

DIDÁCTICA UNIVERSITARIA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. VALORACIÓN Y PROPUESTA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

UNIVERSITY DIDACTICS OF SCIENTIFIC RESEARCH. ASSESSMENT AND
PROPOSAL FROM THE PERCEPTION OF THE STUDENTS

Juan Montenegro Ordoñez¹

Fecha de recepción : 13 de noviembre del 2017

Fecha de aceptación : 24 de noviembre del 2017

Resumen

Los objetivos del presente estudio, son: conocer la percepción de los estudiantes universitarios sobre la didáctica empleada por el autor en la asignatura Metodología de la Investigación Científica, y con ello, presentar una propuesta que podría ser considerada en otros contextos, teniendo en cuenta la valoración perceptual de los estudiantes.

El diseño del estudio ha sido exploratorio y descriptivo. Participaron 55 estudiantes matriculados en la asignatura Metodología de la Investigación Científica. El tipo de la muestra ha sido no probabilística, y elegida por conveniencia. Se aplicó un cuestionario compuesto por 35 ítems, tipo Likert, cuya fiabilidad se ha realizado utilizando el programa SPSS versión 24, aplicando el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, alcanzando un índice de 0.866; resultando un índice de fiabilidad muy alto.

En conclusión, los estudiantes de la asignatura Metodología de la Investigación Científica, prefieren trabajar grupalmente, ser evaluados durante el desarrollo del trabajo de investigación en sus tres momentos, que el docente utilice material audiovisual y redes sociales como medios y materiales educativos en la enseñanza, y una metodología o estrategia didáctica basada en el asesoramiento individual y prácticas guiadas. Sobre la percepción general de la asignatura Metodología de la Investigación Científica, la mayoría de los estudiantes participantes en el presente estudio, no define si es una asignatura muy difícil o muy fácil.

Palabras clave: Investigación, investigación social, enseñanza superior, eficacia del docente, calidad de la educación.

¹ Maestro en Ciencias de la Educación, con mención en Investigación y Docencia. Docente de la Unidad Académica de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Señor de Sipán, Lambayeque, Perú, jmonteneg@creceuss.edu.pe, registro ORCID <http://orcid.org/0000-0002-7997-8735>

Abstract.

The objectives of the present study are: to know the perception of university students about the didactics used by the author in the subject Scientific Methodology Methodology, and with it, to present a proposal that could be considered in other contexts, taking into account the perceptual assessment of students. The design of the study has been exploratory and descriptive. 55 students enrolled in the subject Scientific Methodology Methodology participated. The type of sample has been non-probabilistic, and chosen for convenience. A questionnaire was applied consisting of 35 items, Likert type, whose reliability was made using the SPSS program version 24, applying the internal consistency method based on Cronbach's alpha, reaching an index of 0.866; resulting in a very high reliability index. In conclusion, the students of the subject Scientific Methodology Methodology, prefer to work in groups, be evaluated during the development of the research work in its three moments, that the teacher uses audiovisual material and social networks as means and educational materials in teaching, and a methodology or didactic strategy based on individual counseling and guided practices. On the general perception of the subject Scientific Research Methodology, most of the students participating in the present study do not define whether it is a very difficult or very easy subject.

Keywords:

Research, social research, higher education, teacher effectiveness, quality of education.

1. Introducción

La investigación científica en sí, es ya una tarea que demanda disciplina y una dedicación casi exclusiva. Es, prácticamente, hacer ciencia; toda una labor sistemática, deliberada y con propósitos previamente definidos. Como bien declara Bunge (1959), la ciencia es un "... creciente cuerpo de ideas [...], que puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible". Lo que implica del investigador o investigadores, objetividad, imparcialidad, exactitud, escepticismo, y ausencia de prejuicios. Es una actividad sumamente seria del mundo académico.

Además, es parte de la formación profesional universitaria, por lo que su enseñanza y entrenamiento, es insoslayable. A decir de unos autores, "la formación universitaria exige el aprendizaje de la investigación" (Criollo, Romero, & Fontaines-Ruiz, 2015). Es decir, es

inconcebible, la formación profesional, sin el aprendizaje de la investigación científica. La investigación científica como asignatura es consustancial a la formación profesional universitaria; además, “corresponde a la institución universitaria ampliar el espacio de lo que significa generar conocimientos” (Gascón, 2008).

En este contexto, desde las aulas, se percibe una necesidad de abordar alternativas didácticas que promuevan y faciliten el logro de los aprendizajes esperados en asignaturas de investigación científica, porque es percibida como una asignatura difícil; porque “en el momento de enfrentarse con el método para desarrollar la investigación científica se crea una especie de parálisis cognitiva” (Criollo *et al.*, 2015). Este problema puede agravarse hasta general una etapa de ansiedad denominada “Todo Menos Tesis” (TMT), que es “sin duda un período traumático y ansioso. [...] Para algunos es una ruptura casi completa en la relación con la universidad, mientras que otros pasan este tiempo restante como estudiantes de forma indefinida” (Abreu, 2015). Más aún, llegan a considerar que “la investigación es aburrida, fastidiosa, simplona o tediosa. Que no le deja nada a nadie” (Abreu, *Op. Cit.*)

Lo estudiantes no entienden ni encuentran sentido a la investigación científica, como parte de su formación profesional; no saben qué hacer. Lo que traslada el desafío al docente, quien tiene que mirar críticamente a su práctica pedagógica, básicamente, la didáctica empleada, y los medios y materiales empleados en el desarrollo de la asignatura de investigación científica.

“Aunado a ello, se fortifican la intolerancia y negación para aprender conceptual y operativamente procesos metodológicos, por considerarlos difíciles de entender, aburridos, agotadores y generadores de estrés” (Sánchez, 2008, citado por Criollo *et al.*, 2015), convirtiéndose, a veces, la enseñanza de la investigación científica, en un factor causante de la deserción estudiantil universitaria.

Entonces, ¿cuáles son las estrategias adecuadas para la enseñanza de la investigación científica? ¿Qué didáctica prefieren los estudiantes universitarios para la enseñanza de la investigación científica? ¿Qué medios y materiales deben priorizar los docentes que enseñan investigación científica? Estas y otras interrogantes, emergen cuando miramos críticamente, a la didáctica de la investigación científica en las aulas universitarias. Cuando pensamos en la labor docente como una de las dificultades que impide el logro de los aprendizajes esperados en la asignatura de investigación científica.

Algunos estudios presentan realidades que invitan a la reflexión e invitan a presentar

alternativas didácticas para la enseñanza de la investigación. En algunos casos, la investigación es una actividad que se siente ajena a la práctica educativa o a la enseñanza de cualquier otra materia o asignatura; como lo anotan Perines y Murillo (2017), “La investigación y la práctica educativas van por caminos distintos, irreconciliables y casi opuestos, lo que hace que su colaboración se antoje muy complicada”. Esto es, la formación en investigación científica se siente como una tarea totalmente ajena a la didáctica o a la práctica educativa.

Frente a ello, Acevedo-Díaz, García-Carmona y Aragón (2017), sostienen que “la comprensión de la naturaleza de la ciencia (NDC) es el componente más importante de la alfabetización científica de la ciudadanía porque su conocimiento, adecuado o no, es en el que las personas se basan para valorar los asuntos públicos que involucran a la ciencia y la tecnología”. Por su parte, Dinther *et al.* (citado por Criollo *et al.*, 2015), sostienen que “... desarrollar las capacidades de los sujetos para aprender y asumir compromisos en sus tareas de investigación disminuye el posible fracaso académico, cuyos rasgos se han descrito previamente”.

A pesar de ello, es una necesidad de los estudiantes universitarios, el aprendizaje de la investigación científica. Según Castro Rodríguez *et al.* (2017), considera que “existe un interés importante por parte de los estudiantes hacia la investigación y publicación científica en el pregrado, a pesar de considerar que la preparación recibida sobre estos temas en la universidad es regular o deficiente”; aunque otros autores indican que los estudiantes solo buscan aprobar la asignatura, mas no, entrenarse en las actividades propias de la investigación científica. Es decir, les interesa aprobar la asignatura, mas no, aprender a investigar. “El estado cognitivo del estudiante se predispone para aprobar la asignatura, mas no para hacer de la investigación un modo de estudio activo que promueva aprendizajes críticos y reflexivos” (Criollo *et al.*, 2015).

En suma, el papel de la universidad, aparece involucrada en la polémica sobre la relación entre práctica docente e investigación científica como asignatura, sugiriendo repensar las estrategias didácticas empleadas o aplicadas en esa relación, a fin de alcanzar los aprendizajes esperados en dicha asignatura. Se trata que el estudiante no solo se preocupe por aprobar la asignatura de investigación, sino, que aprenda a investigar; es más, que produzca ciencia, genere nuevo conocimiento a través del método científico. Al respecto, “[...] producir no solo significa generar contribuciones académicas, sino fomentar el interés hacia la investigación y, como plantea Bandura (2011), propiciar la adecuación y adaptación a los procesos metodológicos”. (Criollo *et al.*, 2015).

Los objetivos del presente estudio, fueron: (1) conocer la percepción de los estudiantes del V Ciclo de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Señor de Sipán sobre la didáctica empleada por el autor en la asignatura Metodología de la Investigación Científica, y (2) a partir de ahí, presentar una propuesta que podría ser replicada en otros espacios similares, considerando la valoración perceptual de los estudiantes que participaron en el estudio.

2. Material y métodos.

El diseño del estudio ha sido exploratorio y descriptivo. Participaron 55 estudiantes del V Ciclo de la Unidad Académica de Psicología de la Universidad Señor de Sipán, matriculados en la asignatura Metodología de la Investigación Científica, del semestre lectivo 2017-2. El tipo de la muestra ha sido no probabilística, y elegida por conveniencia, considerando la tipología de Hernández, Fernández & Baptista (2014). El criterio de inclusión ha sido que el estudiante se encuentre matriculado en la asignatura Metodología de la Investigación Científica, y que mantenga una asistencia regular a las sesiones de aprendizaje.

Para la obtención de la información, se creó un cuestionario que estuvo compuesto por 35 ítems, tipo Likert. Se ha elaborado sobre la base de la experiencia del autor en la gestión de la asignatura Metodología de la Investigación Científica, con los estudiantes participantes del presente estudio, evaluando la propia didáctica del autor empleada en la asignatura, y considerando la propuesta de la investigación-acción que dice: la práctica pedagógica puede ser estudiada y mejorada desde la propia práctica pedagógica por el propio docente. La investigación-acción, ha sido promovida como metodología y como paradigma, por estudiosos como Stenhouse (1993) y Eliot (2000), básicamente.

Las variables consideradas en la medición, han sido seis: (1) preferencia por el tipo de metodología en la elaboración del producto acreditable de la asignatura, (2) preferencia por el tipo de asesoramiento del docente durante el desarrollo del producto acreditable, (3) preferencia por los medios y materiales educativos empleados por el docente, (4) preferencia por el tipo de estrategia didáctica empleada por el docente, (5) preferencia por el tipo de la evaluación de los aprendizajes empleados en la asignatura, y (6) valoración general de la asignatura, en términos de facilidades o dificultades experimentadas durante su participación en ella, en calidad de estudiante.

La aplicación del instrumento fue de manera grupal, en cada una de las dos secciones (A y B), promoviendo la confidencialidad y discreción durante su desarrollo. El periodo de

aplicación fue de 02 semanas, empleando un tiempo promedio por estudiante de aproximadamente 20 minutos.

La fiabilidad del instrumento se ha realizado utilizando el programa SPSS versión 24, cuya estimación se ha logrado aplicando el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, alcanzando un índice de 0.866; resultando un índice de fiabilidad muy alto.

3. Resultados

El producto acreditable es la evidencia de los aprendizajes esperados en una asignatura. En el caso de la asignatura Metodología de la Investigación Científica (MIC), el producto acreditable es un trabajo de investigación, que comprende tres momentos o etapas: (1) diseño del proyecto de investigación científica, (2) aplicación del proyecto, y (3) elaboración del informe final de investigación.

Sobre la metodología de elaboración del producto acreditable de la asignatura MIC, el 40% de los estudiantes encuestados, prefiere la metodología de trabajo grupal, y el 36,4% no solo prefiere el trabajo grupal, sino, que sea acompañado por asesoramiento del docente de la asignatura MIC. Es decir, la gran mayoría (76%), prefiere la metodología de trabajo grupal, al trabajo individual.

No se ha requerido información sobre el número ideal de integrantes de un grupo de trabajo para la elaboración del producto acreditable; pero se ha trabajado con grupos de no menos de tres integrantes y no más de cinco, en atención al documento “Productos acreditables de experiencias curriculares de investigación - Versión 01”, aprobado por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Señor de Sipán.

Sobre el asesoramiento al trabajo de investigación, se indagó sobre en cuál de los tres momentos del trabajo de investigación, prefieren que se realice. La mayoría de los estudiantes (65,5%), refiere estar totalmente de acuerdo en que el asesoramiento se realice en el primer momento o etapa de la investigación, es decir, durante la elaboración del proyecto de investigación; mientras que en el segundo momento, durante la ejecución de la investigación, solo 54,5% refiere estar totalmente de acuerdo; coincidiendo con aquellos que refieren estar totalmente de acuerdo en que el asesoramiento se realice durante los tres momentos del trabajo de investigación: proyecto de investigación, ejecución de la investigación, e informe final de la investigación. Es decir, prefieren un acompañamiento docente y asesoramiento permanentes durante todo el trabajo de investigación.

Sobre el uso de medios y materiales educativos que el docente de la asignatura MIC, debe emplear o utilizar, los estudiantes participantes en la investigación en calidad de encuestados, refieren estar totalmente de acuerdo en el uso de medios audiovisuales: videos musicales, películas, entre otros. En cuanto al uso de las redes sociales (Facebook, Whatsapp, Twitter, Instagram, Slideshare, entre otras), como medios y materiales educativos que debe utilizar el docente de la asignatura MIC, el 43,6% refiere estar totalmente de acuerdo: mientras que, sobre el uso de archivos en formato Power Point, el 41,8% ha señalado estar totalmente de acuerdo. Llama la atención, que solo el 21,8% refiere estar totalmente de acuerdo en el uso de las separatas (lecturas seleccionadas, textos, libros, capítulos de libros, y otros).

Sobre el uso de estrategias didácticas, se presentaron 7 alternativas: (1) expositiva, (2) debate y discusión, (3) trabajo grupal, (4) trabajo individual, (5) juego de roles o sociodrama, (6) asesoramiento personalizado, y (7) prácticas guiadas; estas son las estrategias empleadas por el autor, indistintamente, en las sesiones de aprendizaje, durante el desarrollo y gestión de la asignatura MIC. El asesoramiento personalizado ha obtenido la mayor preferencia; el 43,6% refiere estar totalmente de acuerdo con su empleo como estrategia didáctica, seguido por las prácticas guiadas (con un 30,9% de preferencia). En cambio, frente al trabajo individual, solo el 21,8% expresa una actitud positiva (refiere estar totalmente de acuerdo) con su empleo o uso como estrategia didáctica.

Obviamente, la evaluación es parte inherente a todo proceso de enseñanza y aprendizaje formal. En el caso de los componentes cognitivos, o temática a evaluar, se han considerado dos opciones: (1) cualquier tema de la asignatura, y (2) solo el trabajo de investigación. La segunda opción ha obtenido la preferencia, con un 29,1% de totalmente de acuerdo, y un 21,8% de acuerdo. La mayoría (el 51%), prefiere la evaluación solo del trabajo de investigación, frente a un 30,9% que asume una posición neutral: ni de acuerdo ni en desacuerdo. Se interpreta que la mayoría de los estudiantes, prefiere que la naturaleza de la asignatura MIC, sea más práctica que teórica.

Sobre la percepción de la asignatura, se propuso dos opciones: (1) muy difícil y (2) muy fácil. Frente a la segunda opción, la actitud neutral alcanza un 60%. En contraste a la primera opción, en la que un 34,5% asume una actitud neutral. Pero el 21,8% está de acuerdo en que la asignatura MIC es muy difícil.

4. Discusión.

La investigación educativa o investigación formativa; es decir, la investigación como asignatura en el proceso formativo, en el presente artículo, se considera que le es inherente la elaboración o diseño, ejecución o aplicación, y sustentación del informe final de la investigación. (Tres momentos de la investigación científica formativa). Realizar una investigación científica, constituye el producto acreditable o evidencia de los aprendizajes esperados en la asignatura.

Ello sugiere que a los docentes de investigación, les compete promover y facilitar un “acercamiento entre la investigación educativa y la práctica docente” (Perines & Murillo, 2017); y para ello deben considerarse lo siguiente: “1) los investigadores deben hacer un mayor esfuerzo por mejorar la forma en que construyen sus trabajos; 2) las universidades deben mejorar sus mecanismos de transferencia de los conocimientos, y 3) la formación inicial de los profesores debe ser más cercana a la investigación” (Perines & Murillo, *Op. Cit.*).

En este caso, no apunta a los docentes de investigación directamente, sino, a los investigadores. Aquellos dedicados a la investigación fuera de las aulas o del proceso formativo. El autor citado, refiere que la difusión de las investigaciones deben considerar un lenguaje más sencillo, y temáticas coherentes a los contextos de los aprendices y enseñantes, porque el trabajo que realizan los investigadores es “demasiado teórico, abstracto y poco cercano a su realidad” (Perines y Murillo, 2017).

No obstante, se hace necesario un mayor esfuerzo de los docentes de investigación, por ejemplo, en el uso de estrategias didácticas en el aula. En la presente investigación, han recibido una actitud favorable, el uso de asesoramiento personalizado y las prácticas guiadas. Dichas estrategias, deberían complementarse con el uso de las redes sociales (Facebook, Whatsapp, Twitter, Instagram, Slideshare, entre otras), y el uso de archivos en formato Power Point, para compartir información pertinente a la investigación científica y al acompañamiento en el proceso investigativo de los estudiantes. De lo que se trata, según Perines & Murillo (2017), es “superar esa «terrible reputación» que afecta a la investigación educativa”.

Considerando que, “en la medida que se impulsan los procesos de autoconfianza e interés por aprender a investigar, esta práctica deja de convertirse en una asignatura y pasa a ser un eje transversal en la cotidianidad de los estudiantes” (Criollo *et al.*, 2015), la metodología del trabajo grupal, acompañado por el asesoramiento docente, emerge como una metodología favorable para impulsar el interés por la investigación científica en los estudiantes. El 76% de nuestros estudiantes encuestados, han mostrado una actitud favorable a dicha metodología

(trabajo grupal asesorado por el docente), y un interés por el aprendizaje de la investigación científica.

Una investigación similar, en estudiantes universitarios, también concluye que “las limitaciones que encuentran los estudiantes relacionadas con la producción e investigación científica, el 61,1% considera que el principal óbice es la falta de un asesoramiento adecuado...” (Castro Rodríguez *et al.*, 2017).

Porque, “cuando el estudiante se siente más capaz de aprender se da permiso de integrar en su estructura cognitiva saberes que se complejizan mediante la interacción con el contexto y las experiencias exitosas que al respecto va tejiendo” (Criollo *et al.*, 2015). El trabajo grupal asesorado por el docente, ha evidenciado ser una metodología de enseñanza propicia y promotora para despertar el interés por la investigación científica, en nuestro grupo de estudio. No solo necesitan y demandan trabajar grupalmente, sino, del apoyo y acompañamiento permanente del docente.

5. Conclusiones.

La mayoría de los estudiantes está de acuerdo con una metodología de evaluación del producto acreditable de investigación, basada en trabajos grupales y asesorados por el docente. Prefieren trabajar grupalmente, a trabajar individualmente.

Sobre el asesoramiento a la investigación, el 65,5% tiene una actitud favorable en el nivel de totalmente de acuerdo para que se realice en el momento del proyecto de investigación; y frente a la opción que se realice durante los tres momentos: diseño, ejecución e informe final de la investigación, el 54,5% está totalmente de acuerdo.

En cuanto al uso de medios y materiales educativos por parte del docente de investigación, el 60% de los estudiantes, está totalmente de acuerdo con el uso de material audiovisual; y sobre el uso de redes sociales, está totalmente de acuerdo, el 43,6%.

Respecto al uso de estrategias didácticas, prefieren el asesoramiento personalizado y las prácticas guiadas, un 74,4% de los estudiantes encuestados. Y sobre el tipo de evaluación en la asignatura, la opción de evaluación oral individual sobre los temas desarrollados, tiene una aprobación del 52,7% seguida de la opción evaluación oral individual del trabajo de investigación, con un 49,1%.

En suma, los estudiantes de la asignatura Metodología de la Investigación Científica, prefiere trabajar grupalmente, ser evaluados durante el desarrollo del trabajo de investigación

en sus tres momentos, que el docente utilice material audiovisual y redes sociales como medios y materiales educativos en la enseñanza, y una metodología o estrategia didáctica basada en el asesoramiento individual y prácticas guiadas; sobre la evaluación, debe ser una evaluación oral e individual, ya sea sobre las temáticas tratadas en la asignatura, o sobre el trabajo de investigación.

Prefieren trabajar en grupo, y estar asesorados permanentemente por el docente de la asignatura, durante el desarrollo de la investigación. Y que éste docente utilice las redes sociales, materiales audiovisuales, y los evalúe oralmente sobre la investigación que están realizando.

Sobre la percepción general de la asignatura Metodología de la Investigación Científica, la mayoría de los estudiantes participantes en el presente estudio, no define si es una asignatura muy difícil o muy fácil. Prefieren asumir una actitud neutral (34,5% en la primera opción, y un 60% en la segunda).

La mejora en el logro de los aprendizajes en la asignatura de investigación, pasa por promover el interés en la ciencia y en la práctica investigativa, interactuando presencial y virtualmente, asesorándolos. Todo ello, demanda del concurso del docente, principalmente, esforzándose en promover desde su propia práctica pedagógica, un cambio didáctico, enfocado en despertar el interés por la investigación científica formativa, en sus estudiantes.

Para Perines y Murillo (2017), “una forma de mejorar la relación con la investigación puede ser la utilización de la investigación-acción porque une la teoría y la práctica y los participantes se sienten involucrados con ella”. El docente de investigación, debe priorizar en primera instancia, una autoevaluación de su práctica docente, coparticipando con sus estudiantes, antes de buscar o esperar alguna receta o medida venida desde afuera.

6. Referencias.

Abreu, J. (2015). Síndrome Todo Menos Tesis (TMT) All But Thesis Syndrome, *10*(2), 246–259. Retrieved from [http://www.spentamexico.org/v10-n2/A14.10\(2\)246-259.pdf](http://www.spentamexico.org/v10-n2/A14.10(2)246-259.pdf)

Acevedo-Díaz, J. A., García-Carmona, A., & Aragón, M. del M. (2017). Historia de la ciencia para enseñar naturaleza de la ciencia: una estrategia para la formación inicial del profesorado de ciencia. *Educación Química*, *28*(3), 140–146. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2016.12.003>

Bunge, M. (sin fecha). La ciencia. Su método y su filosofía. Recuperado de https://users.dcc.uchile.cl/~cguierr/cursos/INV/bunge_ciencia.pdf

Castro Rodríguez, Y., Sihuay-Torres, K., & Perez-Jiménez, V. (2017). Producción científica y percepción de la investigación por estudiantes de odontología. *Educación Médica*, (xx), 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.001>

Criollo, M., Romero, M., & Fontaines-Ruiz, T. (2015). University students' self-efficacy for learning how to conduct research. *Psicología Educativa*, 23(1), 63–72. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>

Elliott, J. (2000). La investigación-acción en educación. (cuarta edición). Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Gascón, Y. (2008). El síndrome de Todo Menos Tesis “TMT” como factor influyente en la labor investigativa. *Copérnico*, 5(9), 46–57. Retrieved from http://copernico.uneg.edu.ve/numeros/c09/c09_art05.pdf

Hernández, Fernández & Baptista (2014). Metodología de la investigación científica (sexta edición). México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Perines, H., & Murillo, F. J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de La Educación Superior*, 46(181), 89–104. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.003>

Stenhouse, L. (1993). La investigación como base de la enseñanza (segunda edición). Madrid: Ediciones Morata, S. L.