

## Del dicho al hecho hay mucho trecho: Trabajo de campo en investigación educativa

Lic. David de Jesús Zambrano Izquierdo  
Dr. Jaime Ricardo Valenzuela González

La investigación educativa se comprende cabalmente cuando la teoría enfrenta a la realidad; cuando el diseño de un estudio concreto se pone a prueba en el proceso de colección de datos en un contexto determinado. Este artículo presenta un estudio de caso en el que se analizan las experiencias de una cuadrilla de asistentes de investigación en un proyecto realizado en el Estado de Tabasco, México. Las experiencias, tomadas de bitácoras del trabajo de campo, son analizadas a lo largo de tres ejes: expectativas explícitas, expectativas tácitas y situaciones inesperadas que enfrentaron los asistentes de investigación en los procesos de colección de datos. Se concluye que las acciones y vivencias que experimentan los asistentes de investigación son una oportunidad para poner como objeto de estudio al trabajo de campo y entender mejor a la investigación como una práctica social.

**Palabras clave:** formación de investigadores, investigación educativa, trabajo de campo.

### ***Easier said than done: Fieldwork in educational research***

*One fully understands educational research when theory faces reality; when the design of a study is set to test in a process of collecting data in a specific context. This article shows a case study which analyzes the experience of a research team in a project carried out in the Mexican state of Tabasco. Taken from field research journals, the experiences of this team are analyzed throughout three axes: explicit expectancies, tacit expectancies, and unexpected situations that research assistants had to face in the process of collecting data. It is concluded that the actions and experiences lived by the research assistants are an opportunity to set the field work as a study object and to better understand research as a social practice.*

**Key words:** educational research, fieldwork, researchers' training.

### **Introducción**

El trabajo de campo, además de ser el momento que recaba datos necesarios para responder a las preguntas de un proyecto de investigación, también es un referente del que se puede servir la ciencia para analizar y evaluar la organización de las actividades de aplicación de instrumentos de investigación y la lógica social de interacción del investigador con los actores del estudio. Rojas (2002) señala que el primer acercamiento del investigador a la realidad de estudio es, en muchos casos, superficial y tan solo encaminado a recabar un conjunto de datos en forma instrumental para los propósitos de la investigación.

Dentro de un proyecto de investigación educativa, ese primer acercamiento lo realiza el responsable de la investigación. Sin embargo, en una investigación también participan otras personas que colaboran en las actividades de recogida de datos a través de los instrumentos diseñados en el proyecto. Son estas personas quienes, en mayor medida que el investigador responsable, se enfrentan con la realidad social o dinámica de los informantes del estudio.

Efectivamente, el trabajo de campo aporta experiencia personal a través de los procesos,

secuencia de acciones, comportamientos y acontecimientos que, en ocasiones, no están bajo el control del investigador (Velasco y Díaz de Rada, 1997). Esos acontecimientos son precisamente las relaciones que se entablan entre los entrevistadores y los informantes de la investigación; y esta relaciones no pueden obviarse (Cerri, 2011) ya que en cierta medida de aquí se desprenden decisiones trascendentes que impactan el resultado de una investigación. El investigador es un individuo que posee una concepción del mundo y que, en su actuar, influye en el objeto de estudio (Margarito, 2009). Cuando en una investigación se toman decisiones, éstas ocurren en muchos casos cuando el investigador interactúa con el objeto de estudio.

Con el fin de aprender sobre las experiencias de trabajo de campo, se plantea para los propósitos de este artículo la siguiente pregunta de investigación: ¿qué decisiones tienen que tomar los investigadores en el trabajo de campo ante situaciones inesperadas; y cómo esas decisiones impactan los resultados de la investigación?

### **Marco contextual**

El presente estudio se desprende de una experiencia de investigación educativa del proyecto

*Evaluar para mejorar: Sistema de evaluación educativa externa para escuelas de bajo logro académico.* La propuesta fue sometida a concurso y aprobada en la convocatoria del Fondo Mixto de Fomento a la Investigación Científica y Tecnológica CONACYT y del Gobierno del Estado de Tabasco, con el fin de desarrollar un sistema de evaluación que fuera aplicable al sistema educativo de ese estado. Las actividades de investigación se iniciaron en el año 2009 y concluyeron en el 2011, siendo la institución responsable del proyecto el Tecnológico de Monterrey, con la colaboración de profesores y estudiantes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

De tres objetivos que tuvo el proyecto, son dos los que se encuentran relacionados con actividades que requirieron trabajo de campo:

1. Proponer un sistema de evaluación educativa que permita evaluar el desempeño académico de los estudiantes de educación básica (primaria y secundaria), en escuelas públicas del Estado de Tabasco, en cuatro áreas disciplinares. El sistema pretende servir como un referente distinto a pruebas como la de ENLACE, que permita hacer comparaciones con pruebas de ese tipo, pero a la vez, al interior de las distintas entidades del Estado de Tabasco. Si bien la evaluación educativa no es el único mecanismo de mejora de la calidad educativa de las escuelas, sí puede verse como uno trascendente que haga efectivo la primera parte del título del proyecto: *evaluar el desempeño académico para mejorar.*
2. Identificar aquellos factores del contexto (escuela, profesores, familia y otros) que pueden llegar a tener un impacto importante en el desempeño académico de los estudiantes. A través de conocer qué variables influyen más en dicho desempeño, será posible proponer políticas educativas y estrategias de enseñanza-aprendizaje que reduzcan los efectos negativos de cada variable y promuevan sus efectos positivos. En pocas palabras, el segundo objetivo podría enunciarse así: *conocer el contexto para mejorar.*

Para alcanzar estos dos objetivos, se definieron dos etapas de trabajo. La primer etapa consistió en el diseño de 20 instrumentos de medición de cuatro áreas disciplinares (matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales) para cinco niveles educativos (cuarto, quinto y sexto grado de primaria; y primero y tercero de secundaria). Cabe señalar que la redacción de reactivos de estos instrumentos fueron desarrollados por cuatro jóvenes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. También se diseñaron cuatro cuestionarios para medir variables contextuales: uno para ser aplicado a directores de escuelas, otro para profesores, otro para padres de familia y otro más para estudiantes. Para realizar la validación de los instrumentos de medición, se invitó a colaborar a 18 profesores seleccionados en función a su experiencia como docentes en educación básica, su dominio de alguna de las disciplinas a que se referían los instrumentos, su conocimiento del plan de estudios y su conocimiento sobre principios básicos de evaluación del aprendizaje. En cuanto a los cuestionarios, se realizó un estudio piloto que permitió revisar el esquema de aplicación de los instrumentos, al tiempo de identificar fallas que éstos pudieran tener en cuanto a redacción, presentación y contenido.

La segunda etapa se refirió al momento de la aplicación de los instrumentos a una muestra representativa de escuelas públicas del estado de Tabasco. Se identificó una población de 2014 escuelas primarias y 707 escuelas secundarias. Estas escuelas fueron clasificadas en cuatro estratos con base en sus resultados en la prueba ENLACE: insuficiente, elemental, bueno y excelente. A través de un muestreo estratificado y por racimos, se definió una muestra de 53 escuelas primarias y 52 escuelas secundarias.

Tabla 1  
*Muestra de personas que participaron en el estudio*

Personas	Instrumento	Primaria	Secundaria
Directores	Cuestionario	53	50
Profesores	Cuestionario	91	151
Estudiantes	Cuestionario	2,141	2,114
Padres de familia	Cuestionario	1,705	1,689
Líderes de cuadrilla	Bitácora	53	52
Estudiantes (Primaria – 4°)	Examen	814	
Estudiantes (Primaria – 5°)	Examen	807	
Estudiantes (Primaria – 6°)	Examen	758	
Estudiantes (Secundaria–1°)	Examen		1,199
Estudiantes (Secundaria–3°)	Examen		1,101

La tabla 1 presenta el número de personas que constituyeron la muestra para la aplicación de los instrumentos. En esta misma etapa se realizaron actividades de capacitación al equipo de asistentes de investigación quienes, agrupados en ternas denominadas "cuadrillas", aplicaron los instrumentos en el trabajo de campo. Este equipo estuvo conformado por 30 personas divididas en 10 cuadrillas, cada una de las cuales visitó en promedio 10.5 escuelas.

Es en la segunda etapa del proyecto en donde se efectuaron las actividades de trabajo de campo que llevaron a la reflexión que se presenta en este artículo. Dichas actividades son el marco de donde emergen situaciones que vivieron las cuadrillas frente a cada uno de los contextos escolares que visitaron y en donde enfrentaron momentos de toma de decisiones ante situaciones no esperadas.

### Método

Para los propósitos de este artículo, se adoptó como método de investigación el estudio de casos instrumental. De manera general, Yin (2002) señala que el estudio de casos es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo en su contexto de vida real, en el que los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en el que fuentes de información múltiples son utilizadas. Stake (1998, p. 16-17) considera que en un estudio instrumental:

Nos encontramos con una cuestión que se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión general, y consideramos que podemos entender la cuestión mediante el estudio de un caso particular. Aquí el estudio de casos es un instrumento para conseguir algo diferente a la comprensión [de un caso] concreto.

Para el estudio que aquí se presenta, los fenómenos por estudiar fueron los procesos de toma de decisiones que enfrentó una cuadrilla en las actividades de trabajo de campo.

**Participantes.** El caso de estudio hace referencia a una población de 30 asistentes de investigación: cuatro profesores y 26 estudiantes (de los últimos semestres o recién egresados de la licenciatura en ciencias de la educación e idiomas) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Estas 30 personas se organizaron en grupos de tres miembros (un líder y dos asistentes) conformándose de esa manera diez cuadrillas. El caso se centra en el trabajo de una cuadrilla en particular, con base en un muestreo de casos-tipo, ya que el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información; y no

la cantidad ni la estandarización (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Para la selección de la cuadrilla que sirvió de informante en este estudio, se consideró el diario de campo en donde se fueron registrando observaciones sobre cada una de las instituciones que visitó la cuadrilla en el trabajo de campo.

**Instrumento.** El diario de campo registra los sucesos o eventos que se suscitan durante la ejecución de trabajo de campo, e incluye anotaciones relacionadas con sentimientos y conductas de los actores en el trabajo de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

**Procedimiento.** Antes de iniciar con el trabajo de campo, los asistentes de investigación (cuadrillas) participaron en un taller de capacitación en donde el investigador responsable del proyecto y un investigador coordinador de la segunda etapa proporcionaron a las cuadrillas un manual para el trabajo de campo, explicándoles de manera detallada el protocolo de aplicación de instrumentos (horarios, condiciones áulicas, cuidados del material y logística del centro de materiales), la planeación que debía hacerse en forma previa a la visita a las escuelas y el trato que deberían dar a los directores, profesores y estudiantes que encuestarían. También se señaló la importancia de llevar un registro de las actividades que emprendieran durante el trabajo de campo.

Con la intención de hacer práctico y dinámico el taller, se utilizó la técnica de *role-playing* o juego de papeles, la cual pretende simular situaciones a las que se pueden enfrentar las personas en el contexto real. Así, los responsables del proyecto buscaron corroborar la comprensión de lo expuesto, de propiciar la reflexión crítica y la corrección en la realización del trabajo de campo. Finalmente, se insistió en la importancia de que las cuadrillas se mantuvieran organizadas y en contacto con los responsables del proyecto.

Para el trabajo de campo, se instaló un Centro de Gestión de Materiales, en el cual dos personas estuvieron encargadas de proporcionar a las cuadrillas los instrumentos de medición y de recibirlos una vez que hubieran sido respondidos. De esta manera, se podía llevar un control tanto de las escuelas que ya se habían visitado y de aquellas que faltaban por visitarse; como de los materiales requeridos para la colección de datos, de tal forma que no hubiera desperdicios ni faltantes.

### Resultados

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se realizó un análisis a las notas de campo de la

cuadrilla muestra. Los resultados se presentan en función a tres ejes: expectativas explícitas, expectativas tácitas y situaciones inesperadas.

**Expectativas explícitas.** Son varias las expectativas que explícitamente se manejaron desde la planeación del proyecto y en la capacitación a las cuadrillas. Sin orden de importancia, la primera de ellas se refería al medio de transporte para llegar a las comunidades donde se encuentran las escuelas de la muestra. Previo a las actividades de trabajo de campo, los integrantes de las cuadrillas tenían una idea de los tipos de transportes que se utilizan en la región para moverse de un lugar a otro. La utilización de un transporte se elegía por ser el único medio para llegar a la comunidad de la escuela o como el más viable entre varias opciones de transporte. Respecto a esto último, en la selección del medio influía la posibilidad de llegar a tiempo a la escuela y/o que permitiera aprovechar la cercanía entre dos centros educativos para aplicar los instrumentos de investigación en un mismo día.

Otra de las expectativas explícitas en el trabajo de campo era la necesidad de optimizar el tiempo y adecuar las agendas de los miembros de cada cuadrilla al trabajo de campo. Para hacer posible esto, hubo que tomar en cuenta la previa distribución de las actividades entre los miembros de una cuadrilla y los momentos de ejecución. Esta idea se presentó en el taller de capacitación y se siguió en el trabajo de campo a sugerencia de los jefes de cuadrilla.

También se esperaba en el trabajo de campo que los estudiantes cuidaran los instrumentos que se les proporcionaban para reciclarlos y poder utilizarlos con otros grupos. Aunque siempre podían ocurrir situaciones difíciles de controlar, se pudo tener un uso repetido de muchos de esos instrumentos, de acuerdo con la planeación original. El cuidado de los instrumentos también se refería a aquellos que los estudiantes debían llevar a sus casas para hacer la tarea de entrevistar a sus papás. En principio, los estudiantes debían regresar estos instrumentos ya contestados al día siguiente, para que los asistentes de investigación los colectaran.

Tabla 2  
*Notas de campo sobre las expectativas explícitas en el trabajo de campo*

<i>Expectativa explícita</i>	<i>Descripción en la nota de campo</i>
Medios de transporte	...y para que la cuadrilla llegue a esta escuela tenía que cruzar en lancha. ...el día primero de marzo nos fuimos

directamente a la arena, pedimos apoyo a mi papá para el traslado a esta comunidad. Esto porque si hubiésemos escogido ir en camión, no hubiese sido posible aplicar los exámenes en los horarios planeados.

Debido a que la escuela técnica ocho ubicada en Tecolutilla y la primaria en la comunidad Miguel Hidalgo, ambas comunidades, están relativamente cerca una de otra; entonces, pudo ser posible la aplicación de los exámenes en los mismos días. Después de aplicar los exámenes a la secundaria, la cuadrilla se trasladó en "pochimóvil" (moto con carreta). Al llegar a la escuela, los niños estaban entrando del recreo.

Optimizar tiempo y personal

Mientras ellos hacían el examen, aplique el cuestionario de profesores.

Al siguiente día, llegue un poco más temprano, con la intención de aplicarle el cuestionario de estudiantes de quinto grado, ya que Miguel Ángel no pudo hacerlo el día anterior por cuestiones de tiempo.

Aceptar la devolución de los instrumentos de investigación en las condiciones como se encuentren

...al vernos llegar, los niños se acercaron y nos decían que los cuestionarios de padres estaban sucios, porque el papá había tirado café encima del papel. Contestamos que no había problema; que de cualquier manera lo recibiríamos.

**Expectativas tácitas.** Cuando el investigador principal de un proyecto realiza la planeación de éste, tiene en mente ciertas situaciones que no necesariamente escribe en la propuesta de investigación, pero que puede expresarlas en algún momento del trabajo de investigación. Así, a manera de un primer ejemplo, durante la capacitación se orientó a las cuadrillas sobre cómo debían dirigirse a los estudiantes para convencerlos de participar activa y voluntariamente en la aplicación de los exámenes. Siguiendo esas instrucciones de los responsables de la investigación, se esperaba que la actitud de respuesta de los estudiantes fuera aceptable y participativa, cuestión que no siempre ocurría así.

Con relación a los medios para contactar al director y programar la visita a las escuelas, las cuadrillas tenían la intención de realizar estos procesos vía telefónica; sin embargo, no siempre se presentaba esa oportunidad, teniendo que recurrir a visitar al director un día antes de la aplicación de los instrumentos.

A pesar de contar con un oficio emitido por la Secretaría de Educación del Estado de Tabasco para

poder ingresar a las escuelas, el recibimiento de los directores fue variado. Había directores que mostraban una actitud comprometida y de colaboración, facilitando los espacios para aplicar los instrumentos a los estudiantes y profesores; pero también había directores que mostraron una actitud evasiva y de desconfianza, anteponiendo los beneficios que podían ellos obtener de la visita.

Una situación que observó la cuadrilla fue cierta "similitud de respuestas" entre el director y los profesores de la escuela con la intención de ofrecer respuestas similares a las preguntas de los cuestionarios dirigidos hacia ellos.

En el taller de capacitación, se expuso que era muy importante que la cuadrilla tuviera bien presente la cantidad de instrumentos que ocuparía en cada escuela, ya que los responsables del centro de materiales solamente armaban una caja con la cantidad exacta de instrumentos, esto con base en la cantidad de alumnos de cada grado que tenía matriculada la escuela. Sin embargo, la cuadrilla enfrentó la situación de no haber solicitado la cantidad exacta de instrumentos al centro de materiales, llevándolos a pedir apoyo a la escuela visitada para continuar con las actividades de trabajo de campo.

Por otro lado, por el conocimiento del contexto, se esperaba que las personas de la comunidad compartieran sus alimentos con los miembros de la cuadrilla. Este gesto efectivamente era aceptado por las personas de la cuadrilla como respuesta a la cortesía y agradecimiento al apoyo brindado durante la aplicación de los instrumentos.

Tabla 3  
*Notas de campo sobre las expectativas tácitas en el trabajo de campo*

<i>Expectativa tácita</i>	<i>Descripción en la nota de campo</i>
Actitud de respuesta de los estudiantes	Tal como como nos había sugerido el Dr. Armando, les hicimos el comentario a los alumnos que nos apoyarán y que el examen les serviría de práctica para la prueba ENLACE. Les preguntamos a los alumnos: "¿nos van ayudar?", y ellos contestaron: "sí".
Medios para contactar al director y programar la visita a las escuelas	La escuela no tiene teléfono; por eso se tuvo que hablar con el director un día antes.
Recibimiento de los directores	El director pidió el oficio que iba dirigido para él y en donde se explicaba la intención de la visita. También preguntó qué beneficios obtendría la escuela, a lo

cual se le respondió, que se ofrecería una capacitación para los profesores.

Cuando llegamos, el director no se encontraba, pero había dejado instrucción a un profesor para que nos recibieran y nos apoyaran en lo que necesitáramos.

Cuando pasó el supervisor a la escuela donde nos tocó aplicar instrumentos, le dejo dicho a la directora que no había problema en que se aplicaran exámenes. Sin embargo, según comentarios de la directora, el supervisor expresó que ella preguntara qué beneficios iba a obtener la primaria.

Similitud en las respuestas

Cuando se realizó la entrevista a los profesores, inicié con una profesora. Cuando terminé con ella, se fue directamente al salón de segundo grado; allí estaba el director. Entonces, el director demoraba en ir a la dirección, que era el espacio que me ofreció para aplicar las entrevistas. Cuando llegó éste a la dirección, comencé aplicarle el cuestionario y sentí que me estaba dando las mismas respuestas que la profesora.

Solicitar recursos de oficina de la escuela visitada para continuar con las actividades de trabajo de campo

Durante la aplicación de exámenes, se me acabaron las hojas de respuesta. La solución a esto fue solicitar a la dirección que me facilitaran hojas blancas. Entonces, para la prueba de matemáticas, las respuestas las anotaron en estas hojas. Posteriormente Cristell y yo pasamos las respuestas de los alumnos en la hoja oficial de proyecto.

Las personas de la comunidad o del contexto que se investiga comparten sus alimentos

La directora nos ofreció un rico plato de frijoles con arroz y tortillas hechas a mano. Esto era el desayuno del día para los niños.

**Situaciones inesperadas.** Por mayor planeación que exista en un proyecto, siempre se van a presentar situaciones "sorpresa", o inesperadas, que requieran que los investigadores tomen decisiones en el momento, con los riesgos y afectaciones que éstas tengan para el proyecto. Un primer caso: en las actividades de trabajo de campo, puede ser natural que los informantes del estudio reciban a los investigadores o personas de un proyecto de investigación con buena o mala actitud. Sin embargo, ante situaciones de resistencia por parte de los directores o profesores a recibir a un equipo de investigación, fue necesario utilizar estrategias que facilitaran el acceso a la escuela para aplicar los instrumentos de investigación. Una de estas estrategias fue la de calificar los exámenes y ofrecer los resultados de los mismos a los profesores.

También puede ser sorpresivo para el equipo de investigación cuando los informantes comentan que su escuela ha sido muestra en otros trabajos de investigación. Esto manifiesta la familiaridad de los informantes del estudio con los procesos de investigación, específicamente lo relacionado con la aplicación de instrumentos.

Otra situación que puede considerarse como sorpresiva es el hecho de conocer la situación en que ocurre el aprendizaje de los estudiantes que toman el examen. Se observó que las propias autoridades de la escuela ventilan las dificultades que pueden presentar los alumnos en determinados temas, lo cual anticipa al equipo de investigación sobre cómo atender a las eventuales dudas que puedan presentar los estudiantes en el momento del examen.

Aunado a lo anterior, la situación de observar que los estudiantes terminan de contestar los exámenes antes del tiempo previsto, puede ocasionar inquietud en el equipo de investigación. Ante este hecho, previo a revisar las respuestas del examen de un estudiante, el equipo de investigación recurre a ofrecer más tiempo de lo previsto para que los estudiantes revisen detenidamente sus respuestas.

Es interesante señalar que no solamente el equipo de investigación interroga a los informantes del estudio. En el trabajo de campo, la comunicación puede volverse bidireccional, cuando los informantes del estudio hacen observaciones o señalan errores de los instrumentos. Aquí la cuadrilla debe ofrecer una respuesta que puede resolver completamente la inquietud del profesor o estudiante (aceptar con seguridad la causa del error) o bien hacer sentir al informante que su observación ha sido interesante (asumir el error, pero desconociendo qué hacer).

Tabla 4  
*Notas de campo sobre las situaciones inesperadas en el trabajo de campo*

<i>Situación inesperada</i>	<i>Descripción en la nota de campo</i>
Utilizar estrategias que faciliten el acceso a la escuela para aplicar los instrumentos de investigación	Antes de retirarnos, la maestra nos recordó enviarles los resultados de los exámenes, ya que para que nos permitiera aplicar los exámenes tuvo que decirle a la directora que los revisaría y le daría las puntuaciones.
Familiaridad de los informantes del estudio con los procesos de investigación	En ese momento la profesora amablemente nos atendió y lo único que nos comentó fue: "siempre escogen a esta escuela para aplicar exámenes".

Conocer la situación de aprendizaje de los estudiantes	...explicó que los alumnos de tercero, cuando estaban en segundo ciclo, el profesor que tenían se ausentaba mucho. Es por esa razón que los alumnos tienen problemas con algunos temas. Por su parte, el profesor explicó que los alumnos tienen problemas con la lectura; "leen mal", dijo el profesor.
Los estudiantes terminan de contestar los exámenes antes del tiempo previsto	Lo que más nos llamó la atención es que los alumnos terminaban antes del tiempo propuesto. Me tomé la libertad de revisar un examen y mi sorpresa fue que un alumno, en el área de ciencias sociales, obtuvo sólo seis aciertos de 30 preguntas. Me preocupé porque pienso que así pueden estar muchos alumnos. ...seguía causando curiosidad que los niños terminaran rápido de contestar sus pruebas. Entonces, revisé un examen de una alumna y me sorprendió, porque ésta tenía todas las respuestas correctas en el área de ciencias sociales.
Los informantes del estudio hacen observaciones o señalan errores de los instrumentos	Hubo un maestro que me hizo sentir un poco mal, pero a la vez me agradó su sinceridad. Éste me hizo el comentario que en el cuestionario de profesores se habla de castigo y él sugiere que no debe ser usado ese término. Esto, porque al alumno no se le castiga; porque no son animales a los que se les debe sancionar. Hubo un alumno que se dirigió con el profesor y expresó que en un ítem del examen de matemáticas las opciones de respuesta eran incorrectas. El profesor hizo las operaciones y resultó cierto el error.

### Discusión

La discusión de estos resultados se realiza mediante una contrastación de tres puntos con la teoría existente. El primero de ellos es el que se refiere a cierto apego a las instrucciones dadas en la capacitación y en el manual de procedimientos del proyecto de investigación. Naturalmente, seguir instrucciones es el primer referente que tiene un equipo de trabajo de investigación cuando entra en contacto con los informantes del estudio. Tanto la capacitación, como el manual, son de gran apoyo, partiendo de la idea de que el investigador principal o responsable es quien elabora estas instrucciones y procedimientos, usando para ello su experiencia en trabajos de investigación previamente realizados. Guber (2005, p. 50) señala que "el investigador sólo sabe pensar y orientarse hacia los demás y formular interrogantes desde su propio esquema cognitivo". De acuerdo con esto, el investigador, al estar dando capacitación a sus asistentes, debe facilitar ciertos procesos de transferencia que le permitan adecuar

sus experiencias de investigación previas a la situación particular de trabajo de campo a la que se van a enfrentar los asistentes en un nuevo proyecto.

Cada trabajo de campo es único, ya que involucra a una realidad concreta con participantes de características diversas (Burgess, 1995). Como bien señalan Emerson, Fretz y Shaw (1995), el investigador aprende un nuevo marco de referencia en cada trabajo de campo que realiza. Por lo anterior, además de la práctica reflexiva que el investigador hace sobre los resultados de la investigación, debe también hacerla sobre el trabajo de campo, para valorar esas decisiones que se toman en el encuentro de los investigadores con la realidad, así como en los procesos de interacción con los participantes (Guber, 2005). De esta manera, se pueden fortalecer esos mecanismos de capacitación y manuales de procedimientos que se consideran en un proyecto de investigación antes de realizar el trabajo de campo.

El segundo punto de discusión se refiere a la optimización en el uso del tiempo, los recursos y el personal. El trabajo de campo tiene sus tiempos y, en ese sentido, la organización de cada una de las acciones que se ejecutan para recolectar información, involucra por parte del grupo de investigación realizar un uso eficiente de los recursos con los que cuenta. Es precisamente aquí cuando cobra sentido la idea que plantean Velasco y Díaz de Rada (1997, p. 5) cuando consideran que "el hombre es el mejor instrumento para estudiar los grupos humanos"; no solamente por la facilidad que tiene casi de manera natural para administrarse, sino por la capacidad que tiene para asumir y dar respuesta a dificultades. Estas situaciones representan una oportunidad para mejorar o perfeccionar habilidades para la investigación. Desde el trabajo de campo, es posible que se adquieran habilidades y destrezas específicas para el desarrollo de proyectos de investigación (Pirela y Prieto, 2006).

Finalmente, como tercer punto, hay que tener en cuenta que no se puede obviar en todo proceso de investigación la subjetividad del investigador. Aquí pudiera abrirse un debate, ya que la interferencia de la subjetividad pone en duda la confiabilidad y validez de los datos colectados, así como la posibilidad de generalizar los resultados (Guber, 2005). Pero aquí conviene señalar que la subjetividad, en el caso de lo que experimentan los investigadores que entran en contacto con los participantes, contribuye significativamente a este proceso de reflexión del trabajo de campo. Willis (1984, citado por Guber, 2005) considera que la subjetividad a través del cíclico reflexivo permite "la

reconstrucción de momentos condensados, selectos y significativos experimentados en campo". Con base en lo anterior, ciertamente la subjetividad puede llevar al investigador a cierto nivel de incertidumbre en relación con la imprecisión que probablemente existe sobre cómo proceder metodológicamente para conocer una realidad; es aquí donde entran las creencias, pensamientos y sentimientos. Sin embargo, es necesario señalar que lo anterior solo tiene injerencia en el desarrollo metodológico, pero no en la reflexión que se hace después de la investigación, sobre los resultados en el cual se genera aprendizaje para las disciplinas científicas.

El acercamiento que tiene el investigador con los participantes del estudio, lleva al primero a generar nuevas creencias, ideas y sentimientos que surgen a partir de esa interacción que se tiene en el acto investigativo (Fontaines-Ruiz y Urdaneta, 2009); esto se vuelve material para reflexión y aprendizajes para el propio investigador. Al considerar que las personas que colaboran en un proyecto de investigación están recibiendo una formación en este campo, en ese sentido, el acercamiento directo a la realidad le permite desarrollar su capacidad para problematizar (Zambrano, 2009).

A manera de conclusión, las acciones y vivencias que experimentan los asistentes de investigación, son enriquecedoras en relación con aprendizajes sobre procesos en una investigación. Pero también de esas vivencias emergen aspectos que no se tiene contemplados en el diseño del proyecto, especialmente cuando éste está a cargo de otro investigador, por eso es una oportunidad para poner como objeto de estudio al trabajo de campo. Posiblemente, los aprendizajes que mayormente se puedan obtener girarán en torno a la organización de los recursos, equipos de trabajo y tiempo, entre otros aspectos; pero también, contribuyen a la comunidad académica como una reflexión de la investigación como práctica social.

### Referencias

- Burgess, R. C. (1995). *In the field: An introduction to field research*. Londres, Inglaterra: Routledge.
- Cerri, Ch. (2011). Dilemas éticos y metodológicos en el trabajo de campo: reflexiones de una antropóloga. *Revista de Antropología Experimental*, (11), 361-370.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I. y Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago, IL, EE.UU.: The University of Chicago Press.
- Fontaines-Ruiz, T. y Urdaneta, G. (2009). Culturas de formación y formación de investigadores educativos. *Revista Ra ximhai*, 5 (3), 357-371.

- Guber, R. (2005). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: McGraw-Hill.
- Margarito, M. (2009). La toma de decisiones metodológicas en la investigación social: un devenir entre la subjetividad y la objetividad. *Revista de Investigación Educativa*, 9. Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num9/opinion/completos/margarito\\_decisiones.pdf](http://www.uv.mx/cpue/num9/opinion/completos/margarito_decisiones.pdf)
- Pirela, L. y Prieto, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22 (50), 159-177.
- Rojas, R. (2002). *Investigación social: teoría y praxis*. Distrito Federal, México: Plaza y Valdez.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de casos*. Madrid, España: Morata.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid, España: Trotta.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA, EE.UU.: Sage.
- Zambrano, D. J. (2009). *Estudio sobre la lógica de formación para la investigación ejercida por profesores y alumnos, a través del campo disciplinar metodológico de la licenciatura en ciencias de la educación*. Tesis de licenciatura. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco.

David de Jesús Zambrano Izquierdo, originario de Tabasco, México, realizó estudios profesionales de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Estudia Maestría en Tecnología con acentuación en Capacitación Corporativa. Desde el 2010 se desempeña como asistente en el Centro de Investigación en Educación de la Escuela de Graduados en Educación del Sistema Tecnológico de Monterrey. Ha formado parte de los proyectos de investigación educativa: Evaluar para mejorar, Bibliotecas Digitales y Programa de Escuelas de Tiempo Completo.

Jaime Ricardo Valenzuela González realizó estudios profesionales de Ingeniería Civil en la Universidad La Salle (México); y, en esta misma institución, estudios de Maestría en Enseñanza Superior. Gracias al apoyo del Programa Fulbright y de la Fundación Ford-MacArthur, realizó estudios de maestría y doctorado en Psicología Educativa en la Universidad de Texas en Austin (EE.UU.).

Desde 1998, es profesor-investigador de tiempo completo en la Escuela de Graduados en Educación (EGE) del Sistema Tecnológico de Monterrey. Ahí imparte cursos para los programas de doctorado y maestría sobre métodos cuantitativos para la investigación educativa y evaluación educativa, todos ellos en la modalidad de educación a distancia. Además, es asesor de tesis de maestría y doctorado en educación. Dentro de la misma EGE, ha ocupado el cargo de Director del Programa de Doctorado en Innovación Educativa. Es miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, de la American Educational Research Association y de la American Psychological Association.

**Reconocimiento:** Este artículo hace referencia al Proyecto "Evaluar para mejorar: Sistema de evaluación educativa para escuelas de bajo logro académico", el cual fue financiado por el Fondo Mixto de Fomento a la Investigación Científica y Tecnológica CONACYT – Gobierno del Estado de Tabasco (TAB – 2008 – C13 – 94053). Los autores agradecen al Fondo el apoyo financiero para la realización de este estudio.

**Artículo recibido:** 17 de septiembre de 2012  
**Dictaminado:** 21 de noviembre de 2012  
**Segunda versión:** 23 de noviembre de 2012  
**Aceptado:** 26 de noviembre de 2012