

REFLEXIONES SOBRE LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

CARMEN MENESES FALCÓN¹

RESUMEN: Se realiza una reflexión sobre los métodos y técnicas de investigación cualitativos y cuantitativos centrándose en cuatro aspectos fundamentales: la necesidad de conocer y utilizar los distintos métodos de investigación social por parte de los investigadores e investigadoras; la estrecha imbricación de los métodos de investigación en las disciplinas para las que sirven; los aspectos y deberes claves en la enseñanza de métodos de investigación social con los estudiantes y nuevos investigadores; y la importancia de la objetividad en la investigación social pero la imposibilidad de la neutralidad.

PALABRAS CLAVE: métodos de investigación, neutralidad científica, enseñanza de métodos de investigación.

Reflections on the methodology of social research

ABSTRACT: This work reflects about the methods and techniques of qualitative and quantitative research focusing on four key aspects: the need to know and use the various methods of social research by researchers and research; the close interweaving of research methods in the disciplines for which they serve; aspects and key duties in teaching social research methods with students and new researchers; and the importance of objectivity in social research but the impossibility of neutrality.

KEY WORDS: research methods, research neutrality, methods teaching.

Nos encontramos en un momento privilegiado para la integración de los métodos de investigación social. Según avanzamos en el conocimiento social somos más conscientes que no conoceremos la realidad social desde un único acercamiento, sino que necesitamos todas las perspectivas y enfoques para describirla y explicarla. Por tanto, la utilización de metodología cualitativa, cuantitativa o mixta es un hecho en el momento actual del conocimiento en ciencias sociales y humanas (Bernard, 1994; Bryman, A. 2006; Ugalde y Balbastre, 2013).

¹ Profesora de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Departamento de Sociología y Trabajo Social. Universidad Pontificia Comillas. Madrid. E-mail: cmene-
ses@chs.upcomillas.es.

Sin embargo, todavía persisten algunos y algunas positivistas residuales que se siguen aferrando a la seguridad del número y del porcentaje, cuando éstos solo tienen sentido en su contexto más amplio (Denman y Haro, 2000). Pero me atrevería a decir que son pocos y pocas las que siguen teniendo esta visión obsoleta de que la práctica de investigación y la formación en metodología de investigación social solo debe contener un enfoque (Bericat, 1998; González, 2003). Evidentemente como nos encontramos en un buen momento de reconocimiento de la importancia y necesidad de todas las posibilidades de acceso al conocimiento de la realidad social (Beltrán, 1986), no sería muy aceptable la descalificación o rechazo de una de ellas, pues dicha posición dejaría patente el desconocimiento de esos investigadores o investigadoras en los avances en metodología de la investigación social de los últimos años.

En este trabajo voy a sostener cuatro ideas que justificaré y abordaré: Primero, los investigadores y las investigadoras sociales deben conocer y saber aplicar tanto la metodología cualitativa como la cuantitativa, aunque no sean expertos en cada una de ellas; Segunda, los modos de proceder, investigar y aplicar la metodología de investigación están imbricados en las disciplinas a las que sirven, siendo un sinsentido que se planteen como un saber universal que se desgaja de la materia de estudio a la que complementa, como las pretensiones del positivismo lógico inglés o la teoría económica neoclásica de Friedman y su convicción en las leyes inalterables del mercado; Tercera, los investigadores e investigadoras tenemos una responsabilidad con los estudiantes y jóvenes investigadores que se inician en el aprendizaje de los métodos de investigación social y debemos servir a sus intereses y no a los de los académicos. Por último, la neutralidad por parte del investigador o investigadora no es posible en las ciencias sociales y humanas, pero sí podemos ser rigurosos y realizar una investigación de calidad tanto en investigación cualitativa como cuantitativa.

1. EL INVESTIGADOR SOCIAL Y LOS SABERES METODOLÓGICOS

Se ha puesto de relieve que la tradicional división y disputa entre los métodos cualitativos y cuantitativos tiene poco sentido, a pesar de que puedan provenir de dos paradigmas diferentes, el positivista y el interpretativo. Las preguntas de investigación, los objetos de estudio y los objetivos de investigación son los que deben marcar el proceso y las trayectorias de investigación, así como nuestras elecciones en los métodos y técnicas de

investigación (Bourdieu, 2000). Pero no siempre esto determina las elecciones, sino que otras situaciones viciadas se imponen, porque el propio investigador o investigadora desconoce las posibilidades de indagación de las que dispone. ¿Cuál es la razón de optar por un único enfoque? ¿Qué hace que los investigadores o investigadoras se asienten en una de las metodologías?

Desde mi punto de vista tres posibles motivos responderían a las cuestiones planteadas. En primer lugar, una posición ideológica rígida del proceder metodológico científico. Generalmente los investigadores y las investigadoras asentadas en el positivismo consideran que es solo desde esta perspectiva la única y válida manera de hacer conocimiento científico. Esto lleva a plantearnos la persistencia entre los científicos y las científicas sociales en considerar que los hechos sociales son objetivos, al margen de nuestra forma de conocerlos, que pueden ser traducidos a números y que aplicando la estadística podemos generar leyes universales para la conducta humana. Hoy mejor que nunca esto cae por su peso, porque el conocimiento está circunscrito espaciotemporalmente, y muchas tendencias y patrones de comportamiento varían en pocos años, incluso no llegan a una década (patrones de consumo, de relaciones, etc.).

En segundo lugar, la comodidad de estar asentado o asentada en los procedimientos que son conocidos y dominados. Los investigadores e investigadoras dominan y permanecen en un mismo enfoque metodológico que les genera tranquilidad, planteando los objetivos y preguntas de investigación en el marco de lo que conocen metodológicamente. En este sentido, el manejo de la estadística puede suponer una manera de aplicación mecánica del análisis, que posteriormente se buscará el encaje con la interpretación sustantiva. El número y el análisis sofisticado prevalecen sobre la explicación de los hechos sociales, fuera del contexto social donde la conducta humana sucede y está mediatizada (Weber, 1988). Salir de la comodidad estadística implica arriesgarse a perder las seguridades que proporciona la cuantificación y que puede ser manipulada tanto como se critica lo cualitativo.

En tercer lugar, la falta de experiencia investigadora que conlleva el poco conocimiento de la compleja realidad social. La conducta humana y los problemas sociales son difíciles de abordar desde una única visión, enfoque o estrategia. Cuando la carrera del investigador o investigadora es escueta, o en solitario, falta experiencia para comprender que se necesitan todos los enfoques para responder a las preguntas de investigación y que la cuantificación solo responde a unas pocas preguntas, al igual que sucede con el análisis del discurso o del contenido, llevando a la ceguera metodológica unidimensional. Los fenómenos sociales no pueden comprenderse en toda su amplitud desde la cuantificación, y la generalización es limitada por muchas razones, aunque el procedimiento estandarizado sea perfectamente

llevado a cabo. Los contextos sociales son cambiantes en un momento histórico donde esos cambios se producen con gran celeridad, puesto que lo cultural y los cambios culturales son persistentes en las sociedades actuales.

Esta falta de experiencia lleva a cometer algunos errores, como por ejemplo los de las muestras y muestreos. En ocasiones se confunde una nutrida y amplia muestra de sujetos con la muestra representativa de la población. Podemos tener una muestra de sujetos muy grande pero si no es representativa, los resultados no son extrapolables. En este sentido muchos estudios han obtenidos enormes muestras de datos sobre población infantil o de ancianos, por citar dos colectivos muy investigados, pero que si son extraídos de un sector de la sociedad (de las parroquias, un centro de atención social o sanitario, una gran ONG...) existe un sesgo importante, al extrapolar a toda la población española infantil o anciana los resultados que se obtengan. Esto, que suelen realizar los medios de comunicación buscando el impacto de la noticia y del porcentaje llamativo, no debe olvidarlo ni dejarse embaucar el investigador o investigadora experimentada. Algo parecido sucede cuando diseñamos muestras para los estudios cualitativos. Si bien es cierto que la cantidad de sujetos no es lo importante, la saturación de un contexto o una característica nos lleva a buscar y seleccionar todos los casos o participantes que permitan extrapolar los resultados a contextos similares. No es una representatividad estadística la que se utiliza en los estudios con metodología cualitativa, sino una representatividad teórica o ilustrativa. Necesitamos muestras de sujetos o participantes tanto representativos de una población como de un contexto o categoría analítica, pues ambos responden a objetivos diferentes y son complementarios. La determinación de la muestra y su selección son centrales para tener en cuenta el alcance de nuestros resultados.

2. LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN SIRVE A SU DISCIPLINA

Hay quien piensa que el procedimiento metodológico es en sí el mismo para todas las disciplinas a las que contribuye con nuevo conocimiento, y que la aplicación e interpretación de un análisis estadístico o del discurso puede abstraerse de su contexto. Dicho de otra forma, la metodología de investigación educativa es en sí la misma que la metodología de investigación que se podría utilizar en psicología, trabajo social o en ciencias empresariales. Detrás de esta proposición está la visión de que, por ejemplo, el análisis factorial es el mismo se aplique donde se aplique, o que los procesos de

categorización en el análisis de contenido serían idénticos sea aplicado a la disciplina que sea. Esto es una falacia por distintos motivos, pero sobre todo lleva a situar a la técnica o a la metodología por encima de las disciplinas teóricas, o lo que es lo mismo, la técnica está por encima de la ontología y la epistemología científica.

En primer lugar, sostener esta visión conlleva la separación de la teoría de la práctica, algo que ha sido debatido dentro de las ciencias sociales y humanas desde el siglo pasado. Habermas (1984) ya puso de relieve como todo conocimiento está orientado y originado por algo. Qué pretendemos investigar está muy relacionado con el para qué investigamos, al servicio de qué y de quién, máxime en un momento histórico donde los intereses personales y corporativos son un principio motor de todo movimiento. El conocimiento científico por el hecho de aumentar exclusivamente el saber, como un mero ejercicio intelectual, no sirve a la sociedad y el avance del conocimiento debe estar al servicio de las personas. Las desconexiones entre los aspectos teóricos de las disciplinas y la puesta en práctica en el quehacer profesional siguen teniendo muchos debates y críticas, entroncado con el dualismo planteado entre académicos y profesionales. Si las técnicas de investigación podríamos situarlas en los aspectos prácticos y a las disciplinas en el marco teórico sustantivo, no debería existir un divorcio entre unos y otros. El avance de las técnicas y los métodos de investigación se produce en su aplicación en las disciplinas teóricas y desde ellas marcan matices para llevarlas a cabo adecuadamente según el saber de cada ámbito del conocimiento.

En segundo lugar, ciertas metodologías y técnicas están imbricadas en las disciplinas en las que nacieron, como fue el caso de la encuesta en la sociología o los métodos etnográficos en la etnografía y antropología. No podemos acercarnos a estos procedimientos científicos sin tener presentes los modelos teóricos y contextuales donde nacieron y a los que son deudores. Es decir, los métodos y técnicas de investigación social surgieron con el desarrollo de la sociología y la antropología social y cultural, siendo muy complicado abstraer los procedimientos técnicos sin la referencia continua a la teoría y práctica de cada disciplina y de lo que antropólogos y sociólogos realizan. En este sentido, Comte ya planteó las consecuencias e incorrección que suponía la desvinculación de la metodología de investigación de su empleo y disciplina (Comte, 1981).

Durkheim es una figura clave en el nacimiento de la sociología y en el avance de la antropología. Este autor asentó las bases de la sociología como una disciplina que estudia los hechos sociales mediante el método sociológico, la encuesta. Una de las principales actividades de los sociólogos es su contribución al estudio de las desigualdades y estratificación social, a comprender esa dimensión social que es consustancial al homo sapiens y que

explica la mayor parte de las conductas humanas. Qué es la sociedad, qué hacen los sociólogos y qué es la sociología están imbricados, y es diferente a lo que hacen, por ejemplo, los maestros y pedagogos.

Los métodos etnográficos y la etnografía nacieron y forman cierta fusión con la antropología, una de las disciplinas donde los datos cualitativos han sido sus principales registros y en los que se asientan la descripción de nuestro conocimiento sobre muchas culturas. De la mano de Malinowski, de los primeros que señaló que para el estudio de la cultura había que estar entre la gente que uno estudia, tomando datos de primera mano mediante los métodos etnográficos (observación participante, entrevistas individuales o grupales, realización de genealogías y censos...), la etnografía y los métodos etnográficos muestran un conexión ineludible, y no se puede hacer referencia a la disciplina sin mencionar su método. La etnografía se convirtió con Malinowski en una estrategia de investigación donde se observa, describe, se analiza y se interpreta las culturas o los aspectos culturales de las sociedades. Los métodos cualitativos de investigación social tienen antecedentes importantes tanto en la antropología como en la sociología cualitativa que se fraguará con la escuela de Chicago posteriormente (Erazo, 2011). En ambos casos, estas disciplinas desarrollaron y ampliaron los procedimientos de recogida, análisis e interpretación de datos cualitativos, y que posibilitaron su desarrollo en otras disciplinas, como la pedagogía o la psicología.

3. EL DISEÑO Y APRENDIZAJE DE LOS MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

El aprendizaje de técnicas y métodos de investigación en las distintas disciplinas sociales y humanas posee dos finalidades: la primera que los estudiantes y futuros profesionales sepan leer e interpretar estudios e investigaciones realizadas sobre su ámbito de trabajo; la segunda, que puedan realizar una investigación básica y descriptiva, necesaria para realizar cualquier análisis de la realidad en donde tengan que intervenir, o confeccionar una memoria de lo trabajado en el año. Ambos objetos y objetivos se suelen dar en las principales profesiones del área de ciencias humanas y sociales, aunque no a todos ellos les compete esta tarea en el desempeño de su actividad laboral. Podríamos hablar de una tercera finalidad, que sería la formación de investigadores, pero este cometido no suele ser lo adecuado en el currículum de grado, sino más bien en el postgrado o el doctorado. En cualquiera de las tres opciones nos hacemos las siguientes preguntas: ¿Cómo diseñamos las materias de metodología de la investigación social

para su aprendizaje? ¿Dónde las ubicamos? ¿Cómo las enseñamos? ¿Qué debe saber un estudiante de grado sobre la investigación social? ¿Cuáles serían los contenidos y metas a alcanzar? Responder a estas preguntas requiere un estudio o espacio monográfico y no es nuestro planteamiento en este momento. No obstante, aportaremos algunas reflexiones e ideas al respecto de forma exploratoria.

Algunas de estas preguntas han sido realizadas en los últimos años en la confección de los nuevos grados con motivo de la convergencia de estudios europeos. Y ha habido dos formas de abordarlas: cumplir con los requisitos que se nos exige desde las autoridades académicas, o disponer de una oportunidad para reflexionar sobre lo que hacemos y cómo podemos mejorarlo. Para esto último necesitamos condiciones necesarias para que se pueda originar, que no siempre se producen en las Facultades y Departamentos universitarios (intereses departamentales, reparto y elección de cargas docentes, etc.).

Schutt y colaboradores (1984) propusieron ya hace algunas décadas las metas que cualquier curso de grado debería contener para formar en investigación social a los futuros profesionales. Esos contenidos básicos que permiten distinguir lo que es una investigación social de lo que no es, cómo habría que diseñarla, recoger información y analizarla con rigor y calidad lo más éticamente posible, estaba ya contemplado en sus reflexiones. Pero además, si esto se hace desde una perspectiva práctica, donde los estudiantes sean realmente protagonistas y recaiga en ellos el aprendizaje, entonces tienen que ponerse en la piel del investigador y actuar de investigador aprendiz (Ransford y Butler, 1982), y a ser posible no solo en investigación simulada, sino en la incorporación a las investigaciones que los propios académicos realizan. El ejemplo y el modelo del profesor-investigador es el mejor aliado para el aprendizaje, pues la disociación entre lo que se enseña y lo que se hace es común en nuestros departamentos universitarios, algo que en antropología es bastante conocido, es decir, el abismo en muchas ocasiones entre lo que los informantes dicen y lo que los informantes hacen (Bernard, 1994; Aguirre, 1995); además de ser un principio básico para la educación, enseñar con el ejemplo. La incorporación de los estudiantes a nuestras investigaciones permite que ellos vayan conociendo las dificultades, obstáculos y buenas prácticas en los procesos de indagación, empezando a practicar con las técnicas de investigación. Y se ha mencionado reiteradas veces que solo se culmina el aprendizaje practicando; del tal forma que para realizar una buena entrevista es necesario el conocimiento sobre cómo hacerla, pero éste solo se complementa con la práctica (Hermanowicz, 2002). En este sentido las metas que nos proponemos están relacionadas con las estrategias y las formas para conseguirlas. El camino y la ubicación de los aprendizajes

determinan lo que enseñamos. Lograr que nuestros estudiantes aprendan sobre la investigación social depende de las estrategias que articulemos en el diseño y disposición de estos aprendizajes. Si enseñamos investigación en psicología o en trabajo social, por ejemplo, desde la incorporación a investigaciones de economía porque ahí estén ubicados los saberes, no tiene mucho sentido.

La separación de las técnicas y métodos de recogida de datos y análisis desgajados de sus disciplinas es absurdo, carente de sentido y obedece más a intereses particulares o corporativos que al aprendizaje de estos saberes en los estudiantes. Es una incoherencia el aprendizaje de la investigación social en un departamento de metodología de investigación tecnológica, o educativa, pues aunque las técnicas puedan ser las mismas, su concreción es totalmente diferente. Como hemos expuesto anteriormente, los métodos etnográficos están imbricados en la propia antropología, pero estos tendrían matices totalmente diferentes si se aplicasen a las ciencias económicas o empresariales, o si se hiciese etnografía educativa. La disciplina es la que marca el sentido, el significado y el procedimiento.

Por otra parte, en ocasiones se realiza una enseñanza segmentada de las técnicas y la metodología de investigación social, puesto que lo cualitativo y cuantitativo camina en los diseños curriculares peleados, distantes y con miradas jerárquicas y subordinadas (Bericat, 1998; Denman y Haro, 2000). Si entendemos que ambas son necesarias para aprehender la realidad social ¿Por qué otorgamos más espacio e importancia a una sobre la otra? Solo hay que estudiar los diseños curriculares de los grados en ciencias sociales y humanas para darnos cuenta de semejante pelea. Nuevamente lo abstracto o teórico, y lo concreto o práctico están divorciados, a menos que no estemos convencidos de la necesidad de la complementariedad metodológica, o solo pensemos en la inconmensurabilidad de los paradigmas, en una mala lectura de Kuhn (1986).

Los argumentos esencialistas de que las técnicas son en sí mismas y que son las mismas para cualquier disciplina, es desconocer la investigación social y tener una visión estrecha de la metodología de investigación, obediendo más a otros intereses que no se relaciona con su aprendizaje, es decir, no corresponden con criterios pedagógicos o de investigación científica.

4. NEUTRALIDAD, RIGOR Y CALIDAD EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Otro de los intensos debates en la metodología científica en ciencias sociales ha sido la neutralidad, objetividad y rigor que debe contener el proceder científico, dándose por supuesto que en los métodos de investigación cuantitativos estos aspectos vienen dados por el procedimiento estandarizado que utilizan.

Sin embargo, la subjetividad —ideas, valores y opiniones— del investigador e investigadora están presentes cuando hace ciencia, en todo el proceso de investigación social, tanto cuantitativo como cualitativo.

Por otra parte, las categorías socio-estructurales que posicionan al investigador o investigadora en la realidad social influyen también en el proceder científico. El sexo, el género, la etnia, la religión o el estatus social marcan cómo recogemos, construimos y analizamos la realidad social (Harding, 1996; Meneses, 2005). Algunos estudios han puesto de relieve estos sesgos, especialmente los generados por cuestiones de género (Sánchez, 1999). El conocimiento creado por el investigador o investigadora no es independiente de éste, pero ni utilizando metodologías cualitativas ni cuantitativas. Un buen conocer de ambas metodologías sabe que puede obtener los resultados que él o ella desee mediante datos de un tipo o de otro, aunque sea inaceptable éticamente porque falsea la realidad. Mientras que en lo cualitativo esta falsa neutralidad es conocida y aceptada no parece lo mismo en lo cuantitativo, que amparados en el número y el porcentaje se cree que están exentos de valores, creencias y opiniones, pues la interpretación de los mismos sale de esa supuesta neutralidad. Pero incluso la construcción del cuestionario o la escala pueden realizarse de modos diferentes, con preguntas distintas, que conllevarían a resultados heterogéneos. La contrastación empírica de las hipótesis, eje fundamental en la metodología cuantitativa, implica la verificación a través de los hechos de la realidad social, y la construcción o recogida de esos hechos no es imparcial, puede estar mediado por el investigador o investigadora (Cambra, 1982).

En general se confunde la neutralidad con el rigor y la calidad que debe tener toda investigación social que pretenda ser objetiva. Y es que la objetividad y la neutralidad son aspectos diferentes. Para conseguir el rigor y calidad que legitimen la investigación social tenemos que seguir procedimientos planteados tanto en la investigación cualitativa como cuantitativa. Pero los procedimientos son similares: mostrar al lector y a la comunidad científica que se ha procedido con buenas prácticas de investigación, y que cualquier otro investigador o investigadora podrían llegar a similares conclusiones

si emprendiera el proceso de investigación llevado a cabo, ya sea mediante una encuesta o mediante entrevistas en profundidad.

Los conceptos de rigor y calidad han sido muy debatidos en ambas estrategias metodológicas, pero especialmente en la cualitativa. Una investigación social —cualitativa, cuantitativa o mixta— para ser rigurosa, y con calidad, debería documentar y argumentar suficientemente las interpretaciones y deducciones desde los datos, ofreciendo una descripción densa que pueda dejar claro el contexto de aplicación. Pero, además, debe contrastar y triangular de todas las formas posibles (teóricamente y metodológicamente) los resultados; y señalar las conexiones y dinámicas micro y macro-sociales del comportamiento humano. Por último, los resultados deben contribuir de alguna manera al avance teórico, yendo más allá de la descripción, y poseer una vertiente de aplicabilidad para la sociedad y para el hombre. La concreción de estos aspectos en los procedimientos metodológicos será diversa, pero los resultados deben ser similares, pues aunque los modos de acceder a la realidad pueden ser distintos las reglas de hacer buena ciencia deberían ser las mismas.

Estas reflexiones las dedico a mi compañero Miguel Juárez, al que le estoy profundamente agradecida por darme la oportunidad de ser profesora e investigadora social, en un primer momento en la antigua Escuela de Trabajo Social y posteriormente en el Departamento de Sociología y Trabajo Social. Por otra parte, en su última etapa universitaria defendimos juntos el lugar y la imbricación de la metodología de la investigación social en el Departamento de lo social.

5. BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, A. (ed.) (1995), *Etnografía. Metodología Cualitativa en la Investigación Sociocultural*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria Marcombo.
- BELTRÁN, M. (1986), *Cinco vías de acceso a la realidad social*, en García Ferrando M, Ibañez J y Alvira F., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad textos.
- BERICAT, E. (1998), *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en investigación social: significado y medida*. Barcelona: Ariel.
- BERNARD, H. (1994), *Research methods in Anthropology. Qualitative and quantitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Bryman, A. (2006), «Integrating quantitative and qualitative research: how is it done?» *Qualitative Research*. Vol. 6(1): 97-113.
- BOURDIEU, P. (2000), *Cuestiones de sociología*. Madrid: Itmo.
- CALLEJO, J. (1998), «Sobre el uso conjunto de prácticas cualitativas y cuantitativas». *Revista Internacional de Sociología*, nº 21, pp. 101-126.

- CAMBRA J. (1982), «La teoría crítica y el problema del método en las ciencias sociales». *REIS*, nº 17, 53-64.
- COMTE, A. (1981), *Curso de filosofía positiva*. Buenos Aires: Aguilar.
- DENMAN, C. y HARO, J. C. (2000), *Por los Rincones. Antología de Métodos Cualitativos en la Investigación Social*. México: El Colegio de Sonora.
- ERAZO, M. S. (2011), «Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa». *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 42:107-136.
- GEARING, R. E. (2004), «Bracketing in research: a typology». *Qualitative Health Research*, 14(10):1429-1452.
- GONZÁLEZ, A. (2003), «Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales». *Islas*, 45(18):125-135.
- HABERMAS, J. (1984), *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- HARDING, S. (1996), *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata.
- HERMANOWICZ, J. C. (2002). «The Great Interview: 25 Strategies for Studying People in Bed». *Qualitative Sociology*, vol. 25, No. 4, 479-499.
- KUHN, T. (1986), *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MENESES, C. (2005), *Reflexiones acerca del género como metodología de investigación*, en Andrieu R y Mozo C., *Antropología feminista y/o del género. Legitimidad, poder y usos políticos*. Sevilla: Fundación el Monte, Federación de Asociaciones de Antropología de Estado español, y Asociación Andaluza de Antropología, pp. 145-157.
- PEFFER, C y ROGALIN, Ch. (2012), «Three strategies for teaching research methods: a case study». *Teaching sociology*, 40(4):68-376.
- RANFORD, E y BUTLER, G. (1982), «Teaching research methods in the social sciences». *Teaching Sociology*, 9(3):291-312.
- SÁNCHEZ, D. (1999), *Androcentrismo en la ciencia. Una perspectiva desde el análisis crítico del discurso*, en Barral, M. J., Magallón, C., Miqueo, C, y Sánchez, D. (eds.), *Interacciones ciencia y género*. Barcelona: Icaría.
- SHUTT, R; BLALOCK, H. y WAGENAAR, T. (1984), «Goals and means for research methods courses». *Teaching Sociology*, 11(3): 235-258.
- TAKATA, S. y LEITING, W. (1987), «Learning by doing: the teaching of sociological research methods». *Teaching Sociology*, 15: 144-150.
- UGALDE, N. y BALBASTRE, F. (2013), «Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación». *Ciencias Económicas*, 31(2):179-187.
- VENKATESH, V.; BROWN, S. & BALA, H. (2013), «Bridging the qualitative-quantitative divide: guidelines for conducting mixed methods research in information systems». *MIS Quarterly*, 37(1):21-54.
- WEBER, M. (1988), *El político y el científico*. Madrid: Alianza.