

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y EDUCACIÓN: TENSIONES EN SU PROPUESTA, DESARROLLO, ESCRITURA Y PUBLICACIÓN

QUALITATIVE RESEARCH AND EDUCATION: TENSIONS IN ITS PROPOSAL,
DEVELOPMENT, WRITING AND PUBLICATION

PESQUISAS QUALITATIVAS E EDUCAÇÃO: TENSÕES EM SUA PROPOSTA,
DESENVOLVIMENTO, ESCRITA E PUBLICAÇÃO

Daniel F. Johnson-Mardones

Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile.

dfjohns2@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1023-8915

DOI: <https://doi.org/10.22235/ech.v6iEspecial.1455>

Recibido: 15/06/2017

Aceptado: 30/07/2017

RESUMEN

El presente trabajo explora las tensiones en investigación cualitativa y educación. Con ese objetivo, el texto parte ofreciendo una breve introducción a la investigación cualitativa en educación, una visión del vínculo histórico de estos dos campos de estudio, para desembocar en una reflexión entre lo temático y lo metodológico cuando hablamos de investigación cualitativa en/y educación. Sobre esta base, el escrito pasa a centrarse en las tensiones que aparecen en la formulación de una propuesta, desarrollo, escritura y publicación de una investigación cualitativa en educación. Las tensiones en la propuesta se concentran en los formatos de formulación y presentación de proyectos de investigación cuando construimos el objeto de estudio desde la perspectiva cualitativa. En el desarrollo de la investigación, el tiempo aparece como una preocupación central desde diversos puntos de vista, así como la tensión entre el orden del análisis y el orden de la presentación. La escritura es abordada desde la tensión entre la opción por un texto argumentativo y un texto narrativo. Por último, las tensiones en la publicación se centran en el envío de manuscritos a revistas temáticas o revistas especializadas en metodología. Las tensiones en cada uno de estos momentos de la investigación cualitativa en educación son exploradas desde el punto de vista de las posibilidades.

Palabras clave: Investigación Cualitativa, Análisis Cualitativo, Escritura Cualitativa, Investigación Educativa.

ABSTRACT

This paper explores the tensions in qualitative research and education. With this objective, it offers a brief introduction to qualitative research in education, a vision of the historical link of these two fields of study, to lead to a reflection between the thematic and the methodological when we talk about qual-

itative methodologies in education. Under that approach, the text focuses on the tensions that appear in the formulation of a proposal, development, writing and publication of a qualitative research in education. The tensions in the proposal are concentrated in the formats of formulation and presentation of research projects when we construct the object of study from a qualitative perspective. In the development of the research, time appears as a central concern from various points of view, as well as the tension between the order of analysis and the order of presentation. The writing is approached from the tension between the option for an argumentative text and a narrative text. Finally, the tensions in the publication focus on sending manuscripts to thematic journals or journals specialized in methodology. The tensions in each of these moments of qualitative research in education are explored from the point of view of their possibilities.

Keywords: Qualitative Research, Qualitative Analysis, Qualitative Writing, Educational Research.

RESUMO

O presente trabalho explora as tensões em introdução qualitativa e educação. O objetivo desse trabalho é oferecer uma breve introdução sobre a introdução qualitativa em educação, uma visão do vínculo histórico destes, dos campos de estudos, para levar a uma reflexão entre o temático e o metodológico quando falamos de metodologia qualitativa na educação. Com este contexto o manuscrito passa a centrar-se nas tensões que aparecem na formulação de uma proposta, desenvolvimento, escrita e publicação de uma introdução qualitativa na educação. As tensões da proposta se concentram nos formatos de formulação e apresentação de projetos de introdução quando

construimos o objeto de estudo desde a perspectiva qualitativa. No desenvolvimento da pesquisa, o tempo aparece como uma preocupação central a partir de diversos pontos de vista, assim como a tensão entre a ordem das análises e a ordem da apresentação. A escrita é abordada desde a tensão entre a opção por um texto argumentativo ou um texto narrativo. Por fim, as tensões quanto a publicação se concentram no envio de manuscritos para as revistas temáticas ou revistas especializadas em metodologia. As tensões em cada um destes momentos da introdução qualitativa em educação são exploradas a partir dos pontos de vistas das possibilidades.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa, Análise Qualitativa, Escrita Qualitativa, Pesquisa Educacional.

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y EDUCACIÓN

La relación entre investigación cualitativa y educación posee matices que van más allá de la mera aplicación de una perspectiva metodológica en lo que comúnmente se llama el campo educacional. En efecto, existe históricamente un vínculo entre investigación cualitativa y educación. Importantes autores que relacionamos con metodologías cualitativas hoy dieron su giro metodológico a este campo cuando se encontraban trabajando en educación. Esto es claramente apreciable en el desarrollo de estos campos en el mundo anglosajón. Piénsense, por ejemplo en los casos de Stake y Scriven, quienes trabajando en el campo educacional viven un quiebre en sus aproximaciones cuantitativas a los fenómenos educacionales y comienzan una búsqueda que los lleva a desarrollar propuestas cualitativas para acercarse a los mismos, específicamente en el campo de la evaluación educacional. De acuerdo a William Schubert, “perspectivas actuales en investigación cualitativa (Denzin y Lincoln, 2005) evolucionaron de esta literatura en evaluación (educacional)” (1). La extensión y carácter de las relaciones históricas entre investigación cualitativa y educación están todavía por ser explicitadas y probablemente requieren un estudio que espera ser realizado y que debiera también incorporar una consideración internacional de la influencia y desarrollos autónomos en contextos regionales y escritos en distintas lenguas.

Además de este vínculo histórico, la investigación cualitativa y la educación comparten una característica que es sustancial: ambos son campos de estudios y quehaceres relacionales, en el sentido que se basan en una práctica en que la relación con el otro es fundamental. Ambos también problematizan la relación-definición sujeto-objeto como una parte sustancial de sus ocupaciones. Esta relación sujeto-objeto se convierte en una característica central de una manera de pensar los quehaceres en lo que podemos llamar genéricamente la modernidad. La lógica de la constitución de un objeto de estudio por un sujeto cognoscente no es exclusiva de modernidad. Sin embargo, la exacerbación de esta relación en la búsqueda de consolidar el pensamiento científico sí es una característica propiamente moderna. Con todo, cuanto hablamos del estudio de las sociedades humanas la relación sujeto-objeto precisa a lo menos algunos calificadores. El principal de éstos es tal vez la afirmación de que la relación sujeto-objeto en estos estudios es una

relación sujeto-sujeto. Este punto apareció con fuerza en las disputas en torno al saber social y estatuto científico de este saber protagonizado por positivistas y hermenéuticos. Mientras los primeros pensaron el estatuto científico del conocimiento social adhiriendo al modelo de las ciencias naturales, y particularmente de la física matemática, los segundos se apartaron de dicho modelo criticando su monismo metodológico y reclamando una distinción acerca del quehacer científico en el caso de las jóvenes ciencias sociales o humanas. La argumentación de Dilthey es particularmente sugerente en este punto. Para él, el método propio de las ciencias del espíritu es la comprensión, un entendimiento empático y desde dentro. Dilthey sostenía que dicha comprensión era posible dado que el estudioso de estas ciencias formaba parte de lo estudiado. En otras palabras, el conocimiento social es posible dado que el sujeto es parte del objeto de estudio. La relación sujeto-objeto es cuestionada en tanto que el conocimiento social solo es posible porque esta relación no es fija, en términos de que el sujeto solo puede conocer el objeto en tanto que es objeto. Este postulado encuentra su desarrollo metodológico en la idea de reflexividad. La reflexividad puede ser entendida, de acuerdo a Jupp (2006) como “el proceso de monitoreo y reflexión sobre todos los aspectos de un proyecto de investigación desde la formulación de las ideas hasta la publicación de los resultados y, cuando es el caso, de su utilización” (2). Este proceso puede también formar una parte importante del informe o artículo de investigación. Se trata, en palabras de Given, de un compromiso de los investigadores cualitativos “con la examinación y explicación continua acerca de cómo han influenciado el proyecto de investigación” (3). De acuerdo a esta autora, la reflexividad “juega un rol clave en muchos tipos de metodologías cualitativas, incluyendo investigación feminista, investigación acción participativa, etnografías, y enfoques hermenéuticos y posestructuralistas” (3). Esto es lo que ha sido llamado el giro reflexivo.

Siguiendo esta tradición en el despliegue de la relación sujeto-objeto en el binomio investigador-investigado, la investigación cualitativa ha problematizado esta relación (4). La relación sujeto-objeto da paso a una redefinición de la misma en términos sujeto-sujeto en que el investigador se ubica en la tensión de ser parte de lo social y de pensar no solo su interacción con los participantes sino su propio rol. Esta tensión entonces mueve lo estudiado, objeto de estudio, al polo del propio investigador. Este movimiento está a la base de distintos enfoques en investigación cualitativa, tales como la investigación narrativa, la autoetnografía, las formas narrativas de investigación acción, para nombrar algunas (5-16). Muchos de los autores trabajando en estos enfoques se ubicaban también en el campo educacional.

Más aún, la relación sujeto-objeto, y su cuestionamiento también es central en educación. En este campo la relación sujeto-objeto se despliega en la relación profesor-alumno. La relación liminal en educación es similar a la liminalidad que encontramos en la relacionalidad en investigación cualitativa. El cuestionamiento de dicha relación en tanto objetifica un sujeto, el estudiante, ha sido cuestionada reformulándose por ejemplo en la forma profesor-estudiante-estudiante-profesor (17). Este concepto de liminalidad se asocia al antropólogo Vïc-

tor Turner, quien lo utiliza para referirse al “estado cognitivo y emocional de estar entremedio” (18). Se trata de un estar en un umbral que conecta dos espacios. Para Gadamer este estado de liminalidad se produce en el ejercicio interpretativo en nuestro estar en una condición entre familiaridad y extrañeza. Es en este espacio liminal donde buscamos entender lo que otros hacen y dicen. Esta actitud se opone a una cierta manera de entender las ciencias sociales y a una actitud metodológica basada en la contemplación desinteresada del objeto de estudio. La relación liminal en que se produce el encuentro entre el investigador cualitativo y sus participantes reconoce las limitaciones en todo conocer. Ni siquiera en la comprensión, ese entender desde dentro de Dilthey, estamos completamente dentro del mundo del otro ni completamente fuera del propio. El mundo que compartimos es una experiencia liminal.

Además de este vínculo histórico de estos dos campos de estudio y de la relacionalidad liminal base en sus quehaceres, el pensar la relación entre investigación cualitativa y educación nos ofrece la posibilidad de desembocar en una reflexión acerca de la relación entre lo temático y lo metodológico. En efecto, si pensamos estos dos campos desde este punto de vista la educación aparece como un campo temático en el que la producción de conocimiento requiere una metodología, entre las cuales contamos a la investigación cualitativa. Sin perjuicio de esto, la investigación cualitativa en su reflexionar sobre su propio quehacer se desdobra convirtiéndose en un tema de investigación. Es decir, cuando hablamos de investigación cualitativa nos encontramos con que ella misma es también su objeto de estudio. Sería interesante reflexionar, en otro momento, sobre si lo temático en el caso de la educación lleva a convertir el propio campo educacional en un lugar epistemológico que lo lleva a pensarse como metodología o a tener postulados metodológicos propios.

Después de esta breve introducción nos enfocaremos en los apartados siguientes en algunas de las tensiones que podemos apreciar en la propuesta, desarrollo, escritura y publicación en investigación cualitativa, pensando particularmente en el campo educacional. Es preciso decir, sin embargo, que este foco no reduce el alcance de la reflexión a la investigación cualitativa en educación, sino que éstas pueden servir para distintos campos en que académicos definen como cualitativo su quehacer investigativo en una o más áreas específicas del conocimiento.

TENSIONES EN LA PROPUESTA

Para pensar las tensiones en la propuesta nos concentraremos en los formatos de formulación y presentación de proyectos de investigación cuando construimos el objeto de estudio desde la perspectiva cualitativa. Un primer punto a hacer explícito aquí es la existencia de un “formulario” que el investigador debe completar con el fin de obtener aprobación, autorización, o financiamiento para un determinado proyecto de investigación. La existencia de este dispositivo no es necesariamente un problema en sí mismo, pero sí se convierte en un problema en tanto en general estos formularios se basan en una racionalidad cuantitativa de la investigación. Piénsese, por ejemplo, en las

hipótesis. Una parte importante de los investigadores en investigación cualitativa trabajan sin hipótesis, explícita al menos. Esto dado a que el énfasis está en no imponer una respuesta anticipada a la pregunta o el problema formulado sino esperar a que ésta surja del análisis de los datos producidos. Por supuesto, existen otros en que adelantan hipótesis de trabajo que les permiten definir dimensiones o categorías a ser usadas en el análisis de los datos cualitativos. Esta es una tensión y no una opción dicotómica entre dos polos.

Una característica común de los proyectos cualitativos es que buscan crear una interpretación desde los datos en tanto el análisis procede. Esto significa que el diseño de investigación de un estudio cualitativo difiere de aquel que comienza con una interpretación a ser testeada, donde a menudo las hipótesis literalmente dictan la forma, cantidad, y alcance de los datos que se requieren (19).

Llevemos ahora esta tensión en los dispositivos de propuesta de investigación ejemplificada en la hipótesis a un plano más radical. Si bien, como hemos afirmado, es posible encontrar investigaciones cualitativas sin hipótesis, podríamos preguntarnos si es posible o no pensar en investigaciones cualitativas sin objetivos. La pregunta parece más de interés teórico que práctico. En efecto, la investigación es teleológica. Aún más, en investigación cualitativa tendemos a decir que son los objetivos los que nos ayudan a mantener la investigación controlable durante el ciclo de análisis de datos. Sin embargo, sabemos también que muchas veces durante el desarrollo de la investigación, y dada esta misma naturaleza cíclica entre lo teórico y lo empírico, los objetivos son reformulados. Pero más allá de esto ¿es necesariamente imprescindible o deseable tener objetivos como parte de una propuesta de investigación? O mejor, ¿Qué ganamos al no tener objetivos como parte de dicha propuesta? Si pensamos en la posibilidad teórica de esto, podríamos sostener que renunciando a los objetivos el investigador se pone a sí mismo en una disposición de escucha frente a los datos. La voz investigadora calla para hacer posible dicha escucha. Entonces la búsqueda de los contenidos de la experiencia humana es guiada por la disponibilidad que de los propios contenidos los sujetos de la investigación performan para el investigador. Insistamos en que un antidiseño tal parece difícil de justificar, pero ello no quita el interés que presenta pensar la tensión objetivo-contenido en los dispositivos de propuesta de investigación, expresión también de la tensión sujeto-objeto a nivel de diseño. Una consecuencia práctica de esta sospecha epistemológica es la necesidad de que en la producción y análisis de datos aquella sospecha se convierta en vigilancia epistemológica.

TENSIONES EN EL DESARROLLO

En lo que se refiere al desarrollo de la investigación nuestro foco será primero el tiempo. Éste aparece como una preocupación central desde diversos puntos de vista en la fase de desarrollo de la investigación cualitativa. Puede que el principal de estos puntos de vista sea el de la extensión del trabajo de

campo. Si tomamos, por ejemplo, la etnografía, nos encontramos con que el trabajo que se presenta como el primer trabajo considerado "científico" en etnografía es la obra de Malinowski. Una investigación cuyo trabajo de campo tenía un tiempo delimitado de algunos meses se convirtió en una estadía de algunos años, dado el estallido de la primera Guerra Mundial que dejó a este antropólogo polaco y súbdito británico en el territorio de una potencia enemiga. Sin el tiempo pasado ahí "Los Argonautas del Pacífico Occidental" hubiera sido quizá un libro distinto y no es posible asegurar que hubiera tenido el impacto que tuvo en la vida de Malinowski y en el desarrollo de la etnografía como metodología en ciencias sociales. Evidentemente la duración temporal de la presencia no está hoy en día, como no lo estuvo para Malinowski, decidida solo por consideraciones metodológicas. Sin embargo, el pensar metodológico debe con certeza abocarse a la consideración del tiempo necesario para hacer posible el nivel de comprensión del fenómeno que posibilite unos resultados investigativos de calidad, cualquiera sea lo que se entienda en lo específico por tal.

En relación con el tiempo, encontramos también el tema de la presencia en el trabajo de campo. No solo es la duración temporal de la presencia sino la presencia real del investigador en la producción de los datos del tipo que sean. Es necesario que el investigador esté presente físicamente o solo basta que haya diseñado, en colaboración o no, los instrumentos mediante los cuales se producen los datos. En otras palabras, cuán mediada puede ser la relacionalidad que la investigación cualitativa reclama como propia de su manera de investigar. De nuevo, no solo consideraciones metodológicas son tomadas en cuenta en la toma de decisiones a este respecto. Esta relacionalidad es claramente definitiva en algunos enfoques cualitativos y ciertamente no admite la posibilidad de no estar físicamente presente durante el trabajo de campo. En parte importante esto se debe a que la relacionalidad es parte de la experiencia de autorreflexión del investigador en términos de su afectación por la experiencia del encuentro con el otro investigado.

Antes de pasar a tratar algunas tensiones en la escritura es importante decir que en relación a ésta y al desarrollo de la investigación se presenta una tensión también en lo que es el orden del análisis y el orden de la representación. Es decir, la forma en que realizo la investigación no es necesariamente la forma en que sus resultados son presentados al público. De alguna manera esto también se relaciona con lo temporal, mientras la presentación de los resultados de la investigación en general sigue una cierta linealidad, relacionada con la estructura lineal a la que tiende el método científico, que no refleja la lógica cíclica del proceso de investigación cualitativa.

TENSIONES EN LA ESCRITURA

Las tensiones en la escritura en investigación cualitativa son abordadas desde la opción por un texto argumentativo y un texto narrativo. Esto es, entre seguir en el texto la estructura más o menos frecuente de un argumento científico mediante la consideración de las principales etapas de la construcción de conocimiento en ciencias sociales o renunciar a dicho formato

para avanzar a formas narrativas que se sitúan con frecuencia más cerca de la literatura que de una escritura que quiere ser científica.

Si bien es cierto que el seguir el esquema del artículo de investigación en la escritura cualitativa refleja, como hemos dicho, los pasos de la investigación científica, como lo hace el formato que podríamos llamar clásico de una disertación o tesis, el tema de la construcción de un texto argumentativo va más allá de dicho reflejo. "Escribir un artículo requiere seguir los procedimientos generales para escribir una tesis o disertación" (19). La crítica, desde distintos frentes, a la investigación cualitativa ha llevado a varios autores a proponer el modelo de un argumento como manera de al menos justificar retóricamente el nexo entre los datos producidos y las interpretaciones del autor. Un lugar privilegiado lo ha ocupado en esta tendencia el modelo argumentativo de Toulmin. Este modelo explica la estructura de un argumento definiendo sus elementos y relaciones sirviendo, de esta manera, tanto para el análisis como para la construcción de textos argumentativos. En el contexto latinoamericano Rodríguez (2004) ha ejemplificado el uso de este modelo en la construcción de argumentos inductivos que aspiran a convencer al lector. Para Rodríguez, el "esquema de Toulmin es efectivo a la hora de planificar la escritura. Posibilita el encuentro y la delimitación de una aserción, parte medular del proceso de generación de un conocimiento nuevo" (20). Mientras la forma en que el argumento se despliega a través del texto del artículo de investigación el modelo de Toulmin ofrece una estructura que permite conectar la reflexión teórica con los datos convirtiéndolo en evidencias para fundamentar las afirmaciones contenidas en el texto.

El otro polo en esta tensión lo constituye la escritura narrativa. En este sentido, Jerome Bruner sostiene que existen dos modos de pensar que poseen diferentes formas de ordenar la experiencia humana (21). Para Bruner una buena historia es diferente de un argumento bien construido, pero ambos son medios válidos para convencer a otro. La aplicación "imaginativa del modo narrativo conduce a buenas historias, cautivantes dramas, historias creíbles (no necesariamente "verdaderas)" (21). En misma línea de pensamiento, Richards y Morse plantean que una "buena etnografía orientará al lector y fluirá como una buena novela; un artículo fenomenológico o de teoría fundamentada tiene el asir de una buena historia, atrayendo a lector en un trance" (19). Como vemos el modelo aquí deja de ser el argumento con sus resonancias científicas sino más bien la narrativa y sus conexiones con la literatura.

El proceso de construcción de estos textos narrativos ha sido descrito por Connelly y Clandinin en el contexto de la investigación narrativa en tanto metodología relacional que "al trabajar en el campo, nos movemos del campo a textos de campo, y de textos de campo a textos de investigación" (5). En efecto, estos autores continúan:

el momento de comenzar a escribir un texto de investigación está lleno de tensiones. Existen, por un lado, una tensiones asociadas a dejar el campo y preguntarse qué hacer con

esas cantidades de textos de campo. Existen, por otro lado, tensiones al considerar nuestra audiencia y saber si nuestros textos hablarán o no a nuestros lectores, y qué forma. Existen tensiones en tanto nos volvemos hacia adentro para pensar problemas de voz y acerca de si capturamos y representamos, o no, las historias compartidas de nosotros mismos y de nuestros participantes. Existen tensiones al volcarnos hacia afuera para pensar acerca de los problemas de audiencia y forma. Y existen tensiones al considerar como presentar la situacionalidad de la investigación dentro del lugar (5).

Un punto interesante a discutir, a lo menos brevemente, es la relación entre escritura e interpretación. La cuestión podría plantearse en términos de si la interpretación es algo que ocurre con posterioridad a la escritura o si esta misma constituye un acto de interpretación. En este sentido, Laurel Richardson y Elizabeth St. Pierre han hablado de la escritura como forma de investigación. En su célebre texto "Writing as a Method of Inquiry" (Escribir como método de investigación), incluido en el *Handbook of Qualitative Research*, estas autoras nos hablan de su experiencia formativa, tal vez también la nuestra, de "no escribir hasta saber qué se quiere decir, esto es, hasta que las ideas estaban bien organizadas" (22, 23). Sin embargo, ellas continúan,

Durante la década pasada (los años noventa), sin embargo, en vez de suprimir sus voces los investigadores cualitativos han estado afinando sus habilidades de escritura. Este aprender a escribir en nuevas formas no ha llevado a perder las habilidades de escritura tradiciones de cada uno más que el aprender un segundo idioma, reduce la fluidez en nuestro primer lenguaje. Por el contrario, múltiples formas de escritura han florecido (22).

En este sentido, Elizabeth St. Pierre nos dice, "he llamado mi trabajo académico una "investigación nómada" (...), y gran parte de esta investigación es lograda en el escribir; porque, para mí, escribir es pensar, escribir es analizar, es, en efecto, un seductor y desafiante método de descubrimiento" (22). Esta línea de trabajo, de la que St. Pierre es una de las principales exponentes, ha conducido al desarrollo de un enfoque que participando de las conversaciones en investigación cualitativa se define a sí misma como investigación post-cualitativa (24).

TENSIONES EN LA PUBLICACIÓN

En este punto la tensión entre lo metodológico y lo temático vuelve a aparecer, expresándose aquí en la existencia de revistas temáticas y revistas metodológicas. El vuelco de los investigadores cualitativo sobre su propio quehacer ha llevado al surgimiento de revistas especializadas en metodología. Entre éstas podemos mencionar en el contexto de habla inglesa *Qualitative Inquiry* (eISSN 1552-7565, ISSN: 1077-8004) y *Qualitative Research* (eISSN 1741-3109, ISSN: 1468-7941). En el mundo de habla hispana encontramos, por ejemplo, *Investigación Cualitativa* (eISSN 2473-4985) y *Revista de Estudios Cualitativos* (eISSN 0719-4781). En lo temático, las revistas de corriente principal han ido admitiendo crecientemente, dependiendo de los campos específicos, manuscritos basados en investigaciones cualitativas. Más aún, existe una serie de revistas temáticas que se centran particularmente en investigaciones cualitativas en campos específicos. Entre estas revistas podemos mencionar: *Qualitative Health Research* (eISSN1552-7557, ISSN 1049-7323), *Qualitative Research in Education* (eISSN: 2014-6418), *International Journal of Qualitative Studies in Education* (eISSN: 1366-5898, ISSN: 0951-8398). De esta manera una decisión inicial al preparar un manuscrito o al decidir a qué revista enviar un manuscrito ya preparado es elegir a qué revista se enviará y si ésta será temática o metodológica.

De esta manera, la revisión de la línea editorial de la revista resulta importante. En dicha revisión es importante considerar, en el caso de las revistas temáticas, que el porcentaje de manuscritos basados en investigaciones cualitativas aceptados varía dependiendo del campo académico y de la revista específica. Aunque, como decíamos, ha habido un aumento en la aceptación de investigaciones cualitativas en algunas revistas, este porcentaje sigue siendo muy bajo. Por lo mismo, debe considerarse la probabilidad de aceptación y el tiempo de espera desde el envío hasta la publicación efectiva, de ser aceptado. Este no es un punto menor, considerando que una gran parte de la investigación hoy es financiada por fondos que consideran dentro de su rendición la publicación de los resultados de investigación dentro de plazos específicos. Estas consideraciones deben también tenerse cuando pensamos en enviar nuestro manuscrito a una revista que se centra en investigación cualitativa, sea metodológica o temática. A esto, sin embargo, debemos agregar en este caso el si el manuscrito es teórico-metodológico o si se trata de los resultados de una investigación empírica. Las revistas metodológicas solo publican un número reducido de estudios empíricos, y en general lo hacen cuando éste presenta características que lo hacen destacable precisamente en términos del enfoque teórico- metodológico del cual aparece como un ejemplo clave. Por otra parte, las revistas cualitativas temáticas se concentran en investigación cualitativa empírica en un campo de estudio determinado, incluyendo también en mayor o menor porcentaje artículos de tipo teórico-metodológico.

CONCLUSIÓN

Las tensiones en cada uno de estos momentos de la investigación cualitativa han sido brevemente exploradas particularmente en su relación con el campo educacional. Las tensiones en la propuesta, el desarrollo, la escritura e investigación han sido tratadas desde el punto de vista de las posibilidades. El paso siguiente en este trabajo sería el desarrollo de cada una de estas tensiones en detalle y con consideración de las publicaciones recientes de investigación cualitativa en revistas temáticas y metodológicas.

Cómo citar este artículo: Johnson Mardones, DF. Investigación cualitativa y educación: tensiones en su propuesta, desarrollo, escritura y publicación. *Enfermería (Montev.)*. [Internet]. 2017 Oct [citado xxxx]; 6 83-88. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/ech.v6iEspecial.1455>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Schubert WH. Curriculum Inquiry. En Connelly M., He MF, Phillion J, editores. *The SAGE handbook of curriculum and instruction*. Los Angeles: SAGE; 2009, p. 399-420.
2. Given L. *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. 1ª ed. Thousand Oaks: SAGE; 2008.
3. Jupp V. *The SAGE Dictionary of Social Research Methods*. 1ª ed. Thousand Oaks: SAGE; 2006.
4. Bolivar A. "De nobis ipse silemus?": Epistemology of Biographical-Narrative Research in Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2002; 4 (1): 1-24
5. Clandinin DJ, Connelly M. *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. 1ª ed. San Francisco: Jossey-Bass; 2000.
6. Chase SE. Narrative inquiry: Still a field in the making. En Denzin NK, Lincoln YS, editores. *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE; 2011 p. 421-434.
7. Clandinin DJ. *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. 1ª ed. Thousand Oaks: SAGE; 2007.
8. Craig, CJ. Research on the boundaries: Narrative inquiry in the midst of organized school reform. *Journal of Educational Research*. 2009; 103 (2): 123-136.
9. Chang H. *Autoethnography as Method*. 1ª ed. New York: Routledge; 2009.
10. Denzin NK. *Interpretive autoethnography*. 1ª ed. Thousand Oaks: Sage; 2013.
11. Denzin NK. *Interpretive autoethnography*. En Holman S, Linn L, Ellis C, editores. *Handbook of autoethnography*. New York: Left Coast Press; 2013, p. 123-142.
12. Denzin NK. *Interpretive biography*. 1ª ed. Newbury Park: SAGE; 1989.
13. Ellis C. *Revision. Autoethnographic reflections on life and work*. 1ª ed. Walnut Creek: Left Coast Press; 2009.
14. Ellis C. *The ethnographic I. A methodological novel about autoethnography*. 1ª ed. Walnut Creek: Altamira Press; 2004.
15. Ellis C, Bochner A. *Autoethnography, personal narratives, reflexivity: Researcher as subject*. En Denzin NK, Lincoln YS, editores. *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE; 2000 p. 733-768.
16. Noffke S. Revisiting the professional, personal, and political dimensions of action research. En Noffke S, Somekh B, editores. *The SAGE handbook of educational action research*. Washington: SAGE; 2009, pp. 5-18.
17. Freire P. *Pedagogy of the oppressed*. 1ª ed. New York: Continuum. 1971.
18. Schwandt T. *Dictionary of Qualitative Inquiry*. 4ª ed. Thousand Oaks: SAGE; 2015.
19. Richards L, Morse J. *Read me first: For a user's guide to qualitative methods*. 4ª ed. Thousand Oaks: SAGE; 2013.
20. Rodríguez L. El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista Digital Universitaria*. 2004; 5 (1): 1-18.
21. Bruner J. *Actual minds, possible world*. 1ª ed. Cambridge: Harvard University Press; 1986
22. Richardson L, St. Pierre EA. *Writing: A method of inquiry*. En Denzin NK, Lincoln YS, editores. *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE; 2005, p. 959-978.
23. Denzin NK, Lincoln YS, editores. 3ª ed. *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE; 2005.
24. St. Pierre EA. *Post qualitative research: The critique and the coming after*. En Denzin NK, Lincoln YS, editores. *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE; 2011, p. 611-625.