimientos*, *Las damas del primer piso* y *Mi último amor*. O bien, el contenido sexual de *Sentimientos*, *Las damas del primer piso* y *Mi último amor* es el mismo.

H_0 : La percepción de la similitud en religión, valores y creencias **no** provoca mayor atracción. (Hipótesis que niega la relación causal.)

¿Qué son las hipótesis alternativas?

Como su nombre lo indica, son posibilidades *alternas* ante las hipótesis de investigación y nula: ofrecen otra descripción o explicación distintas de las que proporcionan estos tipos de hipótesis. Si la hipótesis de investigación establece: “esta silla es roja”, la nula afirmará: “esta silla no es roja”, y podrían formularse una o más hipótesis alternativas: “esta silla es azul”, “esta silla es verde”, “esta silla es amarilla”, etc. Cada una constituye una descripción distinta de las que proporcionan las hipótesis de investigación y nula.

Hipótesis alternativas Son posibilidades diferentes o “alternas” ante las hipótesis de investigación y nula.

Las **hipótesis alternativas** se simbolizan como H_a y sólo pueden formularse cuando efectivamente hay otras posibilidades, además de las hipótesis de investigación y nula. De no ser así, no deben formularse.

EJEMPLOS

- Hi: El candidato A obtendrá en la elección para la presidencia del consejo escolar entre 50 y 60% de la votación total.
- Ho: El candidato A no obtendrá en la elección para la presidencia del consejo escolar entre 50 y 60% de la votación total.
- Ha: El candidato A obtendrá en la elección para la presidencia del consejo escolar más de 60% de la votación total.
- Ha: El candidato A obtendrá en la elección para la presidencia del consejo escolar menos de 50% de la votación total.
-

EJEMPLOS

- Hi: Los jóvenes le atribuyen más importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las jóvenes.
- Ho: Los jóvenes no le atribuyen más importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las jóvenes.
- Ha: Los jóvenes le atribuyen menos importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las jóvenes.
-

En este último ejemplo, si la hipótesis nula hubiera sido formulada de la siguiente manera:

EJEMPLO

- Ho: Los jóvenes no le atribuyen más importancia o le atribuyen menos importancia al atractivo físico en sus relaciones de pareja que las jóvenes.
-

No habría posibilidad de formular una hipótesis alternativa, puesto que las hipótesis de investigación y nula abarcan todas las posibilidades.

Las hipótesis alternativas, como puede verse, constituyen otras hipótesis de investigación adicionales a la hipótesis de investigación original.

¿Qué son las hipótesis estadísticas?

Las **hipótesis estadísticas** son exclusivas del enfoque cuantitativo (o si se tiene un componente considerable de éste) y representan la transformación de las hipótesis de investigación, nulas y alternativas en símbolos estadísticos. Se pueden formular sólo cuando los datos del estudio (que se van a recolectar y analizar para probar o rechazar las hipótesis) son cuantitativos (números, porcentajes, promedios). Es decir, el investigador traduce su hipótesis de investigación y su hipótesis nula (y cuando se formulan hipótesis alternativas, también éstas) en términos estadísticos. Básicamente hay tres tipos de hipótesis estadísticas, que corresponden a clasificaciones de las hipótesis de investigación y nula: 1) de estimación, 2) de correlación y 3) de diferencias de medias. A continuación mencionaremos y daremos ejemplos de cada una de ellas.

Hipótesis estadísticas de estimación

Corresponden a las que, al hablar de hipótesis de investigación, se les denomina hipótesis descriptivas de un dato que se pronostica. Sirven para evaluar la suposición de un investigador respecto del valor de alguna característica en una muestra de individuos, otros seres vivos, sucesos u objetos, y en una población. Se fundamentan en información previa. Supongamos que, basándose en ciertos datos, un investigador plantea la siguiente hipótesis: “el promedio mensual de casos de trastorno psiconeurótico caracterizados por reacción asténica, que serán atendidos en los hospitales de la ciudad de Linderbuck, resultará mayor a 20”. Además, desea transformar esta hipótesis de investigación en una hipótesis estadística. Lo primero que debe hacer es analizar cuál es la estadística a que su hipótesis hace referencia (en el ejemplo se trata de un promedio o media mensual de casos atendidos). El segundo paso consiste en encontrar cómo se simboliza esa estadística (promedio se simboliza como \bar{X}). El tercer paso consiste en traducir la hipótesis de investigación a una forma estadística:

Hi: $\bar{X} > 20$ (“El promedio mensual de casos atendidos será mayor a 20”).

La hipótesis estadística nula sería la negación de la hipótesis anterior:

Ho: $\bar{X} = 20$ (“El promedio mensual de casos atendidos es igual a 20”).

y la hipótesis alternativa podría ser:

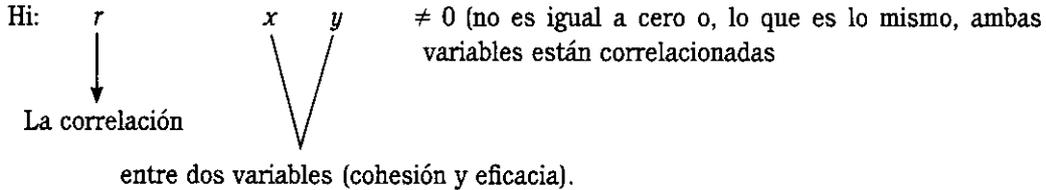
Ha: $\bar{X} < 20$ (“El promedio mensual de casos atendidos será menor a 20”).

Después, el investigador comparará el promedio estimado por la hipótesis con el promedio actual de la muestra que seleccionó. La exactitud de su estimación se evalúa con esta comparación. Y como señalan Black y Champion (1976), algunos investigadores consideran las hipótesis estadísticas de estimación como hipótesis de diferencia, pues en última instancia lo que se evalúa es la diferencia entre un valor planteado en la hipótesis y un valor observado en una muestra.

La estimación de estas hipótesis no se limita a promedios, ya que puede incluirse cualquier estadística (porcentajes, medianas, modas, etcétera).

Hipótesis estadísticas de correlación

Estas hipótesis tienen por objetivo traducir en términos estadísticos una correlación entre dos o más variables. El símbolo de una correlación entre dos variables es “r” (minúscula) y entre más de dos variables, “R” (mayúscula). La siguiente hipótesis: a mayor cohesión en un grupo, mayor eficacia en el logro de sus metas primarias, se traduciría tal como se muestra en el esquema.



La hipótesis nula se traduciría:

Ho: $r_{xy} = 0$ (Las dos variables no están correlacionadas; su correlación es cero.)

Otro ejemplo:

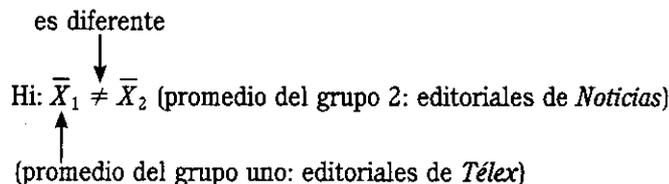
Hi: $R_{xyz} \neq 0$ (La correlación entre las variables autonomía, variedad y motivación intrínseca no es igual a cero. Es decir, las tres variables “x”, “y”, “z” están asociadas).

Ho: $R_{xyz} = 0$ (No hay correlación.)

Hipótesis estadísticas de la diferencia de medias u otros valores

En estas hipótesis se compara una estadística entre dos o más grupos. Supongamos que un investigador plantea la siguiente pregunta de estudio: ¿difieren los periódicos *Télex* y *Noticias* en cuanto al promedio de editoriales mensuales que dedicaron, durante el último año, al tema del terrorismo internacional?⁵ Su hipótesis de investigación podría ser: “existe una diferencia entre el promedio de editoriales mensuales que dedicó, durante el último año, al tema del terrorismo internacional el diario *Télex*, y el que dedicó el diario *Noticias*”. La estadística que se compara entre los grupos (editoriales de *Télex*, un grupo, y editoriales de *Noticias*, otro grupo) es el promedio mensual (\bar{X}). La hipótesis estadística se formularía así:

Hipótesis estadística
Representa la transformación de la hipótesis de investigación nula y alternativa en símbolos estadísticos.



⁵ Nombres completamente ficticios.

La hipótesis nula:

$$H_0 = \bar{X}_1 = \bar{X}_2 \text{ ("No hay diferencia entre los promedios de los dos grupos de editoriales".)}$$

Con otra estadística (porcentaje) y tres grupos, se obtendrían hipótesis estadísticas como las siguientes:

$$H_1: \%_1 \neq \%_2 \neq \%_3 \text{ ("Los porcentajes de los tres grupos son distintos".)}$$

$$H_0: \%_1 = \%_2 = \%_3 \text{ ("No hay diferencias".)}$$

••• ¿En una investigación se formulan hipótesis de investigación, nula, alternativa y estadística?

Al respecto no hay reglas universales, ni siquiera consenso entre los investigadores. Se puede leer en un artículo de alguna revista científica un reporte de investigación donde sólo se establezca la hipótesis de investigación; y, en otra, leer un artículo donde únicamente se plantea la hipótesis nula. Un artículo en una tercera revista, en el cual se puedan encontrar solamente las hipótesis estadísticas de investigación y nula, o nada más una de ellas. En una cuarta publicación otro artículo que contenga la hipótesis de investigación y las alternativas traducidas en términos estadísticos. Y otro más donde aparezcan hipótesis de investigación, nulas y alternativas, con sus hipótesis estadísticas correspondientes. Esta situación es similar en los reportes presentados por un investigador o una empresa dedicada a la investigación. Lo mismo ocurre en tesis, estudios de divulgación popular, reportes de investigación gubernamental, disertaciones doctorales, libros y otras formas para presentar estudios y análisis de muy diversos tipos.

En estudios que contienen análisis de datos cuantitativos, son comunes las siguientes opciones: 1) hipótesis de investigación únicamente, 2) hipótesis de investigación más la hipótesis estadística de investigación y la hipótesis estadística nula, 3) hipótesis estadísticas de investigación y nula. La más típica es la primera (Degelman, 2005, consultor de la American Psychological Association).

Algunos investigadores sólo enuncian una hipótesis estadística (nula o de investigación) presuponiendo que quien lea su reporte deducirá la hipótesis contraria.

Nuestra recomendación es que todas se tengan presentes, no sólo al plantear las hipótesis, sino durante toda la investigación. Esto ayuda a que el investigador siempre esté alerta ante todas las posibles descripciones y explicaciones del fenómeno que estudia; así podrá tener un panorama más completo de lo que analiza. Pero le aconsejamos que en su reporte anote las hipótesis que crea conveniente incluir para que usuarios, consumidores o lectores de la investigación comprendan mejor el propósito y alcance de ésta.

Además, y como muchas cuestiones en la vida, el contexto o la situación marcan la pauta al respecto. Un maestro puede exigirles a sus alumnos que en sus trabajos de investigación incluyan todos los tipos de hipótesis; y otro quizá les pida sólo un tipo de hipótesis. En este caso, el trabajo (reporte de investigación del alumno) incluirá las hipótesis que pide el profesor. Lo mismo ocurrirá en una tesis o disertación con los miembros del jurado o sinodales, en las investigaciones comerciales con los clientes, en estudios gubernamentales con el superior, en los artículos enviados a una revista científica con el reglamento de publicaciones y con el comité revisor editorial.

Cuando el investigador es el único que decide, debe pensarlo muy bien, pues es su decisión y nada más (insistimos, no existen normas universales al respecto). He aquí nuestra recomendación: *piense en el receptor, en quien va a leer su investigación.*

La American Psychological Association (2002) recomienda que en todo caso consulte los manuales o a un asesor calificado de su universidad.

¿Cuántas hipótesis se deben formular en una investigación?

Cada investigación es diferente. Algunas contienen gran variedad de hipótesis porque el problema de investigación es complejo (por ejemplo, pretenden relacionar 15 o más variables), mientras que otras contienen una o dos hipótesis. Todo depende del estudio que habrá de llevarse a cabo.

La calidad de una investigación no necesariamente está relacionada con el número de hipótesis que contenga. En este sentido, se debe tener el número de hipótesis necesarias para guiar el estudio, y ni una más ni una menos. Desde luego, la investigación es compleja y no resulta extraño leer estudios con múltiples hipótesis; pero de ningún modo es un requisito.

¿En una investigación se pueden formular hipótesis descriptivas de un dato que se pronostica en una variable; también hipótesis correlacionales, de la diferencia de grupos y causales?

La respuesta es *sí*. En una misma investigación es posible establecer todos los tipos de hipótesis, porque el problema de investigación así lo requiere. Supongamos que alguien ha planteado un estudio en una ciudad latinoamericana y sus preguntas de investigación e hipótesis podrían ser como las preguntas de la tabla 6.2.

En el ejemplo encontramos todos los tipos generales de hipótesis. Asimismo, observaremos que hay preguntas que no se traducen en hipótesis (escolaridad y diferencias por género en ésta). Ello puede deberse a que es difícil establecerlas, ya que no se dispone de información al respecto.

Los estudios que se inician y concluyen como descriptivos, formularán —si pronostican un dato— hipótesis descriptivas; los correlacionales podrán establecer hipótesis descriptivas, correlacionales y de diferencia de grupos (cuando éstas no expliquen la causa que provoca la diferencia); por su parte, los explicativos podrán incluir hipótesis descriptivas, correlacionales, de diferencia de grupos y causales. No debemos olvidar que una investigación puede abordar parte del problema de forma descriptiva y parte explicativa. Danhke (1989) señala que los estudios descriptivos no suelen contener hipótesis, y ello se debe a que en ocasiones es difícil precisar el valor que se puede manifestar en una variable.

Los tipos de estudio que no establecen hipótesis son los exploratorios. No puede presuponerse (afirmando) algo que apenas va a explorarse. Sería como si antes de una primera cita con una persona totalmente desconocida del género opuesto, tratáramos de conjeturar qué tan simpática

Tabla 6.2 Ejemplos de preguntas de investigación e hipótesis

Preguntas de investigación	Hipótesis
¿Cuál será a fin de año el nivel de desempleo en la ciudad de Baratillo?	El nivel de desempleo en la ciudad de Baratillo será de 5% a fin de año (Hi: % = 5).
¿Cuál es el nivel promedio de ingreso familiar mensual en la ciudad de Baratillo?	El nivel promedio de ingreso familiar mensual oscila entre 650 y 700 dólares (Hi: $650 > \bar{X} > 701$).
¿Existen diferencias entre los distritos (barrios, delegaciones o equivalentes) de la ciudad de Baratillo en cuanto al nivel de desempleo? (¿Hay barrios o distritos con mayores índices de desempleo?)	Existen diferencias en cuanto al nivel de desempleo entre los distritos de la ciudad de Baratillo (Hi: Índice 1 \neq Índice 2 \neq Índice 3 \neq Índice k).
¿Cuál es el nivel de escolaridad promedio de los jóvenes y las jóvenes que viven en Baratillo? ¿Existen diferencias por género al respecto?	No se dispone de información.
¿Está relacionado el desempleo con incrementos en la delincuencia de dicha ciudad?	A mayor desempleo, mayor delincuencia (Hi: $r_{xy} \neq 0$).
¿Provoca el nivel de desempleo un rechazo contra la política fiscal gubernamental?	El desempleo provoca un rechazo contra la política fiscal gubernamental (Hi: $X \rightarrow Y$).

es, qué intereses y valores tiene, etc. Ni siquiera podríamos anticipar qué tan atractiva nos va a resultar, y tal vez en una primera cita nos dejemos llevar por nuestra imaginación; pero en la investigación esto no debe ocurrir. Si se nos proporciona más información (lugares a donde le agrada ir, ocupación, religión, nivel socioeconómico, tipo de música que le gusta y grupos de los que es miembro), podemos plantearnos hipótesis en mayor medida, aunque nos basemos en estereotipos. Y si nos dieran información muy personal e íntima sobre ella, podríamos sugerir hipótesis acerca de qué clase de relación vamos a establecer con esa persona y por qué (explicaciones).

... ¿Qué es la prueba de hipótesis?

Como se ha venido mencionando a lo largo de este capítulo, las hipótesis del proceso cuantitativo se someten a prueba o escrutinio empírico para determinar si son apoyadas o refutadas, de acuerdo con lo que el investigador observa. De hecho, para esto se formulan en la tradición deductiva. Ahora bien, en realidad no podemos probar que una hipótesis sea verdadera o falsa, sino argumentar que fue apoyada o no de acuerdo con ciertos datos obtenidos en una investigación particular. Desde el punto de vista técnico, no se acepta una hipótesis a

Hipótesis y teoría Una forma de traducir una teoría, de tal manera que pueda ser sometida a prueba, es a través de la generación de hipótesis.

través de un estudio, sino que se aporta evidencia en su favor o en su contra.⁶ Cuantas más investigaciones apoyen una hipótesis, más credibilidad tendrá; y, por supuesto, será válida para el contexto (lugar, tiempo y sujetos participantes u objetos) en que se comprobó. Al menos lo es probabilísticamente.

Las hipótesis, en el enfoque cuantitativo, se someten a prueba en la “realidad” cuando se aplica un diseño de investigación, se recolectan datos con uno o varios instrumentos de medición, y se analizan e interpretan esos mismos datos. Y como señala Kerlinger (1979): Las hipótesis constituyen instrumentos muy poderosos para el avance del conocimiento, puesto que aunque sean formuladas por el ser humano, pueden ser sometidas a prueba y demostrarse como probablemente correctas o incorrectas, sin que interfieran los valores y las creencias del individuo.

En el enfoque cualitativo, las hipótesis, más que para probarse, sirven para incrementar el conocimiento de un evento, un contexto o una situación. Su simple generación ayuda a dar mayor sentido al entendimiento del fenómeno analizado. Pero también, cuando en diversos estudios cualitativos se refuerza una hipótesis, resultaría sumamente fructífero para el desarrollo de cualquier ciencia o disciplina.

¿Cuál es la utilidad de las hipótesis?

Es posible que alguien piense que con lo expuesto en este capítulo queda claro qué valor tienen las hipótesis para la investigación. Sin embargo, creemos que es necesario ahondar un poco más en este punto, mencionando las principales funciones de las hipótesis.

1. En primer lugar, son las guías de una investigación en el enfoque cuantitativo. Formularlas nos ayuda a saber lo que tratamos de buscar, de probar. Proporcionan orden y lógica al estudio. Son como los objetivos de un plan administrativo: las sugerencias formuladas en las hipótesis pueden ser soluciones a los problemas de investigación. Si lo son o no, efectivamente es la tarea del estudio (Selltiz *et al.*, 1980).
2. En segundo lugar, tienen una función descriptiva y explicativa, según sea el caso. Cada vez que una hipótesis recibe evidencia empírica en su favor o en su contra, nos dice algo acerca del fenómeno con el que se asocia o hace referencia. Si la evidencia es a favor, la información sobre el fenómeno se incrementa; y aun si la evidencia es en contra, descubrimos algo acerca del fenómeno que no sabíamos antes.
3. La tercera función, sumamente deductiva, es probar teorías, si se aporta evidencia en favor de la o las hipótesis. Cuando varias hipótesis de una teoría reciben evidencia positiva, la teoría va haciéndose más robusta; y cuanto más evidencia haya en favor de aquéllas, más evidencia habrá en favor de ésta.

⁶ Aquí se prefirió evitar la exposición sobre la lógica de la prueba de hipótesis, la cual indica que la única alternativa abierta en una prueba de significancia para una hipótesis radica en que se puede rechazar una hipótesis nula o equivocarse al rechazarla. Pero la frase “equivocarse al rechazar” no es sinónimo de *aceptar*. La razón para no incluir esta perspectiva reside en que, el hacerlo, podría confundir más que esclarecer el panorama al que se inicia en el tema. A quien desee ahondar en la lógica de la prueba de hipótesis, le recomendamos acudir a Henkel (1976, pp. 34-35) y a otras referencias que sustentan desde la epistemología las posiciones al respecto, como Popper (1992 y 1996) y Hanson (1958).

4. Una cuarta función consiste en sugerir teorías. Algunas hipótesis no están asociadas con teoría alguna; pero llega a suceder que como resultado de la prueba de una hipótesis, se pueda construir una teoría o las bases para ésta. Lo anterior no es muy frecuente, pero ha llegado a ocurrir.

*** ¿Qué ocurre cuando no se aporta evidencia en favor de las hipótesis de investigación?

No es raro escuchar una conversación como la siguiente entre dos pasantes que acaban de analizar los datos de su tesis (que es una investigación):

Elisa: Los datos no apoyan nuestras hipótesis.

Gabriel: ¿Y ahora qué vamos a hacer? Nuestra tesis no sirve.

Elisa: Tendremos que hacer otra tesis.

No siempre los datos apoyan las hipótesis. Pero el hecho de que los datos no aporten evidencia en favor de las hipótesis planteadas de ningún modo significa que la investigación carezca de utilidad. Claro que a todos nos agrada que lo que suponemos concuerde con nuestra "realidad". Si afirmamos cuestiones como: "yo le gusto a Ricardo", "el grupo más popular de música en esta ciudad es mi grupo favorito", "va a ganar tal equipo en el próximo campeonato nacional de fútbol", "Paola, Talía, Mariane y Mónica me van a ayudar mucho a salir adelante en este problema", nos resultará satisfactorio que se cumplan. Incluso hay quien formula una presuposición y luego la defiende a toda costa, aunque se haya percatado de que se equivocó. Es humano; sin embargo, en la investigación el fin último es el conocimiento y, en este sentido, también los datos en contra de una hipótesis ofrecen entendimiento. Lo importante es analizar por qué no se aportó evidencia en favor de las hipótesis.

A propósito, conviene citar a Van Dalen y Meyer (1994, p. 193):

Para que las hipótesis tengan utilidad, no es necesario que sean las respuestas correctas a los problemas planteados. En casi todas las investigaciones, el estudioso formula varias hipótesis y espera que alguna de ellas proporcione una solución satisfactoria del problema. Al eliminar cada una de las hipótesis, va estrechando el campo en el cual deberá hallar la respuesta.

Y agregan:

La prueba de "hipótesis falsas" [que nosotros preferimos llamar *hipótesis que no recibieron evidencia empírica*] también resulta útil si dirige la atención del investigador o de otros científicos hacia factores o relaciones insospechadas que, de alguna manera, podrían ayudar a resolver el problema.

La American Psychological Association (2002, p. 16) señala, al referirse a la presentación de los descubrimientos en un reporte de investigación, lo siguiente: "Mencione todos los resultados relevantes, incluyendo aquellos que contradigan las hipótesis".

¿Deben definirse las variables de una hipótesis como parte de su formulación?

Al formular una hipótesis, es indispensable definir **los términos o variables** incluidos en ella. Esto es necesario por varios motivos:

1. Para que el investigador, sus colegas, los usuarios del estudio y, en general, cualquier persona que lea la investigación le den el mismo significado a los términos o variables incluidos en las hipótesis, es común que un mismo concepto se emplee de maneras distintas. El término “novios” puede significar para alguien una relación entre dos personas de género distinto que se comunican interpersonalmente con la mayor frecuencia que les es posible, que cuando están “cara a cara” se besan y toman de la mano, que se sienten atraídos en lo físico y comparten entre sí información que nadie más comparte. Para otros significaría una relación entre dos personas de género diferente que tienen como finalidad contraer matrimonio. Para un tercero, una relación entre dos individuos de género distinto que mantienen relaciones sexuales, y alguien más podría tener otra concepción. Y en caso de que se pensara llevar a cabo un estudio con parejas de novios, no sabríamos con exactitud quiénes se incluirían en él y quiénes no, a menos que se definiera con la mayor precisión posible el concepto de “novios”. Términos como “actitud”, “inteligencia” y “aprovechamiento” llegan a tener varios significados o definirse de diversas formas.
2. Asegurarnos de que las variables pueden ser medidas, observadas, evaluadas o inferidas, es decir, que de ellas se pueden obtener datos de la realidad.
3. Confrontar nuestra investigación con otras similares. Si tenemos definidas nuestras variables, podemos comparar nuestras definiciones con las de otros estudios para saber “si hablamos de lo mismo”. Si la comparación es positiva, confrontaremos los resultados de nuestra investigación con los resultados de las otras.
4. Evaluar más adecuadamente los resultados de nuestra investigación, porque las variables, y no sólo las hipótesis, se contextualizan.

En conclusión, sin definición de las variables no hay investigación. Las variables deben ser definidas de dos formas: conceptual y operacional.

Definición conceptual o constitutiva

Una **definición conceptual** trata a la variable con otros términos. Así, inhibición proactiva se podría definir como: “la dificultad de evocación que aumenta con el tiempo”; y poder como: “influir más en los demás que lo que éstos influyen en uno”. Se trata de definiciones de diccionarios o de libros especializados (Kerlinger, 2002; Rojas, 2001) y cuando describen la esencia o las características de una variable, objeto o fenómeno se les denomina definiciones reales (Reynolds, 1986). Estas últimas constituyen la adecuación de la definición conceptual a los requerimientos prácticos de la investigación. De esa forma, el término actitud se definiría como “una tendencia o predisposición a evaluar de cierta manera un objeto o un símbolo de este objeto” (Kahle, 1985; Oskamp, 1991). Si nuestra hipótesis fuera: “cuanto mayor sea la exposición de los votantes indecisos a entrevistas televisivas concedidas por los candidatos contendientes, más favorable será la actitud

hacia el acto de votar”, tendríamos que contextualizar la definición conceptual de “actitud” (formular la definición real). La “actitud hacia el acto de votar” podría definirse como la predisposición a evaluar como positivo el acto de votar para una elección.

Algunos ejemplos de definiciones conceptuales se muestran en la tabla 6.3

Tales definiciones son necesarias pero insuficientes para definir las variables de la investigación, porque no nos vinculan directamente con “la realidad” o con “el fenómeno, contexto, expresión, comunidad o situación”. Después de todo continúan con su carácter de conceptos. Los científicos necesitan ir más allá, deben definir las variables que se utilizan en sus hipótesis, en forma tal que puedan ser comprobadas y contextualizadas. Lo anterior es posible al utilizar lo que se conoce como definiciones operacionales.

••• Definiciones operacionales

Una **definición operacional** constituye el conjunto de procedimientos que describe las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado (Reynolds, 1986, p. 52). En otras palabras, especifica qué actividades u operaciones deben realizarse para medir una variable. Si seguimos la línea de F. N. Kerlinger, una definición operacional nos dice que para medir o recoger datos respecto de una variable, hay que hacer esto y esto otro. Así, la definición operacional de la variable “temperatura” sería el termómetro; “inteligencia” se definiría operacionalmente como las respuestas a una determinada prueba de inteligencia (por ejemplo: Stanford-Binet o Wechsler); el conocido Inventario Multifacético de la Personalidad Minnesota (MMPI) es una definición operacional de “la personalidad” de adultos y adolescentes alfabetizados. Con respecto a la satisfacción sexual de adultos, existen varias definiciones para medir este constructo: el Female Sexual Function Index (FSFI) (Rosen *et al.*, 2000) aplicable a mujeres; Golombok Rust Inventory of Sexual Satisfaction (GRISS) (Rust y Golombok, 1986; Meston y Derogatis, 2002) y el Inventario de Satisfacción Sexual (Álvarez-Gayou Jurgenson *et al.*, 2004), para ambos géneros.

La variable ingreso familiar podría operacionalizarse al preguntar sobre el ingreso personal de cada uno de los miembros de la familia y luego sumar las cantidades que cada quien indicó. El atractivo físico en un certamen de belleza se operacionaliza al aplicar una serie de criterios que un jurado utiliza para evaluar a las candidatas; los miembros del jurado otorgan una calificación a las contendientes en cada criterio y después obtienen una puntuación total del atractivo físico.

Casi siempre se dispone de varias definiciones operacionales (o formas de operacionalizar) de una variable. Para definir operacionalmente la variable “personalidad” se cuenta con diversas alternativas: las pruebas psicométricas, como las diferentes versiones del mencionado MMPI; pruebas proyectivas como el test de Roscharch o el test de apercepción temática (TAT), etcétera.

Es posible medir la ansiedad de un individuo por medio de la observación directa de los expertos, quienes juzgan el nivel de ansiedad de esa persona; con mediciones fisiológicas de la actividad del sistema psicológico (presión sanguínea, respiraciones, etc.) y con el análisis de las respuestas a un cuestionario de ansiedad (Reynolds, 1986, p. 52). El aprendizaje de un alumno en un curso de investigación se mediría con el empleo de varios exámenes, un trabajo, o una combinación de exámenes, trabajos y prácticas.

Tabla 6.3 Ejemplos de definiciones conceptuales

Variable	Definición conceptual
Moral laboral	Percepción del grado en que los miembros de una organización o departamento colaboran y cooperan entre sí, se apoyan mutuamente y mantienen relaciones de amistad y compañerismo (intercambio psicológico) (Hernández Sampieri, 2005).
Inteligencia emocional	Capacidad para reconocer y controlar nuestras emociones, así como manejar con más destreza nuestras relaciones (Goleman, 1996).
Aceleración	La aceleración es la razón entre el cambio de velocidad y el intervalo en que esta ocurre (<i>Wikipedia</i> , 2005).
Producto interno bruto	Conjunto del valor de todos los bienes y servicios finales producidos en una economía durante un periodo determinado, que puede ser trimestral o anual. El PIB puede ser clasificado como nominal o real. En el primero, los bienes y servicios finales son valuados a los precios vigentes durante el periodo en cuestión, mientras que en el segundo los bienes y servicios finales se valúan a los precios vigentes en un año base (CIDE, 2004).
Abuso sexual infantil	<p>La utilización de un menor para la satisfacción de los deseos sexuales de un adulto encargado de los cuidados del niño y/o en quien éste confía (Barber, 2005).</p> <p>La utilización de un menor de 12 años o menos para la satisfacción sexual. El abuso sexual en la niñez puede incluir contacto físico, masturbación, relaciones sexuales (incluso penetración) y/o contacto anal u oral. Pero también puede incluir el exhibicionismo, voyeurismo, la pornografía y/o la prostitución infantil. (IPPF, 2000).</p>
Comunicación interpersonal diádica	El intercambio de información psicológica entre dos personas que desarrollan predicciones acerca del comportamiento del otro, basados en dicha información, y establecen reglas para su interacción que sólo ellos conocen.
Clima organizacional	Conjunto de percepciones compartidas por los empleados respecto a factores de su entorno laboral (Hernández Sampieri, 2005).

Algunos ejemplos de definiciones operacionales se incluyen en la tabla 6.4 (se muestran únicamente los nombres y algunas características).

Cuando el investigador dispone de varias opciones para definir operacionalmente una variable, debe elegir la que proporcione mayor información sobre la variable, capte mejor su esencia, se adecue más a su contexto y sea más precisa. O bien, una mezcla de tales alternativas.

Los criterios para evaluar una **definición operacional** son básicamente cuatro: adecuación al contexto, capacidad para captar los componentes de la variable de interés, confiabilidad y validez. De ellos se hablará en el capítulo "Recolección de los datos" de este mismo apartado (proceso cuantitativo). Una correcta selección de las definiciones operacionales disponibles o la creación de la propia definición operacional se encuentran muy relacionadas con una adecuada revisión de la literatura. Cuando ésta ha sido cuidadosa, se tiene una gama más amplia de definiciones operacionales para elegir o más ideas para desarrollar una nueva. Asimismo, al contar con estas definiciones, el tránsito a la elección del o los instrumentos para recabar los datos es muy rápido, sólo debemos considerar que se adapten al diseño y a la muestra del estudio.

En los estudios comúnmente se tienen diversas variables y, por lo tanto, se formularán varias definiciones conceptuales y operacionales.

Tabla 6.4 Ejemplos de definiciones operacionales

Variable	Definición operacional
Moral laboral	Escala Clima-UNI (Hernández Sampieri, 2005). De esta escala que mide el clima organizacional, 13 ítems evalúan la variable.
Inteligencia emocional	EIT (Emocional Intelligence Test). Prueba con 70 ítems o reactivos.
Aceleración	Acelerómetro.
Sentido de vida	Prueba Celaya (Núñez, 2001). Varias versiones, la estándar con 59 reactivos.
Abuso sexual infantil	Children's Knowledge of Abuse Questionnaire-Revised (CKAQ-R). Versión en español. El CKAQ-R tiene 35 preguntas a responder como verdadero-falso, y cinco extras para ser administradas a niñas y niños de ocho años en adelante. Puede ser aplicado a cualquier infante sin previa instrucción
Clima organizacional	Escala Clima-UNI con 73 ítems para medir las siguientes dimensiones del clima organizacional: moral, apoyo de la dirección, innovación, percepción de la empresa-identidad-identificación, comunicación, percepción del desempeño, motivación intrínseca, autonomía, satisfacción general, liderazgo, visión y recompensas o retribución.

Algunas variables no requieren que su definición conceptual se mencione en el reporte de investigación, porque ésta es relativamente obvia y compartida. El mismo título de la variable la define; por ejemplo, “género”, “edad”, “ocupación”. Pero prácticamente todas las variables requieren una definición operacional para ser evaluadas de manera empírica, aun cuando en el estudio no se formulen hipótesis. Siempre que se tengan variables, se deben definir operacionalmente. En el siguiente ejemplo se muestra una hipótesis con las correspondientes definiciones operacionales de las variables que la integran.

EJEMPLO

Hi: “A mayor motivación intrínseca en el trabajo, menor ausentismo.”

Variable =	“Motivación intrínseca en el trabajo.”	“Ausentismo laboral.”
	↓	↓
Definiciones conceptuales:	<p>“Estado cognitivo que refleja el grado en que un trabajador atribuye la fuerza de su comportamiento en el trabajo a satisfacciones o beneficios derivados de sus tareas laborales en sí mismas. Es decir, a sucesos que no están mediatizados por una fuente externa a las tareas laborales del trabajador. Este estado de motivación puede ser señalado como una experiencia autosatisfactoria.”</p>	<p>“El grado en el cual un trabajador no se reporta a trabajar a la hora en que estaba programado para hacerlo.”</p>
	↓	↓
Definiciones operacionales:	<p>“Autorreporte de motivación intrínseca (cuestionario autoadministrado) del Inventario de Características del Trabajo, versión mexicana.”</p>	<p>“Revisión de las tarjetas de asistencia al trabajo durante el último trimestre.”</p>

El cuestionario de motivación intrínseca sería desarrollado y adaptado al contexto del estudio en la fase del proceso cuantitativo denominada recolección de los datos; lo mismo ocurriría con el procedimiento para medir el “ausentismo laboral”. Desde luego, también durante esta etapa las variables llegan a ser objeto de modificación o ajuste y, en consecuencia, también sus definiciones.



- En este punto de la investigación es necesario analizar si es conveniente formular o no hipótesis, esto depende del alcance inicial del estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo).
- Las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados.
- Las hipótesis son el centro del enfoque cuantitativo-deductivo.
- Las hipótesis contienen variables; éstas son propiedades cuya variación es susceptible de ser medida, observada o inferida.
- Las hipótesis surgen normalmente del planteamiento del problema y la revisión de la literatura, y algunas veces a partir de teorías.
- Las hipótesis contienen variables y deben referirse a una situación, un contexto, un ambiente o un evento empírico. Las variables contenidas deben ser precisas, concretas y poder observarse en la realidad; la relación entre las variables debe ser clara, verosímil y medible. Asimismo, las hipótesis tienen que vincularse con técnicas disponibles para probarlas.
- Al definir el alcance del estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo) es que el investigador decide establecer o no hipótesis. Bajo cualquier enfoque, sea cualitativo o cuantitativo, en los estudios exploratorios no se establecen hipótesis.
- Las hipótesis se clasifican en: a) hipótesis de investigación, b) hipótesis nulas, c) hipótesis alternativas y d) hipótesis estadísticas.
- A su vez, las hipótesis de investigación se clasifican de la siguiente manera:

a) Hipótesis descriptiva de un dato o valor que se pronostica

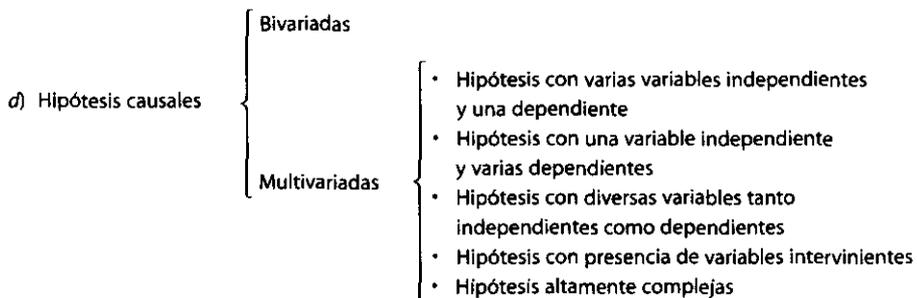
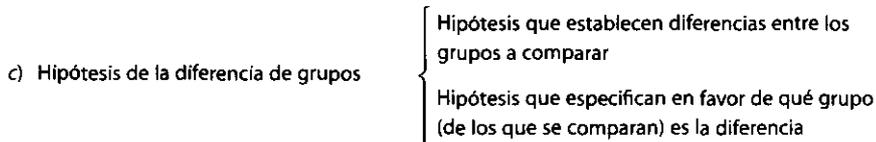
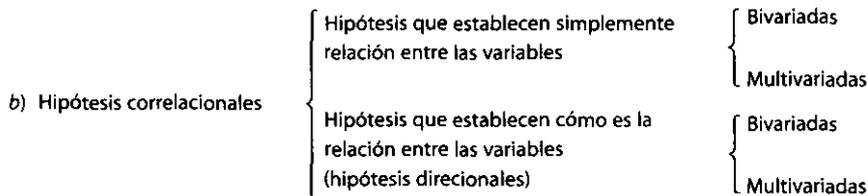


Figura 6.7 Clasificación de las hipótesis de investigación.

- Puesto que las hipótesis nulas y las alternativas se derivan de las hipótesis de investigación, pueden clasificarse del mismo modo, pero con los elementos que las caracterizan.
- Las hipótesis estadísticas se clasifican en: a) hipótesis estadísticas de estimación, b) hipótesis estadísticas de correlación y c) hipótesis estadísticas de la diferencia de grupos. Son propias de estudios cuantitativos.
- En una investigación pueden formularse una o varias hipótesis de distintos tipos.
- Dentro del enfoque deductivo-cuantitativo, las hipótesis se contrastan con la realidad para aceptarse o rechazarse en un contexto determinado.
- Las hipótesis constituyen las guías de una investigación.
- La formulación de hipótesis va acompañada de las definiciones conceptuales y operacionales de las variables contenidas dentro de la hipótesis.
- Una definición conceptual trata a la variable con otros términos, es como una definición de diccionario.
- La definición operacional nos indica cómo vamos a medir a la variable.
- Hay investigaciones en la que no se puede formular hipótesis porque el fenómeno a estudiar es desconocido o se carece de información para establecerlas (pero ello sólo ocurre en los estudios exploratorios y algunos estudios descriptivos).

CONCEPTOS BÁSICOS

Definición conceptual

Definición operacional

Hipótesis

Hipótesis alternativa

Hipótesis causales bivariadas

Hipótesis causales multivariadas

Hipótesis correlacionales

Hipótesis de investigación

Hipótesis de la diferencia de grupos

Hipótesis descriptivas del valor de variables

Hipótesis estadística

Hipótesis estadística de correlación

Hipótesis estadística de diferencia de grupos

Hipótesis estadística de estimación

Hipótesis nula

Prueba de hipótesis

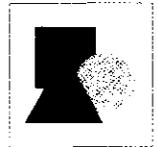
Tipo de hipótesis

Variable

Variable dependiente

Variable independiente

Variable interviniente



EJERCICIOS

(Respuestas en el apéndice 3 del CD anexo)

1. Busque un artículo que reporte un estudio cuantitativo en una revista científica de su campo, o área de conocimiento, que contenga al menos una hipótesis y responda: ¿está o están redactadas adecuadamente las hipótesis?, ¿son entendibles?, ¿de qué tipo son (de

investigación, nula o alternativa; descriptiva de un dato o valor que se pronostica, correlacional, de diferencia de grupos o causal)?, ¿cuáles son sus variables y cómo están definidas conceptual u operacionalmente?, ¿qué podría mejorarse en el estudio respecto a las hipótesis?

2. La hipótesis: los niños de cuatro a seis años de edad que dedican mayor cantidad de tiempo a ver televisión desarrollan mayor vocabulario que los niños que ven menos televisión. Es una hipótesis de investigación:

_____ (anotar).

3. La hipótesis: los niños de zonas rurales de la provincia de Antioquía, Colombia, ven diariamente tres horas de televisión en promedio. Es una hipótesis de investigación:

_____ (anotar).

4. Redacte una hipótesis de diferencia de grupos y señale cuáles son las variables que la integran.
5. ¿Qué tipo de hipótesis es la siguiente? "La motivación intrínseca hacia el

trabajo por parte de ejecutivos de grandes empresas industriales influye en su productividad y en su movilidad ascendente dentro de la organización".

6. Formule las hipótesis que corresponden a la figura 6.8.
7. Formule las hipótesis nula y alternativa que corresponderían a la siguiente hipótesis de investigación: Hi: cuanto más asertiva sea una persona en sus relaciones interpersonales íntimas, mayor número de conflictos verbales tendrá.
8. Formule una hipótesis y defina conceptual y operacionalmente sus variables, de acuerdo con el problema que ha planteado en capítulos anteriores dentro de la sección de ejercicios.

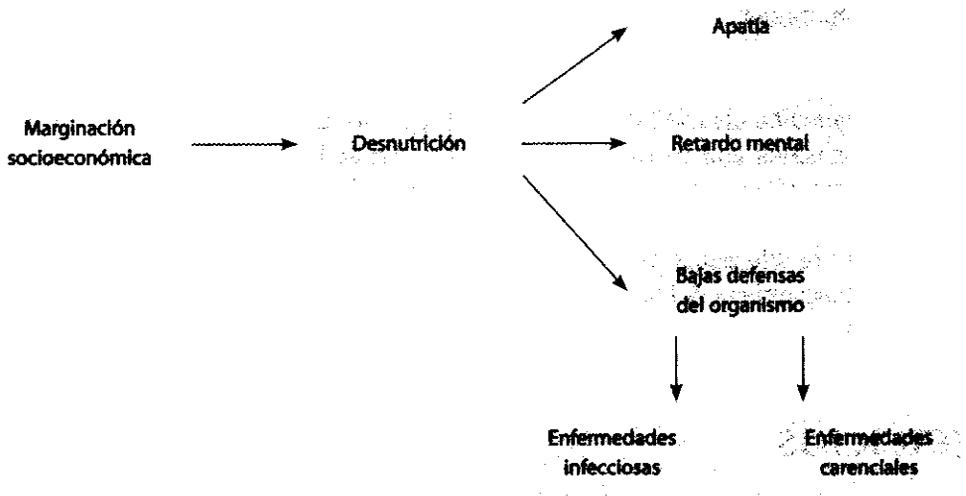


Figura 6.8 Formulación de hipótesis.

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

Algunas de las hipótesis que podrían formularse son:

- Hi: Los niños de la Ciudad de México ven, en promedio, más de tres horas diarias de televisión.
- Ho: Los niños de la Ciudad de México no ven, en promedio, más de tres horas diarias de televisión.
- Ha: Los niños de la Ciudad de México ven, en promedio, menos de tres horas diarias de televisión.
- Hi: El medio de comunicación colectiva más utilizado por los niños de la Ciudad de México es la televisión.
- Hi: A mayor edad, mayor uso de la televisión.
- Hi: Los niños de la Ciudad de México ven más televisión de lunes a viernes que en los fines de semana.
- Hi: Los niños y las niñas difieren en cuanto a los contenidos televisivos preferidos.

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

Algunas de las hipótesis que podrían formularse son:

- Hi: El clima organizacional es un constructo "molar" compuesto por varios factores, correlacionados entre sí, pero que se funden —siguiendo un proceso de juicio común— en un "gran

factor" que refleja las percepciones de los empleados sobre aspectos de su entorno laboral.

- Hi: A mayor apoyo de la dirección, mayor moral.
- Hi: A mayor autonomía, mayor motivación intrínseca.
- Hi: A mayor comunicación, mayor moral.
- Hi: Entre más autonomía, más satisfacción general en el trabajo.
- Hi: La innovación y la visión estarán relacionadas estadísticamente de manera significativa.
- Hi: La correlación entre la motivación intrínseca y la retribución (recompensas) será mayor a 0.70 (escala del 0 al 1).

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

- Hi: Para niñas y niños de cuatro a seis años de edad, es más confiable y válido evaluar los programas de prevención del abuso sexual infantil con una escala conductual que con una cognitiva.

Otra manera de expresar esta hipótesis:

- Hi: Las escalas conductuales que evalúan los programas de prevención del abuso sexual infantil tendrán mayor validez y confiabilidad que las escalas cognitivas.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Una de las principales cualidades que debe tener un investigador es la curiosidad, aunque también necesita cultivar la observación, con la finalidad de que sea capaz de detectar ideas que lo motiven a investigar sobre las mismas.

Ya sea en una investigación básica o aplicada, un buen trabajo es aquel en el cual el equipo especialista ha puesto todo

su empeño en la búsqueda de conocimiento o soluciones, manteniendo siempre la objetividad y la mente abierta para tomar las decisiones adecuadas.

En las investigaciones de carácter multidisciplinario, cuando el propósito es encontrar la verdad desde distintos ángulos del conocimiento, es posible mezclar los enfoques cuantitativo y cualitativo; ya que,



desde el enfoque aplicado, cada ciencia mantiene sus propios métodos, categorías y especialidad.

Aunque la investigación que se realiza en mi país aún no es suficiente, la calidad siempre se puede mejorar. Para promover proyectos en todas las áreas se necesita del trabajo conjunto de las universidades, el gobierno y la industria.

Gladys Argentina Pineda

*Profesora de tiempo completo
Facultad de Ingeniería
Universidad Católica
Nuestra Señora de la Paz
Tegucigalpa, Honduras*

En investigación, el estudiante debe aplicar acciones para descartar hipótesis innecesarias y salir del empirismo mal entendido. El docente facilitará esta tarea si lo guía en el desarrollo e inicio de un proyecto.

Una buena investigación se logrará en la medida en que el especialista tenga claro lo que quiere hacer, sus ideas, sus planteamientos y la viabilidad de los mismos.

Para quienes han seguido la modalidad de la investigación cuantitativa, además de representar un proceso recolector y analítico de datos con pocos márgenes de error, la producción de datos estadísticos permite controlar la generación de respuestas y obtener resultados positivos, si cuenta con recomendaciones para mejorar los trabajos cuantificables.

El avance en investigación cualitativa ha sido de reforzamiento, ya que ésta tiene diferentes opciones para llevarse a cabo, lo cual no ocurre con la recopilación de datos matemáticos exactos.

Con cada modelo experimental se toman en cuenta los elementos que resultan más convenientes para la misma, y ambos pueden mezclarse; por ejemplo, cuando en un proyecto de publicidad o mercadotecnia se requiere definir una

serie de problemas primarios y secundarios, tal conjunción permitirá obtener mejores resultados.

Para realizar una investigación de mercado utilizo un paquete de análisis cualitativo, algo que mucha gente ve como una operación para obtener información y datos, en lo que estoy de acuerdo, porque cuando los resultados no son favorables se refuerza la idea de la utilidad limitada de tal investigación.

También he aplicado el análisis cualitativo en asuntos propagandísticos y académicos. En Panamá este tipo de investigación se utiliza principalmente a nivel comercial y para pulsar las opiniones políticas.

Eric del Rosario J.

*Director de Relaciones Públicas
Universidad Tecnológica de Panamá
Profesor de publicidad
Universidad Interamericana de Panamá
Profesor de mercadeo, publicidad y ventas
Columbus University de Panamá,
Panamá*

Hoy más que nunca se requieren nuevos conocimientos que permitan tomar decisiones respecto de los problemas sociales, lo cual sólo se puede lograr por medio de la investigación.

Para tener éxito al llevar a cabo un proyecto, es necesario comenzar con un buen planteamiento del problema y, de acuerdo con el tipo de estudio, definir el enfoque que éste tendrá.

Algunas investigaciones como las de mercado o de negocios tratan de manera conjunta aspectos cualitativos y cuantitativos. En tales casos se utilizan ambos enfoques, siempre y cuando sea de manera complementaria.

María Teresa Buitrago

*Departamento de Economía
Universidad Autónoma de Colombia
Manizales, Colombia*

