

María Elisa Di Marco

Centro de Investigaciones Cuyo -
CONICET

Hilda Difabio de Anglat

Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas - Centro de
Investigaciones Cuyo

María Gisella Boarini

Universidad Nacional de Cuyo

Analía Inés Portela de Nieto

Universidad Nacional de Cuyo

Mariela Lourdes González

Universidad Nacional de Cuyo

Aceptado: noviembre 2021

Datos de las autoras:

[\(Cf. pág. 91\)](#)

Tendencias temáticas y metodológicas de las tesis doctorales en Educación, Universidad Nacional de Cuyo

Resumen *El presente artículo aborda los encuadres temáticos y metodológicos de tesis doctorales en materia educativa defendidas en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo), Argentina, en el período 2008-marzo/2021. A fin de contextualizar los datos que recaba este estudio de caso, se parte del estado de la cuestión en Iberoamérica, para dar lugar al análisis de las tesis de los dos doctorados existentes en la referida Facultad: en Ciencias de la Educación (personalizado) y en Educación (estructurado). En el corpus completo (N = 119), se indaga sobre las líneas temáticas; en una muestra al azar (N = 30), sobre el tipo de hipótesis que plantean las tesis y la metodología que utilizan. Se halla que las líneas recurrentes en cada doctorado parecen distinguirlos desde enfoques bien marcados: pedagógico en el primero, psicosocial en relación con una diversidad mayor de temáticas educativas en el segundo. En consonancia con ello, se diferencian por el tipo de hipótesis (explicativas y supuestos vs. correlacionales), el diseño metodológico (variedad vs. prevalencia de la investigación empírica) y los instrumentos para la recolección de los datos (entre otros: observación de clases y análisis documental vs. tests estandarizados).*

Palabras Clave investigación pedagógica, tesis, doctorado, Ciencias de la Educación.

Theoretical and methodological trends in doctoral dissertation on Education, Universidad Nacional de Cuyo

Abstract: *This article proposes a reflection on the need to rethink school environments and spaces in kindergartens, during the return to schools. Emphasis is placed on promoting a change in the way of managing institutions in terms of learning abroad, giving a new meaning and a substantive place to the playground as an educational tool. A documentary analysis is carried out on those pedagogical proposals that include in their programs this methodology on learning in direct contact with nature. The work is based on theoretical models that historically proposed an innovative way of teaching, emphasizing experiences, significant experiences and the protagonism of the student in their own learning process.*

Keywords: *school playground, nature, environment, institutional management, initial level, post-pandemic.*

Introducción

Hasta la digitalización de las tesis doctorales y su inclusión en los repositorios institucionales y en las bases de datos durante las últimas décadas, la tesis formaba parte de la llamada *literatura gris* por su restringida difusión y escaso acceso (de Miguel Díaz, 2010; Diaz Bazo y Sime Poma, 2016; López Gómez, 2016). Hoy constituyen un género discursivo en escrutinio desde diferentes enfoques y metodologías en cuanto la investigación doctoral, por su carácter inédito y aporte significativo al conocimiento, se reconoce como un área vital del desarrollo de un país y de la promoción de la calidad de su profesorado universitario (Ortiz Torres, 2019). A este último respecto, si bien en Argentina el nivel doctoral todavía no es requisito para la docencia en Educación Superior, se advierte una tendencia en dicho sentido.

Los problemas que abordan las tesis de este nivel y la forma de enfocarlos, constituyen información importante sobre la “agenda de investigación” de una institución académica (Gutiérrez Serrano y Barrón Tirado, 2008). Por ello, los autores que analizan

la dinámica contemporánea de producción del conocimiento (e.g. Gibbons et al., 1997) subrayan la relevancia de los estudios locales.

Nuestro interés reside, en primer lugar, en el análisis de tesis en materia educativa de las dos carreras doctorales existentes en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo), Provincia de Mendoza, Argentina: el Doctorado en Ciencias de la Educación (DCE) y el Doctorado en Educación (DE). En segundo lugar, buscamos comparar nuestros resultados con los hallazgos de los estudios previos en el ámbito iberoamericano.

El DCE es una carrera personalizada, es decir, que el doctorando, además de realizar su tesis bajo la supervisión de un director, acredita su formación general y específica a partir de cursos de posgrado, afines al perfil temático elegido, en dicha universidad o en otra/s (nacionales o extranjeras). El DE es estructurado, ya que está organizado en espacios curriculares obligatorios que el doctorando debe cursar durante dos años y aprobar para luego realizar su tesis. Esta diferencia en su estructura siempre ha sido la principal distinción entre ambos y la razón por la que los postulantes optaran por uno u otro.

En el DE, la primera tesis defendida data de 2007, mientras que en DCE dicha fecha remite a 1997, es decir, diez años antes. Dado que ambos doctorados poseen más de una década de trayectoria, es posible indagar acerca de cuáles son las temáticas que se han investigado y sus perspectivas, las hipótesis planteadas, los fundamentos metodológicos, en un corpus ya consolidado en número y calidad de tesis defendidas. En este sentido, intentamos contribuir, mediante un análisis exhaustivo de cada trabajo a partir de las categorías seleccionadas, a una interpretación desde este contexto de estudio de caso que posibilite vislumbrar tendencias por la identificación de elementos presentes, ausentes, constantes y sesgos, ya que los estudios de casos “analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y apoyar el desarrollo de teoría” (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 185). Para ello, se parte de los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las temáticas estudiadas?, ¿qué temas se presentan como recurrentes?, ¿cuáles parecen ser las “grandes ausencias”?, ¿cómo se explicitan las hipótesis?, ¿qué tipo de hipótesis

predominan?, ¿a qué marcos metodológicos se acude?, ¿qué estrategias metodológicas prevalecen en las tesis analizadas?

En consecuencia, como en Díaz Bazo y Sime Poma (2016) y en otros autores (*e.g.* Bustinza Choque, 2014; Gaspar Bojórquez et al., 2014; Ramos-Pardo y Sánchez-Antolín, 2017), nuestra indagación se inscribe en la segunda de las cuatro categorías que distinguen Díaz Bazo y Sime Poma (2016) respecto de la tesis como “texto-producto” (p. 10) en cuanto “centrada en describir características de uno o más contenidos de las tesis” (p. 14); esto es, la tesis como modelo del evento (Cubo de Severino et al., 2011) o comunicación del contenido sobre el cual trata el texto, la realidad extralingüística multidimensional a la que refiere. En su génesis, es resultado de un “proceso institucionalizado” (Díaz Bazo y Sime Poma, 2016, p. 7) en el que intervienen varios agentes: el tesista, el director (y, eventualmente, el codirector), los profesores, el comité académico del programa doctoral y el jurado.

En el marco de este proceso institucionalizado, para efectuar el análisis se accedió a las tesis defendidas entre 2008 y marzo/2021 en dos formatos –impreso o digital–. En relación con los temas se trabajó con el corpus completo (N = 119); en las otras categorías se conformó al azar una muestra (N = 30), por la selección de 15 tesis de cada doctorado, como muestra de casos tipo.

En primer lugar, se pretende dar cuenta de algunas investigaciones sobre tesis doctorales en Educación en los países iberoamericanos, a fin de exponerlas como antecedentes y contexto de la nuestra en tanto aportan criterios valiosos de análisis. Seguidamente, se detallan los temas desarrollados en el corpus en estudio. En tercer lugar, se describen y analizan las hipótesis que guían las investigaciones. Finalmente, se examinan las perspectivas metodológicas. La selección de estos componentes reside en que pertenecen al movimiento nuclear de exposición del modelo de evento por su correspondencia con los resultados a los que se pretende llegar. Por otra parte, el vínculo existente entre los objetos estudiados y la formalidad metodológica posibilitará visualizar los respectivos procesos de producción de conocimiento en el campo educativo.

Las conclusiones revelan las características más importantes de las tesis de ambos doctorados así como algunas implicaciones relativas a la investigación educativa y a la formación de nivel de posgrado. Ello señalará áreas vacantes de importancia en las indagaciones actuales. Desde allí, se podrían establecer y promover líneas de investigación en el nivel doctoral en Educación de la UNCuyo que contribuyan a enriquecer el perfil académico en pro de su constante expansión.

Estado de la cuestión

En la exploración de los antecedentes en distintas bases de datos (Google académico, EBSCO, Redalyc, Scielo), abordamos el período 2008-2021 –el número total de artículos encontrados es 25¹.

Además de la variabilidad manifiesta en los aspectos cuantitativos (período del análisis² y número de tesis que se estudian³), una primera diferencia relevante es la amplitud del enfoque temático, la que permite distinguir dos grandes grupos: 1) trabajos focalizados en un campo disciplinar –educación ambiental (Bosque Suárez et al., 2018), educación estadística (Andrade Escobar et al., 2017), historia de la educación (Acuña Rodríguez, 2008; Sanchidrián Blanco, 2016), educación a distancia (García Pérez y García Aretio, 2014), orientación educativa (Ferreira-Villa et al., 2013), educación superior (Ferreira, 2020)– o área temática –aprendizaje en servicio (Fernández Rey y García Murias, 2017), tutoría (López Gómez, 2016), convivencia escolar (Hernández Prados y Ros Pérez-Chuecos, 2014), trabajo docente (Duarte, 2010)– y 2) estudios generalizados a las Ciencias de la Educación (N = 14), en el que se inscribe nuestra investigación. A continuación (cf. Tabla 1), presentamos estos trabajos ordenados cronológicamente en forma descendente y desde un criterio alfabético:

¹ Se excluyen aquellos estudios que no se comunican como artículo científico. También, se desestiman un artículo (Murcia Peña y Ramírez López, 2017), porque aborda la tesis de posgrado en Educación (maestrías y doctorados) como conjunto indistinto y aquellos que se circunscriben a un análisis cuantitativo.

² En un rango de dos años (Pacheco Méndez, 2014) a 34 (López Gómez, 2016).

³ Desde siete (Chavoya y Valencia, 2013) a 554 (Díaz Bazo y Sime Poma, 2016).

Tabla 1.

Investigaciones iberoamericanas sobre tesis doctorales en Educación (2018-2008)

Autor/es	Período de estudio	Nº de tesis analizadas	Ámbito de estudio: tesis doctorales en	Categorías de análisis
Jiménez (2018)	1975-2016	149	Educación y otras disciplinas de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela	Temas Metodología Referencias bibliográficas
Segoviano Hernández y Olivares Márquez (2018)	2005-2015	17	Estudios de la Educación, Universidad Autónoma de Nuevo León	Referencias bibliográficas
Ramos-Pardo y Sánchez-Antolín (2017)	2001-2015	229	Teoría educacional en universidades españolas, base TESEO	Temas Metodología
Díaz Bazo y Sime Poma (2016)	2009-2013	554	Educación en 13 universidades públicas y privadas de Perú	Temas Metodología Referencias bibliográficas Visibilidad e impacto de las tesis
Osorio y Añez (2016)	1996-2013	71	Educación en un programa doctoral de Venezuela	Estructura referencial Prácticas de citación
Bustanza Choque (2014)	2000-2010	116	Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú	Actualidad bibliográfica Temas Problema, objetivos, hipótesis y variables Metodología
Gaspar Bojórquez, García de Alba y Verduzco Free (2014)	2002-2012	69	Educación, Estado de Jalisco, México (cuatro programas de doctorado y/o maestría)	Temas Sujetos de estudio Metodología Conclusiones a las que llegaron
Pacheco-Méndez (2014)	2010-2012	183	Educación en tres universidades: Complutense de Madrid; París-Sorbone; Universidad Nacional Autónoma, México	Temas Contextos educativos Campos de investigación

Chavoya y Valencia (2013)	2004-2008	7	Educación, Universidad de Guadalajara, México	Formulación del problema Referencias bibliográficas
Flames González (2012)	1982-2011	27	Educación, Universidad Experimental Simón Rodríguez, Venezuela	Temas Impacto en la solución de problemas de la educación
Briceño y Chacín (2011)	1998-2005	30	Educación, universidades venezolanas	Pertinencia, Pertinencia científica Participación social Producción de teorías Generación de innovaciones
Calderón y Chica Lasso (2011)	2000-2010	12	Educación, Universidad de Antioquia, Colombia	Sujetos/fuentes Objetivos Metodología Temas Perspectivas teóricas
Ortiz Torres et al. (2010)	1988-2008	74	Ciencias pedagógicas de la Universidad de Holguín, Cuba	Ocho categorías: 1) Índice de citación; 2) Índice de visibilidad 3) Impacto económico-social 4) Publicación en revistas arbitradas 5) Publicación en base de datos 6) Publicación de libros como continuidad de las tesis 7) Participación en eventos nacionales e internacionales 8) Resultados introducidos en la práctica
Gutiérrez Serrano y Barrón Tirado (2008)	2002-2007	38	Educación, Estado de Morelos, México (dos instituciones)	Nivel o modalidad educativa de interés Temas

Fuente: elaboración propia.

En este segundo grupo, otra distinción de interés es la amplitud del contexto que se estudia, el que también permite una división dicotómica según se aborden una o dos instituciones de Educación Superior (N = 9) o se trate de investigaciones extendidas a un número importante de universidades (e.g., Díaz Bazo y Sime Poma, 2016; Ferreira, 2020). Un único trabajo (Pacheco-Méndez, 2014) compara universidades (tres) de distintos países.

Según queda de manifiesto en la Tabla 1, de los 14 estudios generalizados, nueve analizan temas, hipótesis y/o metodologías, esto es, las categorías seleccionadas por su interés; de allí que confrontaremos sus resultados con los nuestros.

Metodología

La investigación se formaliza como estudio de caso, método apropiado para abordar temas que se consideran prácticamente nuevos (Yin, 2003/1984), orientado a comprender la dinámica de contextos singulares. Se lleva a cabo un estudio de profundidad descriptiva mediante el análisis documental de las tesis, complementado con técnicas cuantitativas.

Objetivo y preguntas de investigación

Como señaláramos, el objetivo de la presente indagación es analizar tesis doctorales defendidas en la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo, en el período comprendido entre 2008-marzo/2021 para dar respuesta a tres interrogantes centrales: 1) ¿Qué temas se investigan y a qué áreas pertenecen?; 2) ¿Presentan o no hipótesis y de qué tipo?; y 3) ¿Qué marcos metodológicos se emplean y cuáles con mayor frecuencia?

El corpus

El total de tesis defendidas por hablantes de español como primera lengua en el período es 119, de las cuales 42 corresponden al Doctorado en Ciencias de la Educación y 77, al Doctorado en Educación⁴.

Para analizar las líneas temáticas y los niveles educativos hemos considerado el total de las tesis, mientras que para la exploración de las hipótesis y la metodología se seleccionaron, al azar, 15 tesis de cada doctorado a la manera de una muestra de casos tipo. Esta modalidad de muestreo es frecuente en estudios exploratorios de naturaleza

⁴ Se desestimaron 25 egresados brasileños entre ambos programas doctorales.

cualitativa, en los que “el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 387).

Procedimiento de análisis

En un primer momento, se analizaron los tres componentes señalados (temas, hipótesis y marco metodológico) de las tesis en estudio, a fin de generar categorías sobre las presencias (y, por ende, ausencias) encontradas que permitieran elaborar una descripción genérica del corpus y una interpretación de las tendencias que se pueden inferir de los datos. Con el objeto de reducir el riesgo que conllevan los estudios fenomenológicos acerca de la consistencia de categorizaciones e interpretaciones, miembros del equipo trabajaron de modo colaborativo en una suerte de validación inter-juez, deliberando sobre los casos en que diferían hasta alcanzar un acuerdo firme.

Luego, se calcularon las frecuencias y porcentajes de cada categoría; en algunos casos se graficaron los resultados y se calculó la prueba de diferencia de proporciones mediante el programa STATS (que acompaña la obra de Hernández Sampieri et al., 2014). Esta prueba estadística permite determinar si dos proporciones (o porcentajes) difieren significativamente entre sí. En el referido programa se introducen el número de casos y el porcentaje obtenido por cada grupo; STATS calcula el valor de z y su significancia.

Respecto de las hipótesis de investigación, se partió de la clasificación de Hernández Sampieri et al. (2014) según su naturaleza (descriptivas, correlacionales, de diferencia de grupos y explicativas), pero fue necesario agregar otras categorías emergentes de los datos.

Resultados

Primer componente: Líneas temáticas y niveles educativos

Acerca de la sistematización de las líneas temáticas de todas las tesis defendidas en el período 2008-marzo/2021 por hablantes nativos ($N = 119$), cabe señalar que varias fueron computadas en más de una categoría dado que vinculan áreas de investigación; por

ejemplo, la tesis que estudia la axiología en la formación del profesorado se clasificó en “Filosofía de la educación”, “Formación del docente” y “Educación y valores”. El análisis muestra las siguientes frecuencias en DCE (Doctorado en Ciencias de la Educación) y DE (Doctorado en Educación) (cf. Tabla 2); las categorías (línea temática) se ejemplifican en Anexo (cf. Anexo 1):

Tabla 2.
Líneas temáticas por Doctorado

Líneas temáticas	DCE	DE
Aprendizaje (tipos y procesos)	12	6
Currículum	2	3
Didácticas especiales	20	14
Diversidad e inclusión	5	17
Educación comparada	5	3
Educación no formal	0	6
Educación y valores	1	4
Evaluación educativa (del aprendizaje, institucional, de carrera)	5	3
Factores y problemas psicosociales	3	9
Filosofía de la educación	11	4
Formación del docente	5	7
Historia de la educación	6	4
Interculturalidad y educación	0	6
Logro (rendimiento) académico	0	8
Orientación vocacional	0	4
Política educativa	1	10
Prácticas educativas	8	13
Recursos educativos (e.g., TIC, manual, laboratorio)	12	12
Representaciones sociales	3	16
Total	99	149

Aprendizaje (tipos y procesos): incluye tesis que abordan el aprendizaje autorregulado, la motivación escolar o académica, concepciones de aprendizaje, modelo de las inteligencias múltiples.

Factores y problemas psicosociales: refiere a temáticas como desgaste laboral, violencia escolar, liderazgo.

Fuente: elaboración propia.

Hemos distinguido 15 líneas temáticas en el doctorado en Ciencias de la Educación (DCE); 19 en el doctorado en Educación (DE). En este sentido, en el primero no se registran tesis en educación no formal, logro (rendimiento) académico, orientación vocacional e interculturalidad y educación. Por ende, aunque con una frecuencia de tres tesis en algunos tópicos, se advierte mayor variabilidad temática en el doctorado en

Educación. En todo el corpus solo se hallan cuatro tesis de autor (tres del doctorado en Ciencias de la Educación y una del doctorado en Educación).

En las líneas temáticas compartidas, es de interés cotejar gráficamente las frecuencias mayores; para ello, comparamos las líneas que manifiestan mayor discrepancia desde los totales que desestiman las restantes (cfr. Figura 1).

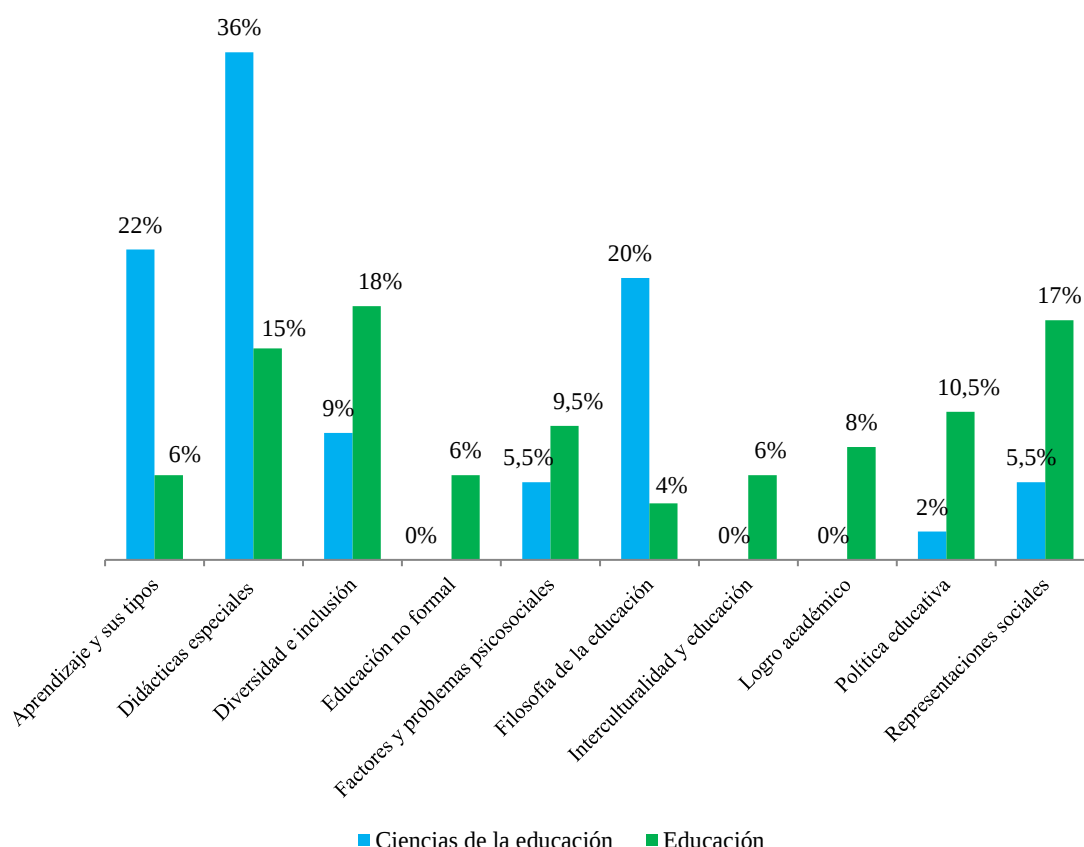


Figura 1. Porcentaje de tesis por línea temática según Doctorado

La comparación de los porcentajes permite inferir que en el doctorado en Ciencias de la Educación (DCE) prima la investigación didáctica (ya sea centrada en las didácticas especiales o en temas generales –prácticas educativas, recursos didácticos, evaluación del aprendizaje–), seguida de estudios que podríamos denominar “fundamentativos” ($z = 3,163$, $p = 0,01$). En cambio, el doctorado en Educación (DE) se distingue por la preeminencia de investigaciones formalizadas en temáticas psico-sociales; por ejemplo,

representaciones sociales ($z = 2,14$, $p = 0,01$) o aquellos trabajos de tal naturaleza que solo se han estudiado en este programa doctoral.

Dados los criterios disímiles de categorización de las líneas temáticas en los estudios generalizados del estado de la cuestión descripto arriba, no es posible establecer confrontación alguna. En cambio, algunos tópicos importantes no abordados o considerados insuficientemente –*educación ambiental y sustentabilidad e investigación educativa*– también aparecen como áreas de vacancia en los trabajos previos (e.g. Gaspar Bojórquez et al., 2014).

En relación con el nivel educativo en análisis, los resultados son (cfr. Figura 2):

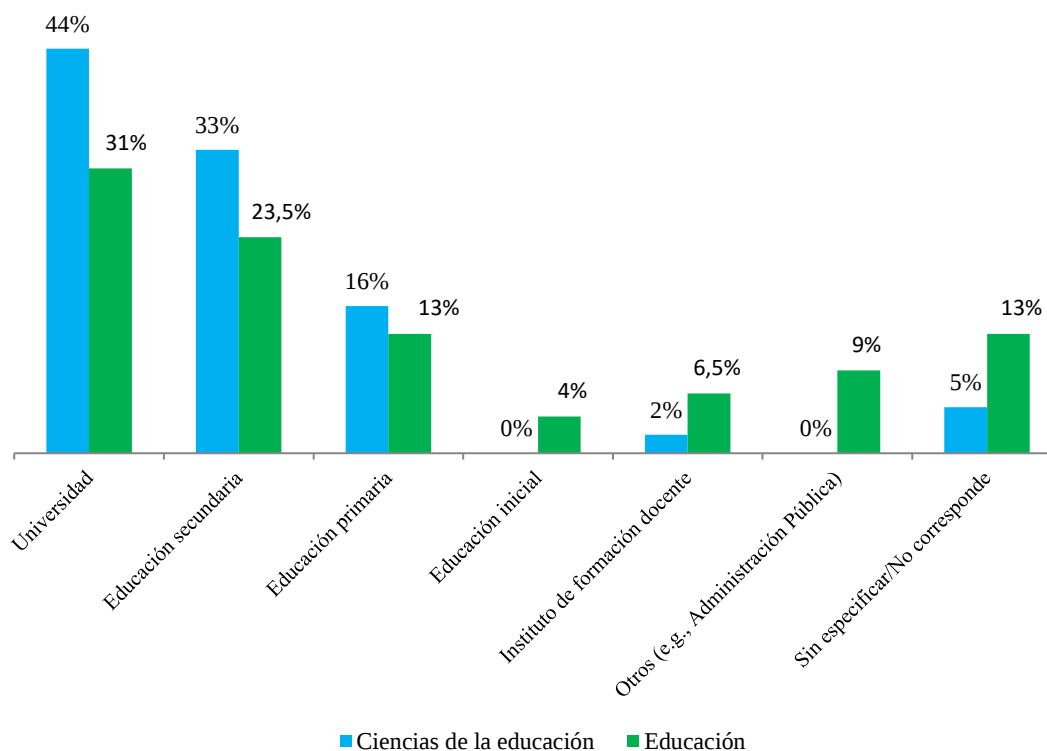


Figura 2. Porcentaje de tesis por nivel educativo según Doctorado

El gráfico evidencia que en ambos doctorados el porcentaje mayor corresponde a la universidad, seguido por la escuela secundaria. También en la investigación previa se advierte la preponderancia de la universidad como objeto de estudio; por ejemplo, los

trabajos con alumnos universitarios representan un 55% en Andrade Escobar et al. (2017), Díaz Baso y Sime Poma (2016), Fernández Rey y García Murias (2017).

Segundo componente: Hipótesis

Como se señalara, se sigue la clasificación de Hernández Sampieri et al. (2014) y se identifican categorías idiosincráticas: 1) fundamentativas, 2) supuestos y 3) sin hipótesis (reemplazadas por interrogantes). Las frecuencias respectivas se presentan a continuación (cfr. Tabla 3); los ejemplos en Anexo (cfr. Anexo 2):

Tabla 3.
Clases de hipótesis y su frecuencia por Doctorado

Clases de hipótesis	DCE	DE
Descriptiva	5	8
Correlacional	2	16
Diferencia de grupos	4	7
Explicativa	13	11
Fundamentativa	2	0
Supuestos	9	6
Sin hipótesis	2	2
Total	37	50

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del análisis.

El 83% de las investigaciones plantea hipótesis, un porcentaje más bajo que el informado por los dos trabajos previos que analizan este componente: 92% (Bustinza Choque, 2014) y 97,5% (Díaz Bazo y Sime Poma, 2016). Dado que estos trabajos no comunican las clases de hipótesis halladas, no es posible efectuar ulteriores comparaciones.

Si bien es mayor el número de hipótesis en las tesis del doctorado en Educación (50 vs. 37), esta diferencia no muestra significatividad estadística. Sí la alcanzan las discrepancias por clase de hipótesis: en aquel priman las correlacionales (32%; $z = 5,981$, $p = 0,01$), mientras que en el doctorado en Ciencias de la Educación predominan las explicativas (35%; $z = 2,158$, $p = 0,05$) y los supuestos (24%; $z = 2,864$, $p = 0,01$).

Tercer componente: Marcos metodológicos

En esta dimensión, comparamos ambos doctorados desde el tipo y las modalidades de la investigación (cfr. Tablas 4 y 5).

Tabla 4.
Tipo de investigación por Doctorado

Tipos de investigación	Frecuencia	
	DCE	DE
Investigación empírica	5	10
Experimental – cuasiexperimental	2	1
Experiencia pedagógica	2	0
Método historiográfico	3	0
Método hermenéutico	1	2
Método comparativo	1	1
Investigación curricular	0	1
Investigación-acción	1	0
Estudio de casos	1	0
Total	16	15

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del análisis.

En DCE se incrementa el número total de tesis, presentado en la Tabla 4, porque una se formaliza en dos fases: investigación empírica y experiencia pedagógica.

Se observa que en el Doctorado en Educación prevalece la investigación empírica (67%), comprendiendo por tal aquella que, a diferencia de la experimental o de una experiencia pedagógica, trabaja con variables no manipuladas y que, en contraste con los otros tipos, se circunscribe a la recolección de datos (cuantitativos o cualitativos) en fuentes primarias a través de test o pruebas estandarizadas en el primer caso, de técnicas cualitativas (*e.g.* entrevistas) en el segundo (Hernández Sampieri et al., 2014; Sierra Bravo, 2002/1975). En cambio, en el doctorado en Ciencias de la Educación se halla una diversidad de enfoques (los que no aparecen en el primero son: experiencia pedagógica, investigación historiográfica, investigación-acción y estudios de casos). Sin embargo, estas discrepancias no son estadísticamente significativas.

Tabla 5.
Modalidades de investigación por Doctorado

			Frecuencia	
			DCE	DE
Diseño	Cualitativo		5	4
	Cuantitativo		5	6
	Mixto		3	5
	Triangulado		2	0
Profundidad	Un enfoque	Descriptiva	0	0
		Comparativa	1	1
		Correlacional	4	5
		Analítica	3	3
		Explicativa	6	5
	Combinación de enfoques		1	1
Alcance temporal	Transversal		11	13
	Longitudinal		4	2
	Intencional		15	13
	De conglomerados		0	1
	Aleatoria		0	1
Componentes de la muestra	Alumnos	De nivel superior	3	5
		De nivel secundario	5	3
		De nivel primario	1	1
		De nivel inicial	0	2
	Docentes		1	1
	Particularidad	Necesidades especiales	1	1
		Practicantes	0	1
	Alumnos y docentes		2	1
	Documentos		3	2
	Empleados de la administración pública		0	1
Instrumentos	Observación de clases		5	0
	Entrevista		5	5
	Encuesta	Inventarios	3	9
		Cuestionarios <i>ad hoc</i>	4	7
		Tests	4	27
		Evaluación del desempeño <i>ad hoc</i>	2	1
		Análisis documental (e.g. diarios de campo, diseño curricular, autobiografías, producción de los alumnos)	18	5
	Evocación jerarquizada y análisis lexicométrico		0	5

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del análisis.

A diferencia del estudio de Ferreira-Villa et al. (2013) y de Ramos-Pardo y Sánchez-Antolín (2017) que informan un porcentaje elevado –40% y 33,2%, respectivamente– de tesis (sobre orientación educacional) que no especifican la metodología utilizada, en el corpus en análisis todas incluyen un capítulo formalmente metodológico.

Es semejante la distribución comparativa de las categorías entre los doctorados en cuanto a diseño, profundidad de la investigación, alcance temporal, tipo y componentes de la muestra. En cambio, sí se hallan marcadas discrepancias con respecto a los instrumentos: observación de clases solo aparece en el doctorado en Ciencias de la Educación (12%; $z = 6,583$, $p = 0,01$) y es mayor la frecuencia de análisis documental (44 vs. 8%; $z = 6,688$, $p = 0,01$), al tiempo que el empleo de tests estandarizados sobresale en el doctorado en Educación (46%; $z = 5,896$, $p = 0,01$).

En comparación con los estudios previos, no prevalece la investigación cuantitativa (un promedio de 37% entre ambos doctorados), la que alcanza el 75% en Bustinza Choque (2014) y el 84,5% en Diaz Bazo y Sime Poma (2016). En este sentido, nuestros resultados se acercan al 33% que informan Ferreira-Villa et al. (2013) en tesis españolas. Asimismo, Gaspar Bojórquez et al. (2014), en Jalisco, México, hallan preferencia por el enfoque cualitativo (49% de las tesis); el resto se distribuye entre investigación cuantitativa (27%) y otros enfoques (*e.g.* perspectiva histórica, propuesta de modelos). Menor aún es el porcentaje de enfoque cuantitativo que comunican Ramos-Pardo y Sánchez-Antolín (2017) –13,5%– también en tesis de España.

Respecto del alcance o profundidad de la investigación, ninguna tesis se circunscribe al plano meramente descriptivo, resultado esperable por el “nivel académico de destino” (Difabio de Anglat, 2014, p. 52).

En general, como en Andrade Escobar et al. (2017), los estudios emplean muestras pequeñas o medianas (no más de 170 unidades de análisis) y de carácter intencional, modalidad frecuente en investigación educativa. Únicamente dos tesis, una en cada doctorado, trabajan con muestras grandes (DCE: $N = 961$ en la instancia de validación de un instrumento y $N = 528$ en la faz empírica; DE: $N = 969$ como única muestra).

Conclusiones

Hasta donde hemos podido indagar, parecería que no se dispone de un trabajo previo en Argentina con la formalidad abordada aquí, aunque lo debimos circunscribir a las

dos carreras doctorales de la Universidad Nacional de Cuyo (en Ciencias de la Educación y en Educación) ya que la lentitud con que se publican las tesis en los repositorios digitales imposibilita una investigación comparativa más amplia.

Como en Díaz Bazo y Sime Poma (2016), efectuamos un rastreo exhaustivo de antecedentes en Iberoamérica. Desde este marco, hemos intentado dilucidar los temas estudiados, el tipo de hipótesis y el encuadre metodológico.

En relación con la primera categoría de análisis, se trabajó con el corpus completo. Ello nos permitió identificar temas recurrentes en cada doctorado, que parecen distinguir las referidas carreras desde enfoques bien marcados: una impostación pedagógica en el doctorado en Ciencias de la Educación (énfasis en el aprendizaje e indagaciones fundamentativas –Filosofía de la educación–), una formalidad psicosocial en relación con una diversidad mayor de temáticas educativas en el doctorado en Educación (entre otras, diversidad e inclusión, educación no formal, política educativa).

Asimismo, se advirtió, por un lado, que la sobreabundancia de tesis acerca de la universidad va en detrimento de otros niveles que requieren atención en nuestro país; por el otro lado, las áreas de vacancia –especialmente, educación ambiental y sustentabilidad e investigación educativa– refieren a dos “ausencias” cuya prioridad hoy también es indiscutible.

Estos resultados, en consonancia con la potencialidad del estudio de caso para “iluminar” decisiones (Yin, 2003/1984), parecen mostrar la necesidad de establecer *líneas de investigación de modo explícito* en los programas doctorales, como factor de promoción de la ciencia educativa acerca de un espectro ampliado de problemas pedagógicos.

Por los criterios disímiles de categorización de las áreas temáticas en los antecedentes consultados, no fue posible efectuar comparación alguna. Al respecto, es de relevancia la propuesta de Sime Poma (2017) de una “tipología” para clasificar la investigación educacional ya que nos permitiría trabajos comparativos, tanto a gran escala como relativos a corpus más pequeños, en cuanto aporte de importancia al estudio de la producción doctoral en Educación en los países hispanohablantes.

Para las otras dos categorías, se seleccionó una muestra de cada doctorado a fin de realizar un análisis en profundidad. Se halló que, en consonancia con la formalidad diferencial referida entre las carreras doctorales, en Educación priman las hipótesis correlacionales; en Ciencias de la Educación, las hipótesis explicativas y los supuestos. Diferencia que luego se materializa en los diseños metodológicos –marcada prevalencia de la investigación empírica en el primero *vs.* diversidad de enfoques en el segundo– y en los instrumentos para la recolección de los datos (*e.g.*, tests estandarizados *vs.* observación de clases y análisis documental, respectivamente).

En una tarea por emprender, resulta de interés indagar en los marcos epistemológicos y teóricos (fundamentos, modelos, enfoques, autores y prácticas de citación), en la lógica del planteo de la tesis y en la fundamentación de su importancia, tratando de analizar, por ejemplo, si busca responder las preguntas de investigación sobre la realidad educativa estudiada (y para ello se vale de una metodología) o si propone que la aplicación de una técnica o método (cualquiera sea) por sí misma proporcionará resultados relevantes.

Por otra parte, en una segunda instancia, se podría interpretar el entramado de estos aspectos por estudiar con las categorías ya analizadas a fin de avanzar hacia la construcción de lo que estamos tematizado como *círculo de la investigación doctoral*. Este constructo posibilitaría profundizar en las características de una “buena tesis” en Educación, en la que entran en juego cuatro componentes: 1) epistemológicos (fundamentación desde la cual se sustenta la tesis); 2) teórico-conceptuales (que justifican las decisiones subsiguientes de la investigación); 3) metodológicos (que fundan el modo de abordar la construcción del conocimiento); 4) lingüísticos (que lo formalizan desde el punto de vista retórico).

Este *círculo* propone una sinergia –una “tracción”– de suyo compleja, pero eficiente, que exigiría un corpus constreñido para posibilitar el análisis en hondura que requiere la explicitación de aquellos cuatro componentes.

Referencias bibliográficas

- Acuña Rodríguez, O. (2009). Tendencias historiográficas vistas a través de las tesis del doctorado en Ciencias de la Educación Rudecolombia (1998-2007). *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 12, 79-95.
<https://doi.org/10.19053/01227238.1517>
- Andrade Escobar, L., Fernández Hernández, F., y Álvarez Alfonso, I. (2017). Panorama de la investigación en educación estadística desde tesis doctorales 2000-2014. *Revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología-Tecné, Episteme y Didaxis, TED*, 41, 87-107.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0121-38142017000100087
- Bosque Suárez, R., Osorio Abad, A., y Merino Gómez, T. (2018). Principales aportes de las tesis doctorales de educación ambiental y energética en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, 66, 1-10.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-2382018000100007&script=sci_arttext&tlng=en
- Briceño, M., y Chacín, M. (2011). La Investigación Educativa desde las Tesis producidas en los Doctorados en Educación de las Universidades venezolanas. 1998-2005. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 21(62), 415-440.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70538664005>
- Bustanza Choque, A.V. (2014). *La productividad científica de las tesis doctorales en Ciencias de la Educación, sustentadas en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, período 2000-2010* [Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Educación. Lima, Perú].
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/903>
- Calderón, S., y Chica Lasso, M.F. (2011). Regiones investigativas en Educación y Pedagogía en las tesis del Doctorado en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, presentadas entre 2000 y 2010. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 7(1), 141-165.
<http://www.redalyc.org/pdf/1341/134125447008.pdf>
- Cubo de Severino, L., Puiatti, H., y Lacon, N. (Eds.) (2011). *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Comunicarte.
- Chavoya, M.L., y Valencia, A.C. (2013). Producción del conocimiento a través de las tesis doctorales. Estudio de algunas tesis de la generación 2004-2008 del doctorado en educación de la Universidad de Guadalajara. En M.G. Moreno, y M. Valadez (Coords.), *Miradas analíticas sobre la educación superior* (pp. 473-496). Universidad de Guadalajara.

- de Miguel Díaz, M. (2010). La evaluación de tesis doctorales. Propuesta de un modelo. *RELIEVE. Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, 16(1), 1-18. http://www.uv.es/RELIEVE/v16n1/RELIEVEv16n1_4.htm
- Díaz Bazo, C., y Sime Poma, L. (2016). Las tesis de doctorado en educación en el Perú: Un perfil de la producción académica en el campo educativo. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 8, 5-40. <http://revistas.siep.org.pe/RPIE/article/view/66>
- Difabio de Anglat, H. (2014). Análisis de algunos componentes textuales del proyecto de tesis doctoral en Educación: título, justificación del problema y recurso a otros textos. *Onomázein*, 30, 38-55. <https://doi.org/10.7764/onomazein.30.3>
- Duarte, A. (2010). A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. *Educar em Revista*, 1, 101-117. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000400005>
- Fernández Rey, E., y García Murias, R. (2017). La producción científica en tesis doctorales sobre aprendizaje servicio en España (2000-2016). *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 90-104. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2017.3.7>
- Ferreira, C. (2020). Productividad científica y evolución de las tesis doctorales en Educación Superior: análisis por género y temáticas. *Revista Española de Documentación Científica*, 43(4), e278. <https://doi.org/10.3989/redc.2020.4.1711>
- Ferreira-Villa, C., Pascual-García, L., y Pol-Asmarats, C. (2013). La producción española en tesis doctorales sobre orientación en la base de datos Teseo (2001-2012). *RELIEVE. Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, 19(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.19.1.2460>
- Flames González, A. (2012). Las tesis doctorales en ciencias de la educación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) y sus influencias en la solución de problemas de la educación venezolana. *Tlatemoani. Revista Académica de Investigación*, 11, 1-25. <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/11/solucion-problemas-educacion-venezolana.pdf>
- García Pérez, M., y García Aretio, L. (2014). Líneas de investigación y tendencias de la educación a distancia en América Latina a través de las tesis doctorales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(1), 201-230. <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331429941010.pdf>
- Gaspar Bojórquez, A.L., García de Alba, B., y Verduzco Free, R.A. (2014). Panorámica de las tesis de los posgrados en educación en Jalisco. En L. Sañudo (Coord.), *Usos y distribución del conocimiento educativo en Jalisco* (pp. 113-126). México: Red de Posgrados en Educación. http://edu.jalisco.gob.mx/ciie/sites/edu.jalisco.gob.mx/ciie/files/usos_y_distribucion.pdf

- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S. Scott, P., y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Pomares-Corredor.
- Gutiérrez Serrano, N., y Barrón Tirado, M. (2008). Tesis de posgrado en educación en el estado de Morelos. Temas y ámbitos de estudio. *Perfiles Educativos*, 30(122), 78-93. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211181004>
- Hernández Prados, M.A., y Ros Pérez-Chuecos, R. (2014). Análisis bibliométrico de las tesis doctorales sobre convivencia escolar. *Actas. II Congreso Virtual Internacional sobre innovación pedagógica y praxis educativa* (pp. 1608-1616). Sevilla, 26, 27 y 28 de marzo de 2014. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5212872>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jiménez, E. (2018). Patrones en la producción académica de los doctorados en la Facultad de Humanidades y Educación-UCV. *Tribuna del investigador*, 19(2). <https://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/2018/2/art-7/>
- López Gómez, E. (2016). Análisis de las tesis doctorales sobre tutoría: aproximación bibliométrica y tendencias temáticas. *Revista General de Información y Documentación*, 26(1), 147-164. https://doi.org/10.5209/rev_RGID.2016.v26.n1.53047
- Murcia Peña, N., y Ramírez López, C.A. (2017). Los objetivos de la investigación en educación y pedagogía en Colombia. *Sophia*, 13(1), 75-84. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.1i.331>
- Ortiz Torres, E. (2019). La calidad en la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas: una evaluación desde sus egresados y propuestas de mejora. *Revista Educación*, 43(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.24326>
- Ortiz Torres, E., González Guitián, M.V., Infante Pérez, I., y Viamontes Garrido, Y. (2010). Evaluación del impacto científico de las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas mediante indicadores cuantitativos. *Revista Española de Documentación Científica*, 33(2), 279-286. <https://doi.org/10.3989/redc.2010.2.728>
- Osorio, B.E., y Añez, B. (2016). Estructura Referencial y Prácticas de Citación en Tesis Doctorales en Educación. *Revista de Investigación*, 89(40), 105-122. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142016000300006
- Pacheco-Méndez, T. (2014). Tradición, contexto y objeto de estudio en las tesis doctorales en Educación de tres universidades. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 46-69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129977003>

- Ramos-Pardo, F.J., y Sánchez-Antolín, P. (2017). Production of Educational Theory Doctoral Theses in Spain (2001–2015). *Scientometrics*, 112(3), 1615-1630. <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2435-6>
- Sanchidrián Blanco, C. (2016). Tesis de Historia de la Educación en la base de datos TESEO (España, 2000-2010). *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1), 273-292. <https://doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.14>
- Segoviano Hernández, J., y Olivares Márquez, J.D. (2018). Analisis bibliométrico de las tesis de Doctorado en Educación de la UANL. En Flores Michel, J., Garza González, I.L., y Cuevas Gutiérrez, A.I. (Eds.), *Universidad y diversidad en educación, una visión multidisciplinaria. Tendencias educativas y responsabilidad social* (pp. 226-237). Universidad Autónoma de Nuevo León/RIE. Red de Investigación Educativa. <http://eprints.uanl.mx/18877/1/3.pdf>
- Sierra Bravo, R. (2001/1975). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios* (14ª ed.). Paraninfo.
- Sime Poma, L. (2017). Grupos de investigación en educación: hacia una tipología multirreferencial desde casos representativos. *RESU. Revista de Educación Superior*, 46(184), 97-116. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v46n184/0185-2760-resu-46-184-97.pdf>
- Yin, R. K. (2003/1984). *Case Study Research: Design and Methods* (3rd ed.). Sage.

Anexo 1. Ejemplos de las líneas temáticas

En las líneas compartidas, el primer ejemplo corresponde al doctorado en Ciencias de la Educación; el segundo, al doctorado en Educación. En esta ejemplificación, se consignan los títulos de las tesis.

Líneas temáticas	Ejemplos
Aprendizaje (tipos y procesos)	Hacia un modelo multidimensional de la motivación orientada al futuro en relación con el aprendizaje autorregulado. Estudio empírico y ciclos de diseño en estudiantes universitarios de Ciencias de la Educación e Ingeniería Agronómica Relaciones ente variables cognitivo-motivacionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios
Curriculum	Análisis de los contenidos disciplinares en las carreras de formación docente en Educación Física de Argentina a la luz de la Praxiología motriz
Didácticas especiales	Conformación del conocimiento simbólico desde la obra literaria para jóvenes y su transferencia didáctica Hacia un modelo comprehensivo del aprendizaje lingüístico inicial. Implementación del modelo y evaluación de sus efectos sobre el rendimiento lector
Diversidad e inclusión	La enseñanza del inglés como lengua extranjera a niños sordos e hipoacúsicos incluidos en educación común en la ciudad de San Juan, Argentina Educación en contextos de encierro: las representaciones sociales educativas y sus efectos para una futura inclusión social. El caso de la población penal en la Provincia de Mendoza
Educación comparada	Los sistemas nacionales de evaluación de la calidad educativa. Estudio comparado entre Argentina, Chile, Brasil, Uruguay y Perú durante el período comprendido entre 2007-2015 Los modelos y estrategias didácticas de los profesores que se dedican a la enseñanza de la Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales en el grado y posgrado de las Universidades Latinoamericanas: Argentina, Colombia y Méjico
Educación no formal	Educación en contextos de encierro: las representaciones sociales educativas y sus efectos para una futura inclusión social. El caso de la población penal en la Provincia de Mendoza
Educación y valores	La enseñanza religiosa en la formación de maestros en las Escuelas Normales de la ciudad de San Luis, durante el primer peronismo Axiología y educación integral en la formación del profesorado
Evaluación educativa (del aprendizaje, institucional, de carrera)	Evaluación comunicativa: un aporte desde el modelo dialógico de la pedagogía enlazando mundos Análisis de los estándares para la acreditación de carreras de grado de Bioquímica en Argentina. Recomendaciones para su formulación

Factores y problemas psico-sociales	Educación de la Autovaloración: Un estilo pedagógico para desaprender la violencia y fortalecer los factores protectores de la depresión en adolescentes
Filosofía de la educación	Las ciencias de la educación desde una mirada epistemológica: la historicidad como criterio de comprensión Axiología y educación integral en la formación del profesorado
Formación del docente	La enseñanza religiosa en la formación de maestros en las Escuelas Normales de la ciudad de San Luis, durante el primer peronismo Los cambios en la formación docente. Un análisis sobre las filosofías de base y las representaciones de los docentes
Historia de la educación	La experiencia de la Escuela Nueva en Mendoza (1926-1936). Movimiento pedagógico y político-administrativo Reforma en la Educación Secundaria Argentina durante la década de los noventa y sus consecuencias en los sectores en situación de vulnerabilidad crítica
Interculturalidad y educación	La Identidad Étnica en la Educación Intercultural Bilingüe de las comunidades pewenche de Alto Biobío
Logro (rendimiento) académico	El rendimiento académico exitoso en el contexto universitario: influencia de factores psicosociales en el aprendizaje
Orientación vocacional	Hacia una aproximación multidimensional e innovadora de los pilares de la Orientación Vocacional
Política educativa	Internacionalización de los sistemas de evaluación y acreditación universitaria en América Latina (1998-2009). Metaevaluación de los sistemas desde la perspectiva comparada Políticas Educativas para el Nivel Primario Rural: el caso de la Provincia de Mendoza (Argentina) entre 1983 y 2010
Prácticas educativas	Incidencia de las estrategias didácticas personalizadas en el desarrollo del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. Una experiencia en la carrera de Medicina Dibujar y pensar: el dibujo como mediador entre lenguajes. La alfabetización gráfica-expresiva en el proceso de desarrollo del pensamiento y de la comunicación
Recursos educativos	El manual escolar en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales. Análisis de Representaciones Sociales y aspectos didácticos de su utilización en la escuela secundaria Integración y uso de las TIC en el Sistema Educativo Mendocino en sectores de pobreza
Representaciones sociales	Las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación didáctica en Educación Superior La construcción del constructivismo en las Representaciones Sociales de docentes noveles: ¿Predominio de un paradigma o confluencia multirreferencial?

Fuente: elaboración propia.

Anexo 2. Ejemplos de tipos de hipótesis

90

Como en la tabla previa, en cada clase, el primer ejemplo corresponde al doctorado en Ciencias de la Educación; el segundo, al doctorado en Educación.

Clases de hipótesis	Ejemplos
Descriptiva	Los sistemas regionales e internacionales de evaluación y acreditación – con base en el respeto a la autonomía universitaria y la confianza en la autoridad científica para la evaluación de las instituciones– enfatizan la función de la evaluación externa y de la acreditación. Las personas con discapacidad presentan altas expectativas acerca de las oportunidades que ofrece la Universidad en relación con su futuro profesional.
Correlacional	Las representaciones sociales sobre la evaluación que poseen los docentes [universitarios de la unidad académica en estudio] estarían asociadas al paradigma técnico. El nivel de motivación académica se relaciona con el número de estrategias de aprendizaje autorregulado que emplea el estudiante universitario.
Diferencia de grupos	Se muestran diferencias en la perspectiva de tiempo futuro y en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes que presentan dificultades en su desempeño académico y en aquellos que no. Existen diferencias significativas en el perfil valorativo entre instituciones de gestión privada (confesionales) e instituciones de gestión estatal (no confesionales).
Explicativa	La implementación de intervenciones instruccionales orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios, promueven el cambio en estas concepciones, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas. Los mecanismos que hacen posible la reproducción de un orden social en el proceso de alfabetización escolar son neutralizables mediante una propuesta de estimulación que procure superar la desigualdad en el aprendizaje lingüístico inicial.
Fundamentativa	La historicidad ha sido el criterio epistemológico de justificación de las Ciencias de la educación, a pesar de ser rechazada deliberadamente como tal, y ha traído aparejados problemas epistemológicos que se han mantenido inadvertidos.
Supuestos	La sistematización del modelo de evaluación comunicativa debería tener en cuenta la valoración de los argumentos construidos por el alumnado y la comunidad educativa involucrada. Las categorías que explican la posición epistemológica e ideológica de los textos deben buscarse en el fondo mismo de las fuentes documentales.
Sin hipótesis	¿Cómo se desarrolló la acción reformadora de los maestros mendocinos (surgimiento y difusión) desde una perspectiva política y pedagógica?

¿Por qué el docente se desgasta?, (...) ¿cuáles son los factores que predicen el fenómeno y cuáles las razones profundas que permiten comprenderlo a la luz de la complementación de metodologías cuantitativas y cualitativas?

Fuente: elaboración propia.

91

Datos de las autoras

María Elisa Di Marco es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; becaria de CONICET; miembro de proyectos de investigación de la UNCuyo y del Centro de Investigaciones Cuyo.

Correo electrónico: mariaelisadimarco85@gmail.com

Hilda Difabio de Anglat es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; investigadora principal de CONICET; Directora del Centro de Investigaciones Cuyo, docente de metodología de la investigación en carreras de posgrado; miembro del Comité Académico del Doctorado en Psicología, UDA.

Dirección de correo electrónico: hdifabio@mendoza-conicet.gob.ar

María Gisella Boarini es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; miembro de proyectos de investigación financiados por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo desde 2007; docente investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo; miembro del Comité Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación de la misma facultad.

Dirección de correo electrónico: mgboarini@gmail.com

Analía Inés Portela de Nieto es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; miembro del Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo, desde 2007, y del Instituto de Filosofía de la misma facultad, desde 2011; participa en proyectos de investigación de CONICET y de los referidos institutos.

Dirección de correo electrónico: analiaip27@yahoo.com.ar

Mariela Lourdes González es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; docente investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo; miembro del Comité Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación de la misma facultad; coordinadora del SAPOE (Servicio de Apoyo Pedagógico, Orientación al estudiante y Asesoramiento al Docente) de la Facultad de Derecho, UNCuyo.

Dirección de correo electrónico: marielalourdesgonzalez@yahoo.com.ar