

Lucía Iglesias da Cunha (coord.)

Metodologías de investigación cualitativa en pedagogía social y educación ambiental

Informes, casos
y problemas
de investigación
educativa

Metodologías de investigación cualitativa en pedagogía social y educación ambiental

Informes, casos y problemas de
investigación educativa

Lucía Iglesias da Cunha (coord.)

Metodologías de investigación cualitativa en pedagogía social y educación ambiental

Informes, casos y problemas
de investigación educativa

Colección Horizontes Universidad

Título: *Metodologías de investigación cualitativa en pedagogía social y educación ambiental. Informes, casos y problemas de investigación educativa*

Esta publicación ha contado con la contribución del grupo SEPA-interea.



Grupo de Referencia Competitiva (GRC) en el Sistema Universitario Galego GI-1447 de la USC, financiado por la Secretaría Xeral de Universidades de la Xunta de Galicia (ED431C2021/07).

Webs: <https://www.sepa.gal/> y <https://investigacion.usc.gal/grupos/4580/detalle>

Primera edición: marzo de 2023

© Lucía Iglesias da Cunha (coord.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19506-07-8

Fotografías portadillas: ©Pablo Ángel Meira Cartea (p. 7, 29, 143)
Diseño cubierta: Tomàs Capdevila

Realización y producción: Octaedro Editorial



Fotografía: © Pablo Ángel Meira Cartea

Sumario

Presentación	13
LUCÍA IGLESIAS DA CUNHA	

Sentido y sensibilidad, como si fuese un prólogo	21
JOSÉ ANTONIO CARIDE	

PRIMERA PARTE. LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN: DEL DISEÑO A LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO

1. Diseño cualitativo en la investigación educativa: logística, muestreo y triangulación	31
JOSÉ GUTIÉRREZ PÉREZ	

2. La investigación-acción, una metodología para el conocimiento socioeducativo	59
GERMÁN VARGAS CALLEJAS; RITA GRADAÍLLE PERNAS	

3. El método sociobiográfico. Comprender realidades socioeducativas a través de la vida de sus protagonistas	79
MARÍA BARBA NÚÑEZ	

4. La investigación histórico-educativa: cuestiones epistemológicas e historiográficas.	107
ANTÓN COSTA RICO	

5. SEPA PRO-SOC. Informe de proyección universitaria e responsabilidad social do grupo SEPA-interea. 133
FRANCISCO X. CANDIA DURÁN; ANTÓN COSTA RICO

SEGUNDA PARTE. TÉCNICAS CUALITATIVAS
DE OBTENCIÓN Y PRODUCCIÓN DE
INFORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

6. La técnica Delphi como método de investigación prospectiva en educación. 145
LUCÍA IGLESIAS DA CUNHA
7. El cuestionario con perspectiva epistemológica cualitativa: contribuciones a las investigaciones en educación ambiental y representaciones sociales. 177
FRANCISCA MARLI RODRIGUES DE ANDRADE
8. Las historias de vida como investigación sociobiográfica en educación. 197
RITA GRADAÍLLE PERNAS; PABLO A. MEIRA CARTEA
9. El grupo de discusión: apuntes metodológicos para su comprensión y aplicación en Investigación Educativa 215
GERMÁN VARGAS CALLEJAS
10. El «estudio de caso» en la investigación cualitativa. Análisis del acogimiento familiar en el distrito de Porto - Portugal 247
JOÃO PAULO DELGADO FERREIRA
11. La observación como metodología de investigación cualitativa en educación. 273
ROSA MARÍA MÉNDEZ GARCÍA; MÓNICA PORTO CURRÁS
12. Estrategias de sistematización de los datos cualitativos en investigación educativa. El uso del programa AQUAD. 297
MARÍLIA ANDRADE TORALES CAMPOS; JACQUES DE LIMA FERREIRA

13. Análisis de iconografía y narrativas emergentes de
dibujos explicativos del cambio climático. 317
MÓNICA ARTO BLANCO

14. Criterios de calidad en procesos de investigación
cualitativa en educación. 333
MELANIA COYA GARCÍA

Bibliografía 353

Presentación

LUCÍA IGLESIAS DA CUNHA

La idea de editar un texto que mostrase las metodologías cualitativas con un enfoque aplicado a estudios realizados en los campos de la pedagogía social y la educación ambiental comenzó a fraguarse hace más de una década. Entre otras razones, se percibía la necesidad de proporcionar información a estudiantes –con orientación investigadora en el campo de la educación– sobre cómo se van desarrollando los proyectos de investigación y cómo van tomando decisiones metodológicas las personas que los realizan. Como es sabido, las opciones metodológicas orientan las investigaciones, tanto en su alcance, objetivos y tareas que se hayan de desarrollar como en el enfoque mismo de su diseño; por ello, es interesante aportar una guía para mostrar parte del proceso ejemplificando particularmente las metodologías cualitativas. Es de reconocer que existen numerosos manuales con detalladas descripciones sobre el procedimiento investigador, así como monográficos dedicados a los distintos modelos o técnicas de investigación cualitativa, con importantes colaboraciones que aclaran los caminos que deben transitarse para investigar en educación. La contribución de esta compilación es mostrar y potenciar la aplicación a proyectos de investigación que se han desarrollado desde las especificidades de la pedagogía social y la educación ambiental; todas las colaboraciones se han solicitado y se han elaborado desde la experiencia investigadora en los diversos campos de investigación educativa que describen.

En general, la formación en metodologías de investigación en los diferentes grados de Pedagogía, Educación Social, o de Maestro/a en las diferentes especialidades tiene una presencia desigual y, en el mejor de los casos, orientada a facilitar conocimientos para diagnosticar necesidades sociales o educativas, evaluar programas formativos o actividades didácticas en el ejercicio directo de sus funciones profesionales. Para aquellas personas que se quieren enfrentar al reto de formarse como investigadoras en ciencias de la educación es requisito realizar cursos de máster que incluyan formación en metodologías de investigación en educación, donde se enseña el proceder científico ilustrando con proyectos y trabajos de investigación, muchos de ellos orientados a defender una tesis doctoral; con ello se sugieren senderos para desarrollar y continuar. Este libro quiere ser parte de este escenario formativo en el que personas atraídas por la vertiente investigadora del ejercicio de su profesión se afanan en buscar modelos, experiencias o técnicas que les permitan perfilar y acometer su propio proyecto de investigación.

La investigación en pedagogía social y educación ambiental ha contribuido a desarrollar la aplicación de procedimientos metodológicos cualitativos de muy diverso tipo: estudio de casos, investigación participativa, estudios prospectivos, etnografías educativas, cuestionarios, grupos de discusión o entrevistas, con afán de sistematizar experiencias educativas individuales o colectivas. Ambas disciplinas han prosperado y consolidado en las últimas décadas su saber hacer, por lo que están en disposición de presentar sus contribuciones utilizando el lenguaje metodológico y la explicación de los procesos de toma de decisiones que anteceden a los resultados de investigación. El interés científico por un campo común, el de la educación, sitúa a estas dos especializaciones en la pugna por aportar conocimiento junto con otras ciencias de carácter psicológico, antropológico, filosófico, sociológico, jurídico, político e incluso didáctico. Son cientos, miles de personas intentando afianzar lo que se sabe y construir nuevas formas de aproximarse a la realidad educativa para describir, comprender o intentar transformar sus bases. En la medida en que las personas interesadas en vincular su profesión a la investigación tengan mayores y mejores referentes sobre cómo emerger y sobresalir, sobre cómo aflorar y distinguirse, construirán y desarrollarán proyectos de investigación potencial-

mente más reveladores y con mayor capacidad de servir a la comunidad de la que extraen información con tanto entusiasmo por el conocimiento.

Es cierto que en el mundo científico no se valoran por igual las contribuciones de unas u otras ciencias, y que en lo que respecta a las personas que se definen en el campo de la educación, en ocasiones, siguen teniendo que defender su estatus de ciencia ante algunos colegas, siguen teniendo que justificar sus hallazgos como pertinentes, categóricos y veraces; en definitiva, siguen teniendo que acreditar que son trabajos científicos, ajustados a unos procedimientos que son el garante de la fiabilidad y la validez de sus aportaciones. Por ello, la necesidad de proporcionar información sobre el modo de trabajar investigando en pedagogía social y educación ambiental se ve complementada con la reivindicación de un espacio propio, por justicia académica, en el podio de las ciencias, en general, y en el de las ciencias de la educación, en particular.

La investigación en el campo de las ciencias de la educación genera altas expectativas con respecto al conocimiento que pueden aportar, así como respecto a las soluciones que se puedan proponer basadas en las evidencias de los trabajos desarrollados. Al mismo tiempo, las situaciones y personas que deben ser investigadas como docentes, discentes, miembros de una comunidad socioeducativa u organización que también aprende, o la panorámica de una sociedad en su conjunto son un «objeto de investigación» difícil de aprehender, de acomodar a moldes prefigurados para interrogarles sobre su modo de funcionar, de hacer, de percibir, de comprender –en su condición presente o en el pasado–, con dificultades para pensarlo y valorar lo que se ha logrado en su proceso de transformación constante; o, incluso, lo suficientemente complejo como para que pensar en su futuro sea una tarea delicada, encomiable y peliaguda al mismo tiempo.

Es preciso advertir que, aun estando en situación de afirmar que se hace más investigación educativa que nunca, no por ello es suficiente el conocimiento alcanzado, ni se considera bastante el estímulo a su continuidad. En la pugna de los campos científicos, aquellos que son próximos a las ciencias de la naturaleza física, química, biológica o de la salud, así como los que lindan con las áreas tecnológicas también están realizando aproximaciones cualitativas para complementar o estudiar los fenómenos

en combinación con su representación social. En contraposición, desde el campo científico de la educación se hacen aproximaciones cuantitativas, de modo que se complementan con los modelos hermenéuticos o con los sociocríticos, porque refuerzan simbióticamente la interpretación de los datos que la comunidad humana investigada proporciona en los procesos de investigación sobre las realidades educativas.

El presente libro se estructura en catorce capítulos, que se ordenan a su vez en dos partes. La primera se dedica a cuestiones relacionadas más directamente con el diseño de los estudios y modelos de investigación cualitativa (investigación-acción, estudios sociobiográficos, histórico-educativos), que condicionan la tarea e incluso el posicionamiento de la persona que investiga ante su objeto de indagación, así como el aliciente de los equipos científicos de comunicar, transferir y extender sus hallazgos a un conjunto más plural que el de la comunidad científica interesada en estos temas. Como ejemplo, uno de ellos es expresión del modo de compartir los logros y trabajar conjuntamente en el grupo de investigación SEPA-interea que para una de sus reuniones ordinarias presentó un informe que aquí se reproduce en su idioma original, en gallego. La segunda parte expone técnicas de obtención y producción de información cualitativa en trabajos de investigación centrados en el campo educativo de la pedagogía social y la educación ambiental, entre ellas, técnica Delphi, cuestionario cualitativo, historias de vida, grupo de discusión, estudio de caso, observación, sistematización de datos cualitativos, análisis de iconografía y criterios de calidad. La orientación en la lectura de esta obra colectiva –que no tiene por qué ser lineal conforme a la numeración consecutiva de los diferentes capítulos– atenderá a los intereses más o menos definidos de quien se aproxime al texto y actuarán de guía en el proceso de selección de qué leer primero y cómo darle continuidad a todos los enfoques que se presentan. En cada contribución se recoge una pequeña indicación sobre las autoras y autores con la que se podrá verificar la trayectoria de intereses ligados a la investigación educativa y la pertinencia de su contribución a esta publicación. Como nexo común, todas las personas que participan en esta publicación pertenecen o han colaborado estrechamente y de múltiples maneras con el grupo de investigación SEPA-interea de la Universidad de Santiago de Compostela (www.sepa.usc.es). Desde la

coordinación de esta publicación se agradece su dedicación y confianza en este proyecto de divulgación de trabajos científicos ligados a la pedagogía social y la educación ambiental.

Dos cuestiones más aclararán el modo de concebir y producir esta publicación: una relacionada con la forma de disponer la información relativa a las referencias bibliográficas que han sido utilizadas para presentar las experiencias, reflexiones y contribuciones de los diferentes capítulos; la otra con el deseo de expresar las ideas activando conscientemente el uso de un lenguaje no sexista. El nexo entre ambas, como se verá, es el interés genuino por reflejar una realidad plural, concretamente en cuanto al género, en la contribución de las personas a la construcción científica en las ciencias, en general, y en la de las ciencias de la educación, en particular.

Con respecto a la primera, cabe indicar que la bibliografía se recoge compilada en un bloque final, lo que facilita su revisión y permite comprimir y señalar un único espacio en el que se encuentra el grueso de las fuentes primarias. No obstante, en cada capítulo se señalan dos referencias básicas recomendadas para orientar el modo de profundizar en el modelo, la técnica o el diseño de investigación que se aborde. La bibliografía aparece, pues, en un apartado único para facilitar la localización y evitar duplicar las referencias en aquellos casos en los que diferentes autoras y autores utilizan fuentes primarias comunes. Aun a riesgo de entrar en contradicción con lo que se acaba de exponer –respecto a evitar duplicidades–, es preciso señalar aquí que en algunos casos se han mantenido las referencias de la misma publicación en diferentes idiomas (inglés, castellano, portugués), por tratarse de las contribuciones de personas con reconocimiento internacional consolidado, con traducción de su obra, y también por respetar la citación literal de las ediciones que las personas que participan de esta publicación han consignado en sus textos originales.

Además de lo señalado, es preciso anticipar que en los casos en los que se ha podido contrastar la información se referencian los nombres de pila de autoras y autores de las publicaciones recogidas en el apartado de bibliografía. El motivo es insistir en darle visibilidad a las mujeres implicadas en la tarea de comunicar y publicar ciencia, de modo que se pueda contrarrestar la percepción social de que en la ciencia no se ve el trabajo realizado

por multitud de mujeres que aportan su quehacer académico. Este afán contraviene las normas de citación que una amplia sección científica ha adoptado como es el caso de APA (American Psychological Association) y Vancouver, pero no de Chicago o MLA (Modern Language Association). Las normas de citación son una convención que se aplica con rigor en las publicaciones científicas de cada campo, y en esta tesitura se ha preferido comunicar algo más de información sobre las personas que están detrás de las publicaciones que sirven de referente para reflexionar sobre el proceder metodológico en ciencia y en investigación educativa.

La segunda cuestión sobre la que queremos hacer un breve comentario es la relativa al uso consciente de un lenguaje escrito que intenta ser no sexista. En este sentido, como es frecuente encontrarse con publicaciones que presentan los modelos, las técnicas y las reflexiones sobre cómo investigar que utilizan la expresión «investigador», como uso de un referente neutro que en su forma masculina engloba a todo tipo de géneros, hemos querido poner en evidencia que es necesario proyectar de un modo claro que los equipos científicos tienen una composición plural, e incluso sobrepasar la consideración de mujeres y hombres, con el uso de «la persona que investiga» con profusión, en todas las que su encaje en el texto lo ha permitido. En otras se ha recurrido a la fórmula desdoblada de «investigadora e investigador», y en algunas más se ha hecho referencia al hecho de que el trabajo depende de un «equipo de investigación».

La razonable crítica que pueda producirse a este uso desdoblado, o la falta de ahorro de espacio con el uso de formulaciones más largas, es una molestia menor con respecto al beneficio que otorga proyectar, en las personas que leerán esta publicación, la imagen mental, la posibilidad de imaginar, representar y suponer que no solo hay «sujetos hombres» como personas de un determinado constructo estereotipado, sino que también hay mujeres vinculadas al quehacer científico y se puede pensar en la presencia de todo tipo de identidades personales no binarias que tienen cabida en el mundo de la investigación educativa. La intención, por tanto, es que quien lea esta obra perciba que puede ser ella la protagonista independientemente de ser lectora o lector, investigadora o investigador en formación, docente o cualquier otra condición profesional y personal. Si en algún caso

se ha mantenido la fórmula masculina equivalente al neutro ha sido por el imperativo de reproducir literalmente las palabras publicadas en las obras consultadas como parte del proceso de construcción del discurso académico.

En definitiva, es una obra coral que ha de animar a seguir investigando, a mejorar los diseños de investigación y a potenciar la divulgación de los hallazgos y las reflexiones a que den lugar esos trabajos, más allá de las oportunidades académicas. Agradecemos, pues, a las personas lectoras su interés en profundizar sobre informes, casos y problemas de investigación en pedagogía social y educación ambiental.

Sentido y sensibilidad, como si fuese un prólogo

JOSÉ ANTONIO CARIDE¹

En el sugerente y, por las motivaciones que alientan sus argumentos, atemporal prefacio que Denzin e Lincoln (2012) redactaron para la tercera edición inglesa de su *Manual de investigación cualitativa*, aluden a la silenciosa revolución metodológica que viene produciéndose en las Ciencias Sociales y en las Humanidades desde las últimas décadas del siglo xx. De este modo, como ya expusieran en los primeros años noventa, en convergencia con otras publicaciones de la época, sus autores enfatizaban las complicadas trayectorias epistemológicas, teóricas, metodológicas, empíricas, etc. a las que debían hacer frente sus discursos y prácticas.

No cesaron desde entonces, vinculando la investigación social a un amplio y diversificado conjunto de saberes y quehaceres científicos, con inquietudes que traspasan las fronteras que delimitan las disciplinas en las que se proyectan, desde la Antropología a la Ciencia Política, pasando por la Psicología, la Sociología, la Economía, la Historia o la Pedagogía, poniendo de relieve el importante protagonismo que tienen los componentes sociopolíticos, ideológicos, axiológicos, éticos, etc. que habitan en su interior, en mayor o menor medida convergentes con los procesos de cambio y transformación que acompañan los proce-

1. Profesor catedrático de Pedagogía Social –Grupo de Investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea)– <https://www.sepa.gal/> del Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidade de Santiago de Compostela.

sos civilizatorios y la evolución de la Humanidad e, incluso, las revoluciones que inducen y/o sufren.

Ciencias que, al reivindicarse «sociales» y «humanas», aspiran a mejorarnos como personas y sociedades, atenuando el sufrimiento, facilitando la comunicación y los vínculos sociales, aumentando las oportunidades de la formación, sustentando la convivencia, impulsando las prácticas culturales y artísticas, vitalizando el pensamiento crítico, animando las democracias y el respeto a los derechos que le son inherentes... Sin ellas, nada o muy poco de lo que agranda la condición humana tendría el «valor» que hoy le otorgamos a la ciencia y a sus «utilidades» cotidianas; tampoco, la disposición que se precisa para promover declaraciones, actitudes, comportamientos, procesos, etc. que sean plenamente consecuentes con los principios morales que invoca la dignidad, tomando conciencia y actuando ante las injustas e injustificadas desigualdades, pobreza, violencias, exclusiones, maltratos, persecuciones, etc. que padecen los miles de millones de personas que pueblan el Planeta.

Dos palabras, *sentido* y *sensibilidad*, que alejándose de la trama que inspira la escritura novelada de Jane Austen salen al encuentro de la racionalidad y de las emociones, de la reflexión y de los sentimientos, deben comprometer el conocimiento y la investigación científica con un mejor futuro para todos los pueblos, los ecosistemas y la vida en su conjunto. Porque, como magistralmente exponía Mario Bunge (1976), también son –o pueden ser– ciencias que corren el riesgo de corromperse cuando se ponen al servicio de la destrucción, de los privilegios y la opulencia, de la opresión, del dogma, de los poderes... a pesar de que sus avances a favor del progreso y de la modernidad suelen relacionarse con los ideales que nombran la igualdad, la fraternidad, la justicia, la paz, el desarrollo, o el bienestar social.

En general, de las ciencias, sus metodologías y los resultados que procuran, se espera que sean respetuosos con la gente y la naturaleza, que emancipen a las poblaciones, que sanen y eduquen (Tuhiwai, 2017). Podrá hacerse –reconocía Pierre Bourdieu (2006)– acrecentando la libertad y el rigor del investigador, ya que no son incompatibles; como tampoco lo es, en ninguna de las áreas de conocimiento, trabajar conjunta y colaborativamente.

Añadiremos que el epistemólogo y metodólogo mexicano Miguel Martínez (2004) lo expresaba señalando que las metodo-

logías cualitativas, en su encuentro con las cuantitativas, al posibilitar una gran variedad de opciones instan a que las comunidades científicas sean, de un lado, sensibles a la pluralidad en cuanto a la utilización de métodos, técnicas, estrategias y procedimientos; y, de otro, consistentes, asegurando su sistematicidad y rigurosidad en la búsqueda de la «excelencia» con la cooperación interdisciplinar.

No lo hacen tanto como prometen o prevén porque los espacios y tiempos de la investigación son paradójicos, sobre todo los que se identifican con las metodologías cualitativas:

- a) por un lado, forman parte de un encuadre cronológico, contextual, tangible, identificable y perdurable, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo xx, indisociable de los itinerarios que han ido trazando las disciplinas que la cultivan, así como del surgimiento, la consolidación o el declive de los métodos y estrategias de los que hacen uso (la etnografía, la observación, la entrevista, el análisis semántico, los grupos de discusión, las historias de vida, etc.);
- b) y, por otro, tienen un sentido recurrente, indefinido, atemporal, equívoco y, hasta cierto punto, enigmático, con tránsitos por las realidades sociales connotados de ideas, simbolismos, subjetividades, pasiones, ideales, etc., que desbordan los estrechos márgenes de las coordenadas espacio-temporales que suelen caracterizar los modos de proceder más canónicos y pretendidamente «científicos», sometidos a las tiranías de la medida, la objetividad, la experimentación, las relaciones causales, o el control. El positivismo y las racionalidades científicas que lo amparan son tan reduccionistas y estrechos en sus lecturas del mundo, que ni tan siquiera son capaces de percibir la riqueza que *les* y *nos* aportan las múltiples formas de conocer y, consecuentemente, de actuar en lo que Boaventura de Sousa Santos (1987), con la intención de superar la dicotomía ciencias naturales/ciencias sociales, identificó como una constelación o ecología de saberes.

El conocimiento de lo socioambiental, y por extensión de lo educativo, se desarrolla en un permanente diálogo con las sociedades en las que inscribe sus propuestas y respuestas, con frecuencia extraviando las razones y, tal vez, las emociones que evo-

can o provocan. Cuando lo hace pierde su propio objeto de investigación, su verdadera razón de ser, como apuntaban Peter Berger y Thomas Luckman (1968) apelando a la sociología del conocimiento y a sus preocupaciones por la construcción social de la realidad; este objeto es la sociedad, habitada por personas que se forman y transforman en un proceso histórico que transcurre aquí y ahora concretos. Más aún: pierde a los sujetos, no solo como objeto de atención e indagación, sino a lo que representan como protagonistas principales –individual y colectivamente– de una cotidianeidad que lejos de superar las tensiones que reproducen las desigualdades las reproduce y/o perpetúa, sometiendo los ecosistemas que sostienen la vida a la avaricia de los mercados, con dinámicas de producción y consumo insostenibles. Ninguna investigación que se reclame «social», «educativa», o «ambiental» podrá eludirlo; y aunque se podrá cuestionar que con ello incurre en un posicionamiento político explícito, sería más grave –e inaceptable– que no se hiciera, permaneciendo sigilosamente oculto. Desvelar la complejidad de las realidades sociales, económicas, culturales, ecológicas, etc., lo exige. También las responsabilidades éticas de toda ciencia que, por serlo, contribuye a que las personas tomen conciencia de sus realidades.

Coincidimos con Guzmán-Valenzuela y Barba (2014) en que «cuando nos situamos desde paradigmas que conciben la realidad como cambiante, rica e incluso contradictoria, se hace necesario utilizar métodos que logren captar dicha complejidad y que van más allá de descripciones y explicaciones monolíticas» (pág. 13). Esto es: de decisiones y actuaciones que no son únicas o totales, de las que se espera que sean congruentes con el respeto a las esencias y contingencias que permitan explicarlas, comprenderlas e interpretarlas, sin minorar los criterios de sistematicidad, rigor, relevancia, validez y fiabilidad que deben garantizar la calidad de sus trabajos, las líneas y proyectos de investigación que se promuevan, las publicaciones y los resultados que se transfieren a la sociedad, etc.

Tendrán que hacerlo, en particular y con el nivel de autoexigencia que caracteriza las tareas que se vienen realizando desde hace décadas, en las Ciencias de la Educación. Como se admite en uno de los últimos informes difundidos por la UNESCO, con la autoría de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (2022), poner en marcha nuevos programas para la in-

vestigación educativa requiere una «gran cantidad de conocimientos, datos y pruebas, y, además, los genera en una amplia gama de formas: cuantitativas y cualitativas, normativas y descriptivas, digitalizables y efímeras, teóricas y prácticas» (pág. 132). Llegar a este posicionamiento supone, previamente, asumir que mejorar la educación –todas las educaciones, en el sistema educativo y en la sociedad, desde la infancia hasta la vejez– obliga a aprovechar fuentes de investigación, métodos e instrumentos plurales, en un diálogo continuo entre los profesionales y las comunidades, las sociedades científicas y las universidades.

En este contexto, apostar por una investigación educativa que reconozca y ponga en valor los aportes que le proporcionan las metodologías cualitativas al conocimiento *de, en y sobre* la educación, debe ser leído e interpretado como un modo de afianzar sus teorías y prácticas, los fines y objetivos que se formulan, los métodos que obtienen y procesan la información, los resultados que se alcanzan, su explicación e interpretación, etc., con los «indicadores» que además de juzgar su impacto, pertinencia, idoneidad o coherencia, también contribuyan a mejorar la educación que nos damos, las formas de educar y educarnos en sociedad, la renovación e innovación educativa, reforzando las ecologías de las enseñanzas y de los aprendizajes, las políticas educativas y el papel de la educación como un bien común mundial que, sin renunciar a la calidad, apuesta decididamente por la equidad y la inclusión social. La educación que libera y no oprime, como describiría Paulo Freire.

A pesar de las adversidades que debió afrontar, en el giro narrativo –como lo denominan Norman Denzin e Ivonna Lincoln– que se constata en los contextos intelectuales y académicos por los que ha ido transitando la investigación cualitativa en las Ciencias Sociales y en las Humanidades, su expansión y consolidación son incuestionables. Tanto como para poder afirmar que hay temas-problemas, realidades, procesos, etc. que o se investigan desde sus enfoques y perspectivas, o resulta imposible que se haga de otro modo. No se trataría de apuntar, exclusivamente y en sentido estricto, a nuevos tipos de conocimiento sino hacia nuevas formas de concebirlo, articularlo, compartirlo y/o de «transferirlo» a la sociedad, rompiendo silencios, combatiendo las exclusiones, las desigualdades, las discriminaciones, las injusticias... y todas las pobreza que las propagan ya sea por la inhi-

bición, la connivencia o la protección que les brindan los «paradigmas dominantes».

Para Sousa Santos, frente a la ortodoxia científica heredada, la cuestión reside en abrazar un estatuto epistemológico y metodológico propio, de inequívoca vocación humanista y social: un paradigma que además de ser proclive a un conocimiento científico prudente, permita una vida decente y con dignidad. Son deseos o aspiraciones con las que, tanto la *Pedagogía Social* como la *Educación Ambiental*, han asociado –desde hace décadas– sus proyectos y trayectos educativos, en distintos contextos y/o realidades: escolares, comunitarias, sociales, ambientales, etc. asumiendo que, como en toda práctica pedagógica (social y ambiental), no basta con describir, analizar, explicar, interpretar y/o comprender sus circunstancias. Además, se precisa cambiarlas, mejorarlas, crearlas, anticiparlas y (con)vivenciarlas, local y globalmente, tanto como sea deseable y estimable.

El grupo de investigación en *Pedagogía Social y Educación Ambiental* (SEPA-interea) de la Universidad de Santiago de Compostela, que en 2024 cumple 25 años desde su creación, viene haciéndolo, comprometiendo sus iniciativas científicas, académicas, profesionales con algunos de los principales desafíos de la educación que va del pasado al futuro, tejiendo redes con otros grupos, instituciones o colectivos de titularidad pública o privada, sin temor a preguntar/nos cómo nos educamos y cómo queremos ser educados. Muchas de las respuestas son incómodas, bastantes controvertidas y demasiadas inexistentes, inciertas o imprevisibles. La investigación educativa debe contribuir a buscarlas por caminos –es decir, con *metodos* que permiten llegar a un fin– que conduzcan a los paisajes más acogedores y habitables.

Lo son, sin duda, todos los que invitan al peregrinaje cívico que se abre con las páginas de este libro, guiados por la excelente coordinación de la profesora Lucía Iglesias da Cunha. A su liderazgo se vinculan las autoras y los autores de los catorce capítulos en los que se articula como una obra colectiva, conciliando temática y metodológicamente los contenidos que se abordan en cada uno de ellos. Lo han hecho partiendo de sus propias vivencias docentes e investigadoras, ya sea en sus tesis doctorales, en los proyectos de investigación en los que han participado, en las enseñanzas y aprendizajes que desarrollan curricularmente

en las aulas universitarias, en las prácticas socioculturales y educativas que dinamizan comunitariamente.

La singularidad de sus testimonios refleja el *sentido* y la *sensibilidad* con los que se han ido posicionando en su labor científica en las últimas décadas: no solo en lo que atañe a la lógica que informa los métodos y las técnicas que se aplican a las maneras de realizar la investigación, de leer e interpretar la información que procuran; también, ya que no pueden desprenderse de las necesidades que los motivan, prestando una especial atención a temas, problemas, inquietudes, realidades, propuestas para la acción, valores, etc. que educativa y socialmente figuran entre las urgencias del tiempo histórico que nos ha tocado vivir.

No podría ser de otra manera. Como han expresado Taylor y Bogdan (1986), «como investigadores, advertimos el hecho de que retirarnos de todas las situaciones moralmente problemáticas nos impediría comprender y por cierto cambiar muchas cosas del mundo en que vivimos» (pág. 99). Lejos de apartarse, las autoras y autores de los textos se han implicado en primera persona, tanto como para que este libro no sea uno más de los muchos que se han publicado sobre la investigación y las metodologías cualitativas desde finales del pasado siglo. De ahí que no sea un texto que suple carencias; más bien, abre y sugiere posibilidades para que las Ciencias de la Educación amplíen sus horizontes mejorando las oportunidades que ofrecen a la formación inicial y continuada de sus profesionales, de las comunidades científicas a las que adscriben sus áreas de conocimiento, de las personas y de una sociedad local-global que precisa, como nunca antes, que sus saberes y quehaceres nos agranden como ciudadanas y ciudadanos del mundo. Ojalá.

Referencias bibliográficas

- Berger, P. y Luckmann, Th. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.
- Bourdieu, P. (2006). *El oficio de científico: ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Bunge, M. (1976). *Ética y ciencia*. Ediciones Siglo Veinte.
- Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.

- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (coords.) (2012). *Manual de investigación cualitativa, vol. 1. El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Guzmán-Valenzuela, C. y Barba, J. J. (2014). Dilemas y desafíos en investigación cualitativa en educación. Algunas respuestas desde la investigación: presentación. *Magís. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (14), 13-14.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Sousa Santos, B. (1987). *Um discurso sobre as ciências*. Afrontamento.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tuhiwai, L. (2017). *A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas*. Txalaparta.

PRIMERA PARTE. LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN: DEL DISEÑO A LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO



Fotografía: © Pablo Ángel Meira Cartea

Diseño cualitativo en la investigación educativa: logística, muestreo y triangulación

JOSÉ GUTIÉRREZ PÉREZ¹

Una revolución silenciosa ha tenido lugar en las ciencias sociales a lo largo de las últimas décadas. Un mestizaje de los límites de las disciplinas se ha producido. Todas las ciencias sociales y las humanidades han volcado su atención hacia un enfoque más cualitativo e interpretativo de la teoría y la investigación.

(Denzin y Lincoln, 2013)

1.1. Introducción

En este capítulo se pone de manifiesto que el abordaje de las cuestiones socioeducativas desde el campo de la investigación cualitativa (IC) es una tarea necesaria para atender en profundidad la complejidad de los fenómenos humanos, aunque su uso entraña dificultades de distinta naturaleza y requiere entrenamiento. Cuando las personas que investigan tratan de explicar, interpretar o modificar situaciones de naturaleza compleja deben echar mano de técnicas cualitativas en las que fundamentar sus indagaciones. La puesta en práctica de esas técnicas es personal e intransferible y condicionada a procesos de enculturación

1. Profesor catedrático del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España. Miembro del Grupo de Investigación HUM-890- Evaluación en Educación Ambiental, Social e Institucional (https://hum890.ugr.es/datos_inicio/) de la Universidad de Granada. Colaborador en varios de los proyectos RESCLIMA del grupo SEPA-interea de la USC.

en un campo científico determinado; así pues, su elección, selección y manejo no es neutral e inocente, sino que responde a criterios que conviene explicitar y conocer para su correcto uso.

De entrada, no existen recetas milagrosas extrapolables de unos contextos a otros. La falta de tradición en el enfoque integrado de los problemas y la inexistencia de un método científico estandarizado global al que ajustarse para dar respuesta a las cuestiones que suscitan aumentan las incertidumbres. La ausencia de tradiciones de investigación integradora y plural donde confluyan perspectivas complementarias, así como el anclaje vivido en las tradiciones disciplinares del ámbito de las ciencias experimentales frente al de las ciencias sociales, jurídicas, políticas, artísticas y las humanidades en general, plantean retos inéditos a los modos de conocimiento actuales que han de ofrecer visiones más completas y clarificadoras en un futuro muy cercano. A todo ello hemos de añadir las múltiples interferencias que se producen en el trasiego de lenguajes de un campo disciplinar a otro y de una escuela de pensamiento² a otra, cuando intervienen profesionales con tradiciones formativas diversas, cuando aparecen los infinitos obstáculos y resistencias inconscientes entre personas que investigan con diferentes culturas científicas que tratan de resolver problemas comunes con arsenales metodológicos distintos.

A lo largo del capítulo se ofrece un recorrido panorámico por los diseños metodológicos más empleados desde los modelos de la investigación cualitativa, poniendo énfasis en el proceso, en las etapas, en la mecánica y en la tecnología de la investigación con datos textuales, imágenes, audiovisuales, documentos personales, grabaciones grupales, registros institucionales o datos virtuales. Desde un enfoque integrador se intenta presentar una modelización de las diferentes fases que ha de seguir este tipo de investigación; se contemplan los requisitos previos, las eventualidades del trabajo de campo, las estrategias de análisis de los datos que con mayor asiduidad son empleadas por las personas que investigan, así como los modelos de difusión pública de la información a que se deberían acoger y los criterios éticos que han de orientar las decisiones.

2. Escuela de pensamiento entendida como comunidad de práctica investigadora que comparte una cultura metodológica y un planteamiento epistemológico ante la realidad sociocultural y educativa.

1.2. Sobre la pertinencia y oportunidad de los diseños cualitativos en la investigación socioeducativa y ambiental contemporánea

Durante bastante tiempo, la IC ha sido infravalorada y arrinconada injustamente desde posiciones académicas hegemónicas que han desaprobado su uso con argumentaciones obsoletas inspiradas en una lógica de funcionamiento lineal, hermética y ortodoxa en la forma de entender el método. Estas posiciones han alimentado, entre otros, el falso mito de que la indagación cualitativa es más fácil que la cuantitativa y que apenas requiere formación sistemática, cualificación expresa o entrenamiento especializado en el uso de sus técnicas. Nuestra experiencia nos demuestra justamente lo contrario: las aproximaciones cualitativas a los problemas educativos y sociales requieren un cúmulo de competencias investigadoras, cuya ejecución no se improvisa ni tampoco se resuelve con un curso acelerado de análisis de datos.

La epistemología de la complejidad que aporta la IC puede servir de soporte fundamental para personas que investigan y profesionales del campo socioambiental y educativo, y les ayuda a comprender la complejidad de la vida cotidiana y las múltiples realidades que todos debemos enfrentar. Es indiscutible el valor formativo que entraña el dominio experto de técnicas de investigación cualitativa para la práctica de los profesionales del campo socioeducativo como instrumento de aproximación compleja e interdisciplinar a los problemas contemporáneos. Este es un debate de nuestra competencia que hemos de compartir y fomentar con otros sectores sociales para que realmente sea fructífero, incremente nuestra legitimación profesional en el campo de la investigación educativa y otorgue más credibilidad a los métodos cualitativos. La investigación cualitativa, en cuanto sistema integrado de saberes, racionalidades y técnicas, puede representarse como una especie de holograma en tránsito de lo social a lo natural y viceversa, pues al estar incluido su objeto de estudio dentro de la misma sociedad, como un producto de la actividad de las personas que investigan en interacción con los problemas educativos, con los problemas ambientales, con los sociales, la misma ciencia es objeto y sujeto, contenido y continente, agente de cambio y receptor de los mismos. Cualquiera de los casos y

ejemplos abordados en este libro dan buena cuenta de la envergadura del campo de conocimiento en el que nos movemos, siendo el punto de confluencia de todos ellos su naturaleza compleja.

El debate sobre la naturaleza epistemológica de la investigación cualitativa nos traslada a un campo de dilemas muy jugoso que sitúa los debates en la dialéctica de las aspiraciones de la investigación básica frente a los de la investigación aplicada; entre una investigación orientada por finalidades estrictamente normativas y nomológicas de rango lógico-positivista frente a otro tipo de investigación más singular, humanista e ideográfica, muy preocupada por la solución inmediata de los problemas cotidianos, por las vivencias subjetivas, y sin ningún interés, de entrada, por la generalización de resultados, ni la construcción de leyes de carácter universal.

Hay una demanda creciente en el seno de la sociedad actual acerca de la utilidad, la eficacia y la aplicabilidad de la investigación cualitativa, que no se conforma solo con dar descripciones de la realidad, aun cuando sean complejas, sino que aporta también modelos de intervención desde posiciones críticas. Esta demanda no es nueva y supone un factor indisociable de la joven trayectoria de nuestro campo y está sometida a argumentaciones reincidentes en el tiempo que contribuyen a combatir ese mito de investigación devaluada y poco útil. La investigación cualitativa, en sus diferentes modalidades y facetas, puede aportar respuestas contundentes y soluciones reveladoras a las demandas contemporáneas de comprensión del mundo social y aportar ideas válidas para su transformación desde visiones complejas que incorporen los puntos de vista de los distintos agentes involucrados, con instrumentos innovadores al servicio del mundo de la política, la economía, la educación, la salud y la cultura. La nueva alfabetización científica y tecnológica que demanda la sociedad del conocimiento a la ciudadanía del siglo XXI exige la formación en competencias para hacer lecturas complejas de la realidad que favorezcan la participación democrática de la ciudadanía en las decisiones tecnocientíficas de interés social, lo que es cada vez más evidente cuando nos enfrentamos a temas de actualidad como el cambio climático u otras temáticas como son la salud y estilos de vida saludables, el consumo de transgénicos y alimentos genéticamente manipulados, y, en general, los

temas controvertidos de orden social, económico, ambiental y de equidad presentes en la sociedad en que vivimos.

Las contribuciones del enfoque cualitativo han de aportar importantes transformaciones en los nuevos modelos de educación y de investigación sobre estos temas. Las implicaciones que ha de acarrear este nuevo replanteamiento conceptual, metodológico y estructural de los modos de investigación para la educación, en general, y para la formación, en particular, de las nuevas generaciones de investigadoras e investigadores educativos son considerables. El crecimiento exponencial que ha experimentado la producción investigadora y su velocidad de transferencia a otros contextos científicos, junto a los avances de la tecnología al servicio de la ciencia y la sociedad están contribuyendo a la profesionalización de la investigación como una tarea necesaria, socialmente legitimada y reconocida como práctica profesional independiente con una identidad diferenciada (Wenger, 2001). También se aprecia una reorientación dinámica y cambiante de las propias finalidades de la investigación, en general (Bernal, 1997; Chalmers, 1992; Echevarría, 1999), y de la socioeducativa, en particular. En este sentido, Habermas (1986) ha sugerido que la apropiación científica de la realidad puede estar orientada por tres categorías de saber que conllevan implícitamente finalidades diferentes: informaciones, que amplían nuestra potencia de dominio técnico; interpretaciones, que hacen posible una orientación de la acción bajo tradiciones comunes, y análisis, que emancipan la conciencia y predisponen a otras prácticas sociales. Es natural que diferentes contextos científicos y distintas comunidades investigadoras potencien una u otra categoría en función de sus tradiciones y que ello se traduzca en lenguajes diferenciados, metodologías propias y, en definitiva, culturas científicas marcadas por señas de identidad singulares. Entendemos que los procesos de construcción de conocimiento y resolución de problemas en el ámbito socioeducativo requieren metodologías alternativas e integradoras que permitan abordar los objetos de estudio desde la pluralidad integradora y la complejidad holística de perspectivas que requieren los temas (Capra, 2003).

Esta nueva generación de demandas de investigación demanda un tipo de respuestas gremiales menos centradas en los intereses disciplinares o academicistas y más volcadas sobre las nece-

sidades específicas de la propia sociedad. La IC ha de ofrecer respuestas reales a los problemas socioeducativos contemporáneos y a las demandas singulares derivadas de los cambios y transformaciones que nos envuelven. Sin duda, la investigación positiva ha aportado soluciones factibles a estas demandas, pues realidad, verdad y certeza en el seno de las civilizaciones técnicas son ingredientes determinantes de las prácticas científicas que las comunidades de investigación asumen como válidas en un contexto dialéctico en el que estas prácticas crean a su vez nuevos estándares de legitimidad acompañados de nuevas incertidumbres (Morin, 2004), ya sea al asumir nuevas modalidades de producción de conocimiento, o al aceptar como válidas otras metodologías de investigación alternativas. La dialéctica de las certezas y ambigüedades científicas, cuando se inserta en los circuitos de lo social, es definida en términos de «reflexividad», o de modernización reflexiva (Beck, Lash y Giddens, 1997).

Se está produciendo un cambio fundamental en la naturaleza de lo social promovido por una erosión de las certidumbres clásicas, que está obligando a las ciencias sociales a diluir sus modos de operar desde una cooperadora división del trabajo entre la historia, la geografía, la sociología, la antropología, la educación, la psicología, la economía y las ciencias de la naturaleza (Taylor, 1996). Estos planteamientos multidisciplinares han de contribuir a fortalecer los fundamentos teóricos, metodológicos y organizativos internos de las propias disciplinas académicas mediante modelos más permeables y dinámicos, que a su vez han de aportar una mayor eficacia en la aplicabilidad de sus productos. Gibbons (1997, p. 13) sugiere que hay suficientes pruebas empíricas que indican que están empezando a surgir un conjunto de prácticas cognitivas y sociales en el seno de la dinámica interna de las ciencias contemporáneas y en sus modos de operar y abordar las respuestas a los problemas (Funtowicz y Ravetz, 1993). Las presiones que ejerce la propia realidad están contribuyendo a esta renovación, que en el campo educativo y social se pone de manifiesto en un tipo de investigación menos ortodoxa, más flexible, no tan preocupada por la formalidad de los estándares de calidad que imponen las disciplinas, cuanto más orientada a unos modos de investigación, más comprometidos socialmente, más responsables y reflexivos; más preocupados por las consecuencias de la propia investigación y por la capaci-

dad de coordinación transdisciplinar entre personas que investigan, ciudadanía y agentes profesionales heterogéneos, con visiones complementarias de los problemas (Foray y Hargreaves, 2003, pp. 7-15).

El producto fundamental que resulta de estos nuevos modos de conocimiento científico es un conocimiento que surge en contextos de aplicación, bajo el imperativo de ser útil para alguien, ya sea la industria, las organizaciones, los gobiernos, la sociedad en general o un determinado sector de esta (De la Orden, 2004, p. 16). Este modo exige la confrontación de visiones y de la negociación de los intereses de los actores, donde el conocimiento se difunde a través de la propia sociedad y sus instrumentos mediáticos, por medio de un conocimiento socialmente distribuido y sometido al interés y la presión de la demanda de investigación eficaz, útil y capaz de realizar ofertas de soluciones en contextos muy definidos de aplicación de conocimiento. Cambian también, por lo tanto, los patrones de control de calidad, los instrumentos metodológicos, los niveles de implicación de las personas que investigan y, por supuesto, las finalidades y pretensiones que orientan las decisiones de cada microcomunidad de intereses. La investigación socioeducativa se justifica por su efecto optimizante en el proceso humano intencional y sistemático que llamamos intervención política, socioeducativa y tecnológica, organizada como un sector profesional en parcelas laborales diversas como la salud, la acción comunitaria, el medioambiente, la agricultura, la arquitectura, la ingeniería... Esta actividad se contempla como un modo de producir conocimiento práctico que permita saber con el máximo de precisión qué se debe hacer y cómo hacerlo para potenciar una acción socioeducativa profesionalizada. Ello supone, además, poner en primer plano el necesario compromiso de la investigación socioeducativa con el perfeccionamiento de las prácticas profesionales de los diferentes sectores cualificados que intervienen en el campo ambiental desarrollando programas de distinta naturaleza. Si bien la falta de intérpretes que traduzcan los avances a la realidad y la lentitud con que se desarrollan los procesos de aplicabilidad en el campo de la investigación es también una de las críticas más extendidas (Bruner, 1983; Nieto, 1992; Sancho y Hernández, 1997; Forner, 2000; Bourdieu, 1997) a las que la investigadora y el investigador cualitativo han de dar respuesta

como agentes directos de la intervención desligados de intermediarios.

Todo este tipo de situaciones ha obligado a la comunidad de investigadoras e investigadores a poner a punto una diversidad de estrategias de recogida de datos distintas a los tradicionales «arsenales» cuantitativos; estrategias asociadas a un tipo de procedimientos de organización e interpretación también diferentes, que deben adecuarse a la naturaleza misma de esa información y al tipo de datos que esa información genera. Cada una de estas estrategias, además, requiere una mecánica singular y una tecnología diferente para resolver las tareas de transformación de los datos en hallazgos de investigación interpretables, en conclusiones convincentes y argumentaciones relevantes.

1.3. La lógica de la investigación cualitativa: secuencia de acciones y señas de identidad metodológica

La lógica de funcionamiento de este enfoque de los problemas de investigación cualitativa y humanística es diferente al resto de lógicas de investigación tradicionales; tiene sus particularidades y responde a una secuencia procedimental con entidad propia y ampliamente legitimada por la comunidad científica actual. Sin embargo, no se ajusta a un heurístico universal, ni recorre un camino unívoco, pero esto no nos exime de la necesidad de organizar un marco de principios de procedimiento básicos sobre los que programar una aproximación integradora a un campo fértil y de actualidad.

Encontramos en la literatura disponible aportaciones de investigación de corte radicalmente etnográfico, inspiradas en modelos de trabajo que no dan cabida a la más mínima idea de cuantificación (Calvo, 2004; Carvalho, 2002, 2006), frente a otras visiones más eclécticas que hibridan sus procedimientos con algoritmos y operaciones matemáticas para fortalecer sus principios de científicidad desde perspectivas cualitativas que abordan los significados con la mentalidad del estructuralismo clásico (Palmer y Sugate, 1996; Iglesias, 1998). Por supuesto, no faltan los trabajos de vocación militante orientados al cambio de reali-

dades y la transformación de contextos mediante procesos de investigación acción (Caballo y Fraguela, 2007), en los que la metodología cualitativa se revela como una herramienta de empoderamiento de las comunidades y un instrumento de «formación cultural ideado y practicado como una posibilidad de mejora personal y colectiva» (Caride, 1997, p. 55). También existen iniciativas de corte evaluativo vinculadas a la toma de decisiones estratégica o la evaluación de programas (Ruiz-Mallen *et al.*, 2009).

Aún a costa de perder profundidad en algunas cuestiones, hemos preferido organizar los diferentes enfoques de la investigación cualitativa desde una visión integradora y sintética que aglutine perspectivas metodológicas de corte «humanístico-interpretativo», «constructivista-cualitativo», «fenomenológico», «etnográfico», «biográfico-narrativo», «evaluativa», orientadas al cambio y la toma de decisiones, poniendo énfasis en la descripción de arsenales metodológicos al servicio de la solución de problemas de investigación.

La IC se puede ocupar de las cuestiones anteriores, como un campo dinámico de investigación interesado por transformar la realidad, explicar, describir, comprender, caracterizar e interpretar los fenómenos sociales. Esto exige desvelar significados individuales en la profundidad y complejidad que les caracteriza, dentro de los contextos naturales donde se desarrollan y bajo la perspectiva de los intereses, la idiosincrasia y las motivaciones particulares de cada uno de los agentes intervinientes. La lógica de la investigación cualitativa está orientada por los intereses del marco de referencia teórico al que se adscriba la persona que investiga, ya sea la etnografía, la etología, la antropología, la lingüística o la ecología humana, cuyos enfoques conceptuales vienen determinados por perspectivas teóricas con una amplia tradición, que no solo aportan una metodología, sino también un lenguaje, una terminología y unas herramientas propias.

Pero independientemente de la adscripción a una u otra escuela, algunas de las características comunes a las diferentes escuelas de pensamiento planteadas por Janesick (1994, p. 212) respecto al diseño de investigación cualitativa son las siguientes:

- Es un proceso holístico. Adopta un enfoque global de la situación, busca la comprensión de la situación en su totalidad, como un retrato panorámico.