

# El estado de las investigaciones cualitativas en las tesis doctorales en educación en el Perú

Marco Nina Condori<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://orcid.org/0000-0003-1574-6940> marco.nina@unmsm.edu.pe

---

**Citar como:** Nina-Condori, M. El estado de las investigaciones cualitativas en las tesis doctorales en educación en el Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 19(2), e1966. <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.1966>

---

**Recibido:** 10/07/2024. **Revisado:** 01/02/2025. **Publicado:** 30/10/2025

## Resumen

**Introducción:** El estado de la investigación cualitativa en educación ha sido analizado en otros países; mientras que sobre el Perú se cuenta apenas con datos aislados. **Objetivo:** Analizar la situación de la investigación cualitativa en educación en el Perú. **Método:** Se revisaron 350 tesis doctorales (2004-2024), mediante el análisis de contenido y análisis crítico del discurso académico. **Resultados:** Los estudios cualitativos en comparación con los cuantitativos son escasos; los métodos de la investigación cualitativa que en mayor número han sido empleados son la fenomenología, hermenéutica y estudios de caso; además los tesisistas conciben la investigación cualitativa como una opción metodológica distinta a la cuantitativa, pero esta supuesta diferencia se diluye en sus abordajes bajo los preceptos del empirismo y el positivismo. **Discusión:** Al considerar a la investigación cualitativa como exploratorio e inductivo, de menor rigurosidad y de carácter subjetivo, se la convierte en un recurso técnico-instrumental.

**Palabras clave:** Educación; investigación cualitativa; métodos; Perú; tesis doctorales

## Status of qualitative research in doctoral theses in education in Perú

### Abstract

**Introduction:** The status of qualitative research in education has been analysed in other countries, while in Peru, only isolated data are available. **Objective:** To analyse the situation of qualitative research in education in Peru. **Method:** 350 doctoral theses (2004-2024) were reviewed through content analysis and critical analysis of academic discourse. **Results:** Qualitative studies are comparatively few in contrast to quantitative ones; the qualitative research methods most frequently employed are phenomenology, hermeneutics and case studies; furthermore, thesis authors conceive of qualitative research as a methodological option different from quantitative research, but this supposed distinction becomes blurred in practice, under the precepts of empiricism and positivism. **Discussion:** By considering qualitative research as exploratory and inductive, and of a less rigorous and subjective nature, they reduced to a merely technical-instrumental resource..

**Keywords:** Education; qualitative research; methods; Peru; doctoral theses.

## Introducción

Las investigaciones cualitativas en el campo educativo han recibido escasa atención a lo largo de su historia. No obstante, esta situación comenzó a cambiar paulatinamente en las últimas décadas del siglo XX, siendo notable su expansión en las décadas de 1980 y 1990 (Erickson, 2017). Esto se evidencia en el incre-

### \*Correspondencia:

Marco Nina Condori  
[marco.nina@unmsm.edu.pe](mailto:marco.nina@unmsm.edu.pe)

mento del número de publicaciones de artículos, así como la edición de revistas especializadas en investigación cualitativa en educación ([Bogdan & Biklen, 1994](#)).

Sobre la historia de la investigación cualitativa, existen trabajos referidos a su situación en Norteamérica y Europa, especialmente en disciplinas como antropología, sociología y psicología. En el campo educativo hay estudios sobre sus orígenes y su desarrollo ([Bogdan & Biklen, 1994](#); [Cooley, 2013](#); [Goetz & LeCompte, 1988](#); [Erickson, 2017](#); [McKerman, 1999](#); [Spindler & Spindler, 2000](#); [Yon, 2003](#)), el uso de los métodos y técnicas de investigación ([Koro-Ljungberg & Douglas, 2008](#)), su prevalencia frente a las cuantitativas ([Devetak et al., 2010](#)), entre otros.

En Latinoamérica se han desarrollado estudios sobre la situación de la investigación cualitativa en el ámbito educativo en algunos países ([Barabtarlo & Theesz, 1998](#); [Catalán, 2021](#); [Guzmán-Valenzuela & Barnett, 2019](#); [Rockwell, 1991](#), [Tedesco, 1987](#)), así como investigaciones centradas en contextos nacionales específicos, como Brasil ([Belo & Mercado, 2022](#); [Sánchez, 1982, 1987, 1998, 2003](#); [Souza, 1998](#); [Zanette, 2017](#)), México ([Bertely & Corenstein, 1998](#); [Rockwell, 1998](#); [Corenstein, 2001](#); [Rueda, 2007](#)), Costa Rica ([Brenes et al., 1998](#)), y también Argentina y Chile ([Batallán, 1998](#)). Sin embargo, en el caso del Perú, los datos disponibles siguen siendo parciales o dispersos ([Bustinza, 2014](#); [Cencia, 2017](#); [Cruz et al., 2010](#); [Sime y Díaz-Bazo, 2016](#)). Durante las primeras décadas de la investigación cualitativa latinoamericana desempeñaron un papel relevante la etnografía educacional y la investigación participativa ([Anderson & Montero-Sieburth, 1998](#)). Gracias al temprano encuentro entre la investigación etnográfica y las perspectivas críticas se realizaron estudios sobre el fracaso escolar, la educación de los sectores populares, la vida cotidiana de la escuela, docente como trabajador y el currículo oculto, así como de la reproducción social y cultural ([Rockwell, 1991](#)).

En Brasil, la investigación cualitativa comenzó a practicarse en la década de 1970 ([Zanette, 2017](#)). Por ejemplo, en los trabajos de posgrado entre 1971 y 1984, aunque predominaban las opciones epistemológicas empírico-analíticas, también se aceptaron investigaciones de corte fenomenológico

y crítico-dialéctico, gracias a la mayor democratización de la sociedad y la mayor libertad académica ([Sánchez, 2003](#)). Entre 1972 y 1995, en el ámbito de la enseñanza de las ciencias, se constató el crecimiento de los estudios cualitativos ([Megid, 1999](#)). Actualmente, la investigación cualitativa en Brasil se encuentra consolidada ([Rocha et al., 2019](#); [Zanette, 2017](#)).

De forma paralela, también durante la década de 1970, en España comenzaron a realizarse trabajos de carácter teórico-metodológicos ([Guzmán et al., 2008](#)), aunque la mayoría de los autores provenían del campo de la sociología ([Sandín, 2003](#)). Asimismo, el paradigma crítico nutrió el debate sobre los presupuestos epistemológicos ([Bartolomé, 1992](#)). Durante la década de 1980 se realizaron los primeros estudios cualitativos en educación, y en la década de 1990 alcanza su consolidación ([Guzmán et al., 2008](#)). Sin embargo, en la actualidad, los métodos mixtos y la investigación basada en evidencias han impactado considerablemente en su status. La investigación cualitativa ha perdido valor tanto en las revistas científicas como en la docencia universitaria, además de haber sido progresivamente instrumentalizada ([Fernández & Postigo-Fuentes, 2020](#); [Fernández et al., 2021](#)).

En México, en la década de 1970, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social y el Departamento de Investigaciones Educativas contribuyeron significativamente al desarrollo de la etnografía educativa ([Rockwell, 1998](#)). Sin embargo, la tradición dominante en la investigación educativa durante los años setenta e inicios de los años ochenta fue el positivismo, vinculado al conductismo y al análisis psicométrico ([Bertely & Corenstein, 1998](#)).

En Argentina y Chile, la etnografía educativa enfrentó serias dificultades en sus inicios, tanto por parte de los defensores del modelo cuantitativo hegemónico como por la influencia de las dictaduras militares. En ese contexto, los sistemas escolares quedaron atrapados en políticas autoritarias, frente a las cuales se posicionaron investigadores con formación antropológica y experiencia en la educación popular ([Batallán, 1998](#)).

En el caso de Costa Rica, la investigación cualitativa fue impulsada por el Centro Multinacional de Investigación Educativa, y el Ministerio de Educa-

ción, lo que contrasta con otros países latinoamericanos, donde los principales impulsores fueron intelectuales vinculados a sectores de izquierda ([Brenes et al., 1998](#)).

En los distintos países, la incorporación de metodologías cualitativas en las investigaciones cualitativas respondió a sus condiciones sociohistóricas, con diferencias en lo teórico y metodológico. En lo teórico, las perspectivas críticas sobre educación e investigación cimentaron el desencanto con modelos hegemónicos. En el plano metodológico, la investigación cualitativa fue concebida como una alternativa legítima para comprender las complejas dinámicas del quehacer educativo.

En el caso del Perú, la investigación cualitativa ha sido, y continúa siendo, un enfoque marginal. En la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, se identificaron 10 estudios cualitativos en las tesis doctorales en educación entre los años 2001 y 2010 ([Bustianza, 2014](#)). Por su parte, en tres universidades del centro del país, entre 2010 y 2015, [Cencia \(2017\)](#) no encontró ningún estudio cualitativo. Asimismo, en 13 universidades (4 privadas y 9 nacionales) en el periodo de 2009-2013, [Sime y Díaz-Bazo \(2016\)](#) reportaron que en menos del 5% de las tesis doctorales en educación se emplearon métodos cualitativos.

Por otro lado, el análisis de la situación de la investigación cualitativa, a partir de los fundamentos teóricos metodológicos y las concepciones sobre los métodos, técnicas e instrumentos, revela varios problemas complejos. La investigación cualitativa enfrenta constantemente el asedio del empirismo. Los presupuestos de la investigación basada en evidencias se transponen a la investigación cualitativa ([Cheek, 2008](#); [Denzin, 2009](#); [Denzin & Giardina, 2008](#); [Hernández-Hernández & Revelles, 2019](#); [Howe, 2008](#); [Packer, 2013](#); [St. Pierre, 2006](#); [Vasilachis, 2019](#)), así como los que provienen de los métodos mixtos, y de la triangulación ([Gobo, 2023](#)). Actualmente, se observa la creciente instrumentalización de la investigación cualitativa ([Demuth, 2015](#); [Fernández et al., 2021](#)), así como su *McDonalización* ([Brinkmann, 2015](#)).

Frente a este panorama, el presente estudio tiene como objetivo dar a conocer el estado de la investigación cualitativa en las tesis doctorales en educación. Hasta la fecha, no se han desarrollado

en el Perú investigaciones de esta magnitud, en ningún área, campo del saber o disciplina. Asimismo, no se ha realizado un análisis crítico de los contenidos metodológicos de las tesis que permita desentrañar las concepciones sobre la investigación cualitativa, los métodos y técnicas de investigación, el proceso de análisis y el papel de la teoría.

## Método

### Diseño

Este trabajo se inscribe en el enfoque de la investigación cualitativa, en la que el diseño emerge de la articulación y confrontación constante entre los momentos empíricos y los momentos teóricos ([González, 2006](#)). Asimismo, dado que el análisis del discurso constituye uno de los enfoques principales de la investigación cualitativa ([Rapley, 2014](#)), y considerando que el Análisis Crítico del Discurso (ACD) forma parte de las perspectivas críticas de los estudios del discurso ([Van Dijk, 2016a](#)), se adopta este modelo de investigación, por dos razones: a) porque así lo exige el objeto de estudio, y b) porque se opta por realizar un trabajo de análisis del discurso ([Sayago, 2014](#)).

Por otro lado, al ser las tesis doctorales el objeto de estudio del presente trabajo, éstas pueden abordarse tanto como discursos académicos y como productos académicos. Dentro de las investigaciones con el ACD, el discurso académico es abordado como parte del poder profesional e institucional, en el cual suelen aceptarse las creencias, el conocimiento y las opiniones de las élites profesionales e institucionales, definidas como voces autorizadas (investigadores y expertos) y confiables. En ese marco, las reglas y rutinas se constituyen en el contexto de la reproducción discursiva continua de poder en dichos campos e instituciones ([Van Dijk, 2016a](#)). En los discursos institucionales, se desempeñan los roles epistémicos diferenciados entre expertos y novatos, y sus actores movilizan distintas cuotas de poder en sus relaciones ([Van Dijk, 2016b](#)). En el caso de las tesis doctorales, sus autores ocupan roles epistémicos de novatos, asumiendo las creencias, conocimientos y posiciones autorizadas, y ajustando sus producciones intelectuales a reglas y rutinas metodológicas convencionales.

## Técnicas e instrumentos

La técnica empleada en este estudio fue el análisis documental. En una primera fase, con el propósito de realizar el mapeo general del estado de las investigaciones cualitativas en educación, se utilizó una ficha de registro de información que incluía datos como el año de publicación de la tesis, la Universidad de procedencia y el método de investigación explicitado. En la segunda fase, se empleó una matriz para registrar información de los contenidos de las tesis e incorporar los comentarios, así como las preguntas. Algunas de estas preguntas fueron: ¿Qué fenómenos, acontecimientos, situaciones deberían estudiarse preferentemente mediante los métodos cualitativos?; ¿Qué papel desempeña la teoría en los modelos inductivos?; ¿La investigación cualitativa al estar basada en datos se constituye en tipo de estudios basados en evidencias?; ¿Mediante el método fenomenológico se llega a conocer el mundo interior?; ¿La investigación hermenéutica es equivalente al análisis de textos o de documentos?, entre otras. Posteriormente, se buscaron posibles respuestas en las propias tesis y las fuentes bibliográficas. Las respuestas obtenidas fueron, a su vez, objeto de nuevas problematizaciones.

## Procedimiento

Para la identificación y la clasificación de las tesis como estudios cualitativos, se revisaron los capítulos metodológicos y los resúmenes en los repositorios de las universidades que cuentan con programas de doctorado en educación, en el periodo comprendido del 2004 al 2024. Se revisaron resúmenes de aquellos trabajos en los que solo se puede acceder a esta parte.

Del capítulo metodológico, también se extrajeron fragmentos de texto, los que fueron organizados en macro categorías, tales como: la concepción sobre la investigación cualitativa, la concepción acerca de los métodos de investigación, el análisis de información, la interpretación y la teoría. A su vez, las 350 tesis consideradas en este estudio corresponden a tesis doctorales en educación realizadas por autores peruanos. Por su parte, se excluyeron aquellas realizadas por tesis de otras nacionalidades.

## Análisis de datos

El análisis de la información recopilada se realizó, en un primer momento, con el apoyo de los refe-

rentes teóricos, los cuales aportaron categorías previas tales como: bases epistemológicas, diseño de investigación, estrategia de investigación, método, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de análisis de datos, criterios de rigor y calidad. Posteriormente, se incorporaron nuevas categorías: caracterización de la investigación, concepciones sobre la investigación cualitativa, concepciones sobre los métodos de investigación, el análisis e interpretación, el papel de los datos y el lugar de la teoría, entre otros.

La información fue organizada en carpetas tomando en cuenta los métodos empleados. Dentro de esas carpetas se incluyeron fragmentos de texto referidos a las concepciones sobre los métodos, la investigación cualitativa y sus procesos. Luego se seleccionaron fragmentos de texto a los que se agregó comentarios y códigos abiertos, los cuales constituyeron los insumos para la interpretación y el análisis crítico.

El análisis documental realizado se sustenta en los presupuestos del análisis crítico del discurso. Los textos fueron analizados tanto por sus propiedades convencionales y socialmente organizadas, como por los usos que se hace de ellos durante producción, circulación y consumo ([Atkinson & Delamont, 2015](#)). Ello implica prestar atención tanto a los aspectos menos claros, menos cristalizados, como a lo explícito y evidente ([Conde, 2009](#)).

## Resultados

La investigación cualitativa en las tesis doctorales en educación en el Perú alcanza el 4.28%. Esta cifra corresponde a 350 tesis de un total de 8233, en las que se explicita el enfoque cualitativo en el apartado metodológico, dentro del periodo de 2004 y 2024. Entre 2004-2014 se identificaron solo cinco estudios cualitativos (1.36%); entre 2015 y 2019, 32 estudios (1.09%); mientras que, entre 2020 y 2024, la proporción se elevó significativamente al 6.42%, lo que evidencia un crecimiento notorio en los últimos años.

Al desagregar estas 350 tesis por universidad, se observan diferencias notorias entre las distintas instituciones. Asimismo, cuando se comparan la cantidad de estudios cualitativos frente a los cuantitativos, se visibiliza con mayor claridad que universidades favorecen más a los estudios cualitativos.

**Tabla 1**

*Investigación cualitativa por universidad*

Universidad	Periodo	Cualitativos	Total
Universidad Cesar Vallejo	2011-2024	240	4499
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	2007-2024	19	1133
Universidad Marcelino Champagnat	2011-2024	13	23
Universidad San Ignacio de Loyola	2015-2024	10	29
Pontificia Universidad Católica del Perú	2015-2024	9	12
Universidad Nacional Mayor de San Marcos	2004-2024	8	338
Universidad Nacional del Altiplano	2009-2024	8	84
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	2015-2024	7	157
Universidad Femenina del Sagrado Corazón	2013-2024	7	51
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga	2020-2024	6	29

*Nota. Total en esta tabla corresponde al número de tesis doctorales en educación que están en cada repositorio institucional.*

Por otro lado, en 22 universidades no se registra ningún estudio cualitativo, y en otras 12 universidades se hallan muy pocos (entre uno y cuatro). Es decir que, de las 45 universidades con programas de doctorado en educación, en 23 de ellas (incluidas las 11 universidades de la Tabla 1 y las 12 mencionadas) hay presencia de estudios cualitativos, mientras que en otras 22 no se encontró ninguna.

Asimismo, de las 350 tesis en las que se explicita el término *cualitativo/a*, el 8.57% corresponde a revisiones documentales (revisiones sistemáticas, trayectoria y producción intelectual de ciertos autores, estudios historiográficos, y otros). Del mismo modo, ciertos métodos fueron adoptados con mayor frecuencia (ver Tabla 2).

Asimismo, en siete tesis no se especifica ningún método en particular, mientras que en otras 16 no es posible visualizar el capítulo metodológico, ya que solo se encuentran disponibles los resúmenes. Por otro lado, aparecen cerca de 10 métodos con denominaciones distintas a los presentados en la Tabla 2, mencionados en las tesis, tales como análisis de fuentes, emergente, histórico interpretativo, entre otros. Además, en 12 tesis menciona el uso de más de un método.

Ahora bien, al examinar las concepciones sobre los métodos de investigación en el capítulo metodológico, estas aparecen desligadas de los presupuestos epistemológicos. De igual manera, ni el proceso analítico ni los referentes o fuentes bibliográficas citadas son coherentes con las bases teóricas y meto-

**Tabla 2**

*Métodos o diseños*

Métodos	Cantidad
Fenomenológico	103
Fenomenológico-hermenéutico	32
Estudio de caso	48
Hermenéutico	31
Etnográfico	15
Investigación acción	14
Teoría fundamentada	7
Descriptivo	6
Investigación documental	6
Investigación evaluativa	2
Narrativo	1
Sistematización de experiencias	1

*Nota. No están incluidos todos los métodos o diseños mencionados en las tesis.*

dológicas de tales métodos señalados. Igualmente, la investigación cualitativa, en general, es concebida como recurso técnico-instrumental.

A la investigación cualitativa se le caracteriza como flexible, inductiva, exploratoria, poco generalizable; también se la concibe como opuesta a lo cuantitativo. Tal como se puede visualizar en los siguientes extractos.

*De acuerdo a la naturaleza de nuestra investigación, hemos desarrollado el enfoque cualitativo, que utiliza la recolección de datos sin medición*

numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. (T27)

Por ello establecemos como cualitativa interpretativa, porque usamos el razonamiento inductivo, porque se estudia a las percepciones de las personas en su estado natural cotidiano. El método de investigación cualitativa, basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para la posterior interpretación de significados. (T13)

Este análisis se caracteriza por una profunda reflexión sobre la estructura del fenómeno en la que no se pretende obtener generalizaciones sino generalidades referentes a las experiencias vividas por los participantes de estudio. (T16)

Bajo estas concepciones, la investigación cualitativa es vista como útil para el estudio de determinados temas, cuya medición resulta difícil. Asimismo, se la concibe como de carácter inductiva, dado que el dato constituye su materia prima. Incluso, se la designa como inductiva cuando las interpretaciones no se alejan demasiado de los datos.

Se considera, además, que la investigación cualitativa, por sí sola, es insuficiente, y únicamente de carácter exploratorio (Moral, 2016). Quienes adoptan estas concepciones se apoyan, principalmente, en los presupuestos epistemológicos del empirismo, el positivismo y sus variantes. La subjetividad se entiende como cuestión personal, frente a la cual, se espera alcanzar objetividad, mediante la reducción de sesgos derivados de la subjetividad.

En cuanto a los criterios de rigurosidad o calidad, en aquellas en las que se explicita y en las que se abordan de forma indirecta, éstas son vistas como recursos necesarios para alcanzar mayor objetividad.

Se entiende que este tipo de investigación se cimenta en la calidad moral del investigador, quien tiene que sujetarse a lo que muestra el objeto de estudio y, a pesar de ser un tanto difícil, subordinar su subjetividad a la objetividad del estudio. Esta es la condición por la cual este tipo de investigación adquiere relevancia y es factible asumir sus conclusiones como puntos referenciales para otro tipo de estudio. (T40)

Como se aprecia, este tipo de investigación exige de la persona encargada del estudio el ser poseedor de un auténtico espíritu investigador, el

cual será capaz de doblegar toda situación subjetiva al rigor de un estudio que responde a una realidad concreta. (T10)

Asimismo, se consideró un tratamiento y uso responsable de la información, involucrando el compromiso personal de no alterar la información recogida, de validarla con rigor científico y de ser absolutamente fieles a los compromisos adquiridos con los participantes y con la institución en lo referente a algún beneficio de reciprocidad ofrecida. (T12)

Por otro lado, los referentes teórico-metodológicos de la fenomenología aparecen únicamente en un solo trabajo, tanto en la fundamentación metodológica como en el análisis. En los demás casos, se hace mención a la fenomenología, pero los análisis realizados están escasamente articulados con la fenomenología.

La presente investigación cualitativa empleó el método fenomenológico porque es el indicado para estudiar un problema que solamente puede ser abordado desde el interior del sujeto. (T40)

El punto central de la indagación del diseño fenomenológico está en las diferentes experiencias del participante, para el presente caso de investigación fue frente a la representación mental de la felicidad. Se trata de analizar el mundo interior de las personas que son influenciadas por su capacidad de establecer representaciones desde el lenguaje, la cultura, su historia y valores; de allí deducimos que cada persona percibe cualitativamente diferente; lo que hace que cada uno tenga su propia experiencia en el tiempo, lo mismo sucedería sobre la representación mental de felicidad. (T54)

En relación a los estudios fenomenológicos, se enfatizan las experiencias personales, lo asocian con aspectos subjetivos personales, vivencias personales. De este modo, se convierte a la fenomenología en una opción metodológica al servicio del estudio de la subjetividad individual.

Por su parte, el método hermenéutico puede aparecer como un procedimiento del análisis de información o como una modalidad del análisis documental.

El método es hermenéutico, dado que interpreta la información recogida por los informantes. (T160)

Respecto al proceso del análisis, en la mayoría de los métodos se observa una estructura similar, solo

diferenciándose en la fase de recolección de datos. Así, la etnografía se distingue de los demás por el tiempo prolongado destinado a dicha recolección; la investigación acción se orienta al levantamiento de información sobre los efectos de estrategias de mejora; el estudio de caso se centra en la recolección de datos de casos particulares, pero representativos del grupo. Mientras que la teoría fundamentada es vista como útil para la codificación y la categorización en el proceso de análisis de los datos.

*Por ello durante el desarrollo de la investigación, permanecí en las comunidades Asháninka para entender el punto de vista de los pobladores en su ambiente natural, conviviendo con el grupo, comprendiendo las interacciones en el grupo y con otros agentes externos, pero a su vez manteniendo cierta distancia como investigadora, por ello tomé apuntes después de realizar la entrevista en profundidad. (T5)*

*Diseño de investigación acción, cuya finalidad es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un grupo de estudiantes del aula del segundo grado de primaria. (T25)*

*El tipo de investigación corresponde a un estudio de casos, pero en realidad se puede yuxtaponer a los diversos diseños, puesto que, cada caso que se presenta en la realidad tiene sus propias características, peculiaridades y singularidades (T84)*

*El diseño que se utiliza en la presente investigación es en base a la Teoría Fundamentada, correspondiendo al procedimiento de diseño sistemático, con codificación abierta, codificación axial, codificación selectiva y diseño emergente. (T11)*

De otro lado, se disipan las diferencias atribuidas a las distintas versiones de la investigación cualitativa cuando se les asigna las mismas características. Asimismo, al presentarlos como un conjunto de procedimientos regulares, se los convierten en procesos homogéneos susceptibles de ser estandarizables.

En la defensa del proceso de análisis realizado se apela al uso de procedimientos regulares que garanticen la idoneidad de las interpretaciones realizadas, tales como la codificación o categorización. También se busca asegurar su correspondencia con los datos mediante la triangulación y la saturación.

*Se continuó con el análisis inicial de datos. En esta codificación se revisó todos los segmentos del material disponible y se generó por comparación constante, categorías iniciales de significado, eliminando la redundancia y desarrollando evidencias para las categorías para subir el nivel de abstracción, tal como lo afirma Hernández et al., (2010), p. 494. (T11)*

*Se empleó la categorización para definir el campo de estudio y su posterior ejecución. Así mismo, se dividieron las categorías en sus respectivas subcategorías. Posteriormente se hizo el análisis e interpretación final. (T23)*

El proceso analítico es entendido como la fase en la que se reducen los datos para extraer conclusiones a partir de sus similitudes. El análisis se lleva a cabo siguiendo una secuencia de procedimientos, tales como la asignación de códigos, la búsqueda de semejanzas y recurrencias. Las expresiones reiterativas adquieren el valor de evidencias o indicadores, luego pasan a convertirse a categorías. Estas categorías provienen, muchas veces, de las terminologías utilizadas en las preguntas de investigación, los objetivos o en las guías de entrevista.

Los autores de las tesis doctorales, aunque apostaron por métodos cualitativos, en un contexto en el que los métodos cuantitativos son hegemónicos, terminan siendo reabsorbidos dentro de los presupuestos del positivismo y el empirismo. Ni los fundamentos filosóficos de la fenomenología ni de la hermenéutica lograron impregnar sus concepciones del proceso investigativo, aunque varios autores los han mencionado. Así, el discurso académico institucionalizado que circula dentro de las universidades se perpetúa en forma de reglas, rutinas y procedimientos estandarizables. En consecuencia, quienes se apartan son vistos con desconfianza. Indudablemente, en las tesis doctorales se propagan las creencias, concepciones e ideologías de élites profesionales e institucionales.

## Discusión

Tal como se expuso en los hallazgos, el número de estudios cualitativos en el campo educativo en el Perú ha aumentado paulatinamente en los últimos años. Sin embargo, a diferencia de otros países

como Brasil, México, Chile, Argentina, donde las investigaciones cualitativas, en sus inicios (décadas de 1970 y 1980), se desarrollaron con base en referentes teóricos de las perspectivas críticas, los cuales se tradujeron en investigación acción participativa y la etnografía crítica. En el Perú, su incorporación tardía ha ido de la mano de los métodos mixtos y la investigación basada en evidencias. Por tanto, las perspectivas ontológicas y epistemológicas adoptadas tienden a alinearse al positivismo, el empirismo y a sus variantes.

Respecto al estado de las investigaciones cualitativas en las universidades del país, y dada la escasez de estudios previos, se confrontan los hallazgos con los estudios descriptivos y bibliométricos realizados por [Cruz et al. \(2010\)](#), [Bustinza \(2014\)](#), [Cencia \(2017\)](#), y [Sime y Díaz-Bazo \(2016, 2019\)](#). En la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Cruz y colaboradores identificaron un solo estudio cualitativo, mientras que Bustinza reportó diez. Estos resultados difieren de los obtenidos en el presente trabajo, en el que el 1.68% (19 de 1133) corresponde a lo señalado por los tesisistas. En cambio, Bustinza no especifica cómo estableció la diferencia entre estudios cualitativos y cuantitativos.

En tres universidades del centro del país (Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión y Universidad Nacional del Centro del Perú), entre 2010-2015, [Cencia \(2017\)](#) no encontró ningún estudio cualitativo. Si bien, en el repositorio de Universidad Nacional del Centro del Perú existe un estudio cualitativo que corresponde al año 2015. Esto permite reafirmar que la investigación cualitativa ocupa un lugar marginal en dichas universidades, dado que en la Universidad Nacional del Centro del Perú, durante el periodo 2014-2024, se identificaron solo tres estudios cualitativos de un total de 87; en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, tres de un total de 116 (2015-2024); y en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (2018-2024), ninguno.

[Sime y Díaz-Bazo \(2016, 2019\)](#) revisaron las tesis doctorales en educación correspondientes al periodo 2009-2013, en 13 universidades pertenecientes a la Red Peruana de Universidades (RPU). Sin embargo, al revisar solo ese grupo selecto, no ha logrado mapear en su integridad el estado de las tesis doctorales en el país. Dejar de lado, por ejem-

plo, a la Universidad César Vallejo, que concentra 54.65% de tesis a nivel nacional, tiene implicancias notorias en los resultados. Respecto a los métodos cualitativos, señalaron que en menos del 5% de las tesis hacen uso de ellos. Estos datos difieren parcialmente de los hallazgos del presente estudio, donde se encontró que, a nivel nacional, entre 2004 y 2014 el 1.36% de los estudios eran cualitativos, y entre 2015 y 2019, el 1.09%.

En cuanto a la concepción sobre la investigación cualitativa y sus procesos, así como a los métodos, éstos son abordados en gran parte como procedimientos técnico-instrumentales. Se caracteriza como opuesta a lo cuantitativo, inductiva, exploratoria, descriptiva, subjetiva y poco generalizable. No obstante, es necesario advertir que la relación entre lo cuantitativo y lo cualitativo es compleja. La cuantificación se refiere al tratamiento de datos, pero en todo tipo de investigación se abordan las cualidades ([Saltalamacchia, 2008](#)). Es decir, la producción del conocimiento es, en esencia, cualitativa. Centrar la discusión a la recolección y el análisis de datos implica subsumir las cuestiones metodológicas, epistemológicas y ontológicas a simples cuestiones técnicas.

La idea de que la investigación cualitativa genera conocimientos menos valiosos que la cuantitativa se ha generalizado, por lo que muchos investigadores cualitativos modifican sus informes para que sean más aceptables ([Fernández et al., 2021](#)). Para acercarse a estudios que ofrecen evidencia científica, se recurre a mecanismos técnicos que garanticen rigor científico y validez. Asimismo, el término *subjetividad* se utiliza muchas veces como un epíteto para atribuir al investigador falta de rigor e imparcialidad en su análisis e interpretación ([Zarco, 2015](#)).

Quienes siguen la lógica cuantitativa instrumentalizan lo cualitativo, reduciéndolo a meras técnicas de recolección de información ([Fernández et al., 2021](#)). La *McDonalización* de la investigación cualitativa se traduce en la sobrevaloración de las técnicas, el acotamiento del tiempo en la obtención de datos, la estandarización y la adopción acrítica de software para el análisis ([Brinkmann, 2015](#)). Como consecuencia de la popularización de la investigación cualitativa, en ciertos ámbitos académicos, se corren el riesgo de instrumen-

talizarla (Ramírez, 2016). Asimismo, con el uso indiscriminado y cada vez más inflacionario del término investigación cualitativa, se presenta a las distintas versiones de investigación cualitativa como si fueran homogéneas (Demuth, 2015).

La fenomenología y la hermenéutica fueron desarrolladas dentro de diversas escuelas filosóficas, con presupuestos complejos que, al trasladarse al campo empírico, muchas veces se ha incurrido en el riesgo de ensombrecer sus presupuestos epistemológicos y ontológicos. La filosofía fenomenológica se ha empleado de diversas formas en las investigaciones empíricas, y existen escuelas con notables diferencias (Cohen & Omery, 2003). Por su parte, la mirada hermenéutica no consiste en la incorporación de la filosofía hermenéutica a las ciencias sociales, sino en un movimiento de autocomprensión de las ciencias sociales sobre sus prácticas y alcances (Herrera, 2010).

El análisis de información se concibe como un procedimiento estandarizable, en el que los datos son los protagonistas. Bajo estos preceptos, tanto la producción teórica como la elaboración de categorías se subordinan a los datos. En el análisis, se reproducen los discursos académicos legitimados tanto sobre el objeto de estudio y el proceso de investigación. Muy pocas veces se analizan los sentidos ocultos o implícitos de los datos. En lugar de construir nuevos conceptos o realizar reformulaciones de los existentes, lo que se hace es reproducir las teorías y discursos consensuados dentro del campo de estudios para legitimar los hallazgos (Vasilachis, 2013). De esa forma, lo que se constata a través de estos trabajos es que ciertas afirmaciones y las concepciones compartidas en forma de sentido común se reafirman en los discursos académicos legitimados.

Al respecto, conviene recordar que los datos no hablan por sí solos (Sanmartín, 2003), ni la teoría es la descripción objetiva de la realidad. En el proceso de análisis e interpretación, entran en confrontación y diálogo diversos horizontes de pensamiento. Estos procesos son fundamentalmente dialécticos, en los que se articulan el discurso producido, las conjeturas y el marco teórico (Callejo, 2001). La producción teórica se constituye en un sistema abierto donde se integran las ideas del investigador y el momento empírico; un espa-

cio donde entran en tensión constante el modelo teórico asumido por el investigador y el momento actual de la investigación (González, 2006). La articulación entre lo empírico y lo teórico es un proceso de desconstrucción y reconstrucción constante (Ibáñez, 1985).

Para finalizar, es necesario señalar limitaciones metodológicas del presente estudio. No todas las universidades han compartido sus tesis en sus repositorios, y de algunos casos solo se dispone del resumen. Por ello, para realizar el análisis del contenido del capítulo metodológico, se recurrió únicamente a aquellos que ofrecen información completa. Asimismo, dado que la estructura de las tesis varía entre universidades, se priorizó el análisis de aspectos más comunes. Además, debido a la extensión del escrito y al objetivo de enfatizar las posiciones hegemónicas, se dejaron de lado, en gran parte, los textos que asumen posturas más críticas y consistentes con los referentes epistemológicos de la versión no hegemónica de la investigación cualitativa.

Frente a la instrumentalización de la investigación cualitativa, se resalta la necesidad de incorporar sus presupuestos epistemológicos y ontológicos tanto en la formación universitaria como durante el proceso investigativo. Asimismo, se reivindica la importancia de articular el análisis y la interpretación con los presupuestos metodológicos específicos de cada método cualitativo, en lugar de reducir todo análisis a procesos de codificación y categorización.

## Referencias

- Anderson, G. L., & Montero-Sieburth, M. (1998). Introduction. En G. L. Anderson & M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America: The struggle for a new paradigm* (pp. xi-xix). Garland Publishing, Inc.
- Atkinson, P., & Delamont, S. (2015). Perspectivas analíticas. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Coords.), *Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 369-408). Gedisa.
- Barabtarlo, A., & Theesz, M. (1998). Participatory action research in teacher education: A method for studying the everyday reality of teaching in Latin America.

- En G. L. Anderson & M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America: The struggle for a new paradigm* (pp. 161-180). Garland Publishing, Inc.
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación ¿comprender o transformar? *Revista de investigación educativa*, 10 (20), 7-36.
- Batallán, G. (1998). Appropriating ethnography for research in education: Reflections on recent efforts in Argentina and Chile. En G. L. Anderson & M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America: The struggle for a new paradigm* (pp. 35-50). Garland Publishing, Inc.
- Belo, R., & Mercado, L. P. L. (2022). Mapeamento do método fenomenológico nas pesquisas em educação no Brasil. *Filosofia E Educação*, 14(1), 136–166. <https://doi.org/10.20396/rfe.v14i1.8668099>
- Bertely, M., & Corenstein, M. (1998). An overview of ethnographic research in Mexico: An approach to educational problems. En G. L. Anderson & M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America. The struggle for a new paradigm* (pp. 51-75). Garland Publishing, Inc.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brenes, M., Campos, N., García, N., Rojas, M., & Campos, E. (1998). The development of a longitudinal model for teacher training applied ethnographic research in urban low-income elementary schools in Costa Rica. En G. L. Anderson & M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America: The struggle for a new paradigm* (pp. 181-216). Garland Publishing, Inc.
- Brinkmann S. (2015). Perils and potentials in qualitative psychology. *Integrative psychological & behavioral science*, 49(2), 162–173. <https://doi.org/10.1007/s12124-014-9293-z>
- Bustanza, A. (2014). *La productividad científica de las tesis doctorales en ciencias de la educación, sustentadas en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, periodo 2000-2010* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/903>
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a la práctica de investigación*. Ariel.
- Catalán, J. (2021). *Análisis de Investigación Educativa Cualitativa*. Editorial Universidad de la Serna.
- Cencia, O. (2017). *Tesis doctorales en educación en universidades públicas de la región central del Perú 2010-2015* [Tesis doctoral, Universidad Nacional del Centro]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/4151>
- Cheek, J. (2008). Positioning Qualitative inquiry in the wake of the politics of evidence. En N.K. Denzin y M. Giardina (Eds.), *Qualitative inquiry and the politics of evidence* (pp. 119-133). Left Coast Press. <https://doi.org/10.4324/9781315421414-12>
- Cohen, M. Z., & Omery, A. (2003). Escuelas de fenomenología: implicaciones para la investigación. En J. M. Morse (Ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp.160-182). Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.17533/978-958-5413-64-1>
- Conde, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Cooley, A. (2013). Qualitative research in education: The origins, debates, and politics of creating knowledge, *Educational Studies. A Journal of the American Educational Studies Association*, 49(3), 247-262, <http://doi.org/10.1080/00131946.2013.783834>
- Corenstein, M. (2001). Un repaso de la etnografía educativa en México hoy. *Educación Física y Ciencia*, 5, 55-67. <https://efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv05a05/html>
- Cruz, L., Toledo, E., Mendoza, A., & Jáuregui, A. (2010). *Análisis metodológico de las tesis de doctorado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* (Informe de investigación) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://doi.org/10.47422/fepol.3>
- Demuth C. (2015). New directions in qualitative research in psychology. *Integrative psychological & behavioral science*, 49(2), 125–133. <https://doi.org/10.1007/s12124-015-9303-9>
- Denzin, N. K. (2009). *Qualitative inquiry under fire: Toward a new paradigm dialogue*. Left Coast Press.
- Denzin, N. K., & Giardina, M. (2008). Introduction: The elephant in the living room, or advancing the conversation about the politics of evidence. En N. K. Denzin y M. Giardina (Eds.), *Qualitative inquiry and the politics of evidence* (pp. 9-51). Left Coast Press. <https://doi.org/10.4324/9781315421414>
- Devetak, I., Glažar, S. A., & Vogrinc, J. (2010). The role of qualitative research in science Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*,

- 6(1), 77-84. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75229>
- Erickson, F. (2017). A history of qualitative inquiry in social and educational research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed., pp. 87-141). SAGE Publications.
- Fernández, M. & Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿Nueva Guerra de Paradigmas? Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1(1), 45-68. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7396>
- Fernández, M., Alcaraz-Salarirche, N., & Pérez-Granados, L. (2021). Estado y problemas de la investigación cualitativa en Educación: Divulgación, investigación y acceso del profesorado universitario. *Education Policy Analysis Archives*, 29. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.4964>
- Gobo, G. (2023). Mixed Methods and their pragmatic approach: Is there a risk of being entangled in a positivist epistemology and methodology? Limits, pitfalls and consequences of a bricolage methodology. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 24(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-24.1.4005>
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- González, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. ODHAG.
- Guzmán, R., Cabrera, L., Yanes, J., & Castro, J. (2008). Análisis de la investigación cualitativa en educación desarrollada en el estado español. *Curriculum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 21, 157-184. <https://doi.org/10.25145/j.curricul.2019.32.07>
- Guzmán-Valenzuela, C., & Barnett, R. (2019). Patterns of theory use in qualitative research in higher education studies in Latin America: a geopolitical interpretation. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1597213>
- Hernández-Hernández, F., & Revelles, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37, 21-48. <https://doi.org/10.6018/educatio.387001>
- Herrera, J. D. (2010). *La comprensión de lo social: horizonte hermenéutico de las ciencias sociales* (2ª ed.). Cinde.
- Howe, K. R. (2008). Isolating Science from the Humanities: The Third Dogma of Educational Research. En N. Denzin y M. Giardina (Eds.), *Qualitative inquiry and the politics of evidence* (pp. 97-118). Left Coast Press. <https://doi.org/10.4324/9781315421414-11>
- Ibáñez, J. (1985). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica*. Siglo XXI.
- Koro-Ljungberg, M., & Douglas, E. P. (2008). State of qualitative research in engineering Education: Meta-analysis of JEE articles, 2005-2006. *Journal of Engineering Education*, 97(2), 163-175. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2008.tb00965.x>
- McKerman, J. (1999). *Investigación-acción y currículo*. Morata.
- Megid, J. (1999). *Tenências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências no nível fundamental* [Teses de doutorado, Universidade Estadual da Campinas]. <https://doi.org/10.47749/t/unicamp.1999.176159>
- Moral, C. (2016). Estrategias para resistir a la crisis de confianza en la investigación cualitativa actual. *Educación XXI*, 19(1), 159-177. <https://doi.org/10.5944/educXXI.14227>
- Packer, M. (2013). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Uniandes.
- Ramírez, A. M. (2016). La investigación cualitativa y su relación con la comprensión de la subjetividad. *Revista Humanismo y Sociedad*, 4(2), 1-9. <https://doi.org/10.22209/rhs.v4n2a02>
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Rocha, P. C. da S., Jucá, S. C. S., Silva, S. A. da, & Monteiro, A. de O. (2019). Pesquisa qualitativa em Educação no Brasil: consolidação e desenvolvimento. *Research, Society and Development*, 8(6). <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i6.1082>
- Rockwell, E. (1991). Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina. *Perspectivas*, 21(2), 171-181.
- Rockwell, E. (1998). Ethnography and the commitment to public schooling. A Review of Research at the DIE. En G. L. Anderson y M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational Qualitative Research in Latin America. The Struggle for a New Paradigm* (pp. 3-34). Garland Publishing, Inc.
- Rueda, M. (2007). La investigación etnográfica y/o cualitativa y la enseñanza en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12 (34), 1021-1041. <https://doi.org/10.38202/inveducativa3>
- Saltalamacchia, H. R. (2008). Casuística y subjetividad: Falsos estigmas de la investigación cualitativa. *Cinta de moebio*, 32, 109-126. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2013000100004>
- Sánchez, S. A. (1982). *Análise epistemológica dos métodos*

- na pesquisa educacional [Dissertação de mestrado, Universidade da Brasília].
- Sánchez, S. A. (1987). *Epistemología da pesquisa em educação. Estrutura lógicas e tendências metodológicas* [Tesis de doctorado, Universidade Estadual da Campinas].
- Sánchez, S. A. (1998). *Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*. Editorial Magisterio.
- Sánchez, S. A. (2003). Pesquisa qualitativa: Superando tecnicismos e falsos dualismos. *Revista Contrapontos*, 3(3), 393-405. <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/735>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Mc. Graw-Hill.
- Sanmartín, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa*. Ariel.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebio*, (49), 1-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>
- Sime, L., & Díaz-Bazo, C. (2016). Las tesis de doctorado en educación en el Perú: Un perfil de la producción académica en el campo educativo. *Revista peruana de educación*, 8, 5-40. <https://doi.org/10.34236/rpie.v8i8.66>
- Sime, L., & Díaz-Bazo, C. (2019). *Los doctorados en educación: tendencias y retos para la formación de investigadores*. Fondo Editorial PUCP.
- Souza, E. (1998). Teachers as learners. The dialectics of improving pedagogical practice in Brazil. En G. L. Anderson y M. Montero-Sieburth (Eds.), *Educational qualitative research in Latin America. The struggle for a new paradigm* (pp. 141-160). Garland Publishing, Inc.
- Spindler, J. D., & Spindler, L. S. (2000). *Fifty years of anthropology and education, 1950-2000: A Spindler anthology*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410605924>
- St. Pierre, E. A. (2006). Scientifically based research in education: Epistemology and ethics. *Adult Education Quarterly*, 56(4), 239-266. <https://doi.org/10.1177/0741713606289025>
- Tedesco, J. C. (1987). Paradigms of socioeducational research in Latin America. *Comparative Education Review*, 31(4), 509-532. <https://doi.org/10.1086/446714>
- Van Dijk, T. A. (2016a). Análisis crítico del discurso. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (30), 203-222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>
- Van Dijk, T. (2016b). *Discurso y conocimiento. Una aproximación sociocognitiva*. Gedisa.
- Vasilachis, I. (2013). *Discurso científico, político, jurídico y de resistencia. Análisis lingüístico e investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vasilachis, I. (2019). Hacia la validez procesual en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa II* (pp. 31-97). Gedisa. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h75>
- Yon, D. A. (2003). Highlights and Overview of the History of Educational Ethnography. *Source: Annual Review of Anthropology*, 32, 411-429. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.32.061002.093449>
- Zanette, M. S. (2017). Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. *Educar em Revista*, 65, 149-166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>
- Zarco, J. (2015). El reto de la calidad en investigación cualitativa. En F. Neri de Souza, D. Neri de Souza y A. Pedro Costa (Orgs.), *Investigação Qualitativa Inovação, Dilemas e Desafios. Volume 2* (pp. 125-142). Grupo TIRADENTES. <https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.377-385>