

Las estrategias para asegurar la calidad de la investigación cualitativa. El caso de los artículos publicados en revistas de educación

Carmen Diaz-Bazo

Resumen

El uso de la investigación cualitativa en las ciencias sociales, y en particular, en la educación, ha exigido que ella se legitime frente a la investigación positivista mostrando su rigurosidad en la construcción del conocimiento. Asegurar la validez, confiabilidad y objetividad requiere de estrategias particulares a la naturaleza de la investigación cualitativa, las cuales deberían hacerse visibles a los lectores. Este artículo presenta un estudio documental que explora de qué manera las investigaciones cualitativas consideran criterios y estrategias para asegurar su calidad. El corpus del análisis estuvo conformado por 60 artículos publicados en el año 2017 en cinco revistas de educación en América Latina. Los resultados muestran que la mayoría de ellos (85%) no explicitan qué estrategias utilizan para que sus resultados cumplan con los criterios de reflexividad, credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmación. Las estrategias para asegurar la reflexividad y la credibilidad como: la referencia a la posición del investigador, la triangulación, la revisión de otros investigadores y el retorno a los participantes son poco usadas. Estos datos invitan a reflexionar sobre la necesidad de explicitar dichos criterios para demostrar el valor e integridad de la investigación cualitativa.

Palabras clave:

investigación cualitativa; criterios de calidad; estrategias de calidad; investigación en ciencias sociales, estudio documental

Strategies to ensure the quality of qualitative research. The case of articles published in Education journals

Abstract: The use of qualitative research in Social Sciences and particularly in Education has required that it be legitimized in the face of positivist research showing its rigor in the construction of knowledge. Ensuring validity, reliability and objectivity require strategies that are particular to the nature of qualitative research, all of which should be made visible to the readers. This article presents a documentary study that explores how qualitative research considers criteria and strategies to ensure its quality. The corpus of its analysis consisted of 60 articles published in 2017 in five Education journals in Latin America. The results show that most of them (85%) do not specify which strategies they use for their results to comply with the criteria of reflexivity, credibility, transferability, dependability and confirmability. The strategies to ensure reflexivity and credibility such as a reference to the position of the researcher, triangulation, a review from other researchers and the return to the participants are seldom used. These data invite a reflection on the need to explain such criteria in order to demonstrate the value and integrity of qualitative research.

Keywords: quality of qualitative research; quality criteria; quality strategies; social science research; documentary study

Les stratégies pour assurer la qualité de la recherche qualitative. Le cas des articles publiés dans les Revues Spécialisés en Éducation

Résumé: L'utilisation de la recherche qualitative dans les Sciences sociales, et en particulier, dans le domaine des Sciences de l'Éducation, a dû faire preuve de légitimité face à la recherche positiviste en démontrant sa rigueur dans la construction de la connaissance. Garantir la validité, fiabilité et objectivité requiert des stratégies particulières à la nature de la recherche qualitative, celles qui devraient être rendue visibles aux lecteurs. Cet article présente une étude documentaire qui explore comment les recherches qualitatives prennent en compte des critères et des stratégies pour assurer sa qualité. Le corpus de l'analyse a été constitué par 60 articles publiés l'année 2017 dans cinq revues d'Éducation en Amérique Latine. Les résultats montrent que la plupart de celles-ci (85%) n'expliquent pas les stratégies utilisées pour que ses résultats répondent aux critères de réflexivité, crédibilité, transférabilité, dépendance et confirmation. Les stratégies pour assurer la réflexivité et la crédibilité telles que la référence à la position de l'enquêteur, la triangulation des données, la révision par d'autres chercheurs et le retour aux participants sont très peu utilisées. Ces données-ci invitent à réfléchir sur la nécessité d'explicitier les critères pour démontrer la valeur et l'intégrité de la recherche qualitative.

Mots clés: recherche qualitative; critères de qualité; stratégies de qualité; recherche en sciences sociales; étude documentaire

Estratégias para garantir a qualidade da pesquisa qualitativa. O caso dos artigos publicados em revistas de educação

Resumo: O uso da pesquisa qualitativa nas ciências sociais e, em particular, na educação, exigiu que ela seja legitimada em face da pesquisa positivista, mostrando seu rigor na construção do conhecimento. Garantir a validade, confiabilidade e objetividade requer estratégias específicas da natureza da pesquisa qualitativa que devem se tornar visíveis para os leitores. Este artigo apresenta um estudo documental que explora como a pesquisa qualitativa considera critérios e estratégias para garantir sua qualidade. O corpus da análise consistiu em 60 artigos publicados no ano de 2017 em cinco revistas de educação na América Latina. Os resultados mostram que a maioria deles (85%) não especifica quais estratégias eles usam para que seus resultados atendam aos critérios de reflexividade, credibilidade, transferibilidade, dependência e confirmação. As estratégias para garantir a reflexividade e a credibilidade como: a referência à posição do pesquisador, a triangulação, a revisão de outros pesquisadores e o retorno aos participantes são pouco utilizados. Esses dados nos convidam a refletir sobre a necessidade de explicitar esses critérios para demonstrar o valor e a integridade da pesquisa qualitativa.

Palavras-chave: qualidade da pesquisa qualitativa; critérios de qualidade; estratégias de qualidade; pesquisa em ciências sociais; estudo documental

Introducción

A toda investigación se le exige rigurosidad y calidad en la presentación de sus resultados, ello es: verdad (que los datos recogidos representen la realidad estudiada), aplicabilidad (posibilidad de aplicar los descubrimientos a otros contextos), consistencia (grado en que se repiten los resultados de volver a replicarse la investigación) y neutralidad (seguridad que los resultados no están sesgados por la subjetividad del investigador) (Lincoln & Guba, 1985). Si bien, en la investigación cuantitativa estos criterios de calidad han funcionado muy bien utilizando estrategias estadísticas propias de la ciencia positivista para asegurar la validez interna, validez externa, confiabilidad, y objetividad; en la investigación cualitativa (IC), ellos no son ni suficientes ni apropiados (Lincoln & Guba, 1985; Leininger, 2005; van Zanten, 2006; Lincoln & Guba, 2007; Flick, 2014) para responder a un enfoque de investigación que se aborda desde una epistemología distinta centrada en la construcción del conocimiento desde la perspectiva de los sujetos, sus interpretaciones y significados y donde el investigador busca representar las múltiples realidades interpretadas por los sujetos reconociendo su propia subjetividad.

La literatura recoge distintas posiciones respecto al uso de criterios de calidad en la IC: la replicación de criterios convencionales, la aplicación de criterios paralelos o cuasi-fundacionales, la búsqueda de criterios propios, y el no considerar criterios de calidad comunes (Varela & Vives, 2016; Garside, 2014; Sandin, 2000). Así, se encuentra diversidad de criterios para evaluar la calidad (Mandal, 2018; Costa, Souza & Souza, 2017; Varela & Vives, 2016; Santiago-Delefosse, Gavin, Bruchez, Roux & Stephen, 2016; Patton, 2015; Lub, 2015; entre otros). Todo ello, muestra el poco consenso que existe aún en la comunidad científica sobre si debe haber o no criterios de calidad y sobre cuáles serían ellos.

Más allá de dichos debates ¿qué pasa en la práctica?, ¿los investigadores cualitativos informan en sus publicaciones sobre los criterios y estrategias de calidad metodológica utilizadas?, ¿cómo lo hacen? En este artículo interesa develar ello a partir del análisis de publicaciones realizadas en el campo de la educación.

Los criterios de calidad de la investigación cualitativa

De acuerdo a Lincoln y Guba (1985) dada la naturaleza de la IC, los criterios tradicionales para evaluar la calidad de la investigación: validez interna, validez externa, confiabilidad y objetividad son inapropiados; y por ello, es necesario construir otros que reconozcan la complejidad de la realidad y las subjetividades de los investigadores y los sujetos que participan. Los criterios que proponen son: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmación. Dichos criterios se concretan con estrategias, procedimientos o tácticas que aseguren su rigurosidad (Lincoln & Guba, 1985; Huberman

& Miles, 1991; Leininger, 2005; Lincoln & Guba, 2007; Creswell, 2013; Flick, 2014; Patton, 2015). A pesar que la propuesta de Lincoln y Guba (1985) ha sido criticada por replicar los criterios de la investigación positivista a la interpretativa (Sandin, 2000) no se puede dejar de reconocer que es la primera que plantea una alternativa distinta, aún vigente y que suele ser la más usada.

Con el tiempo, Lincoln & Guba (2007) -en la búsqueda de criterios propios de la IC más acorde con su epistemología- agregan la autenticidad (ontológica, educativa, catalítica y táctica) y la justicia. Esto último referido a hacer presente las distintas voces o miradas de los sujetos, mostrando no un único resultado; sino la diversidad, e incluso las tensiones presentes.

Por otro lado, hay quienes plantean que los criterios de validez y confiabilidad convencionales son pertinentes y que no necesitan modificarse. Ello porque facilita la aceptación de la IC por la comunidad de investigadores cuantitativos (Creswell, 2013) y porque una nueva terminología puede marginalizarla frente a la cuantitativa (Morse, Barrett, Mayan, Olson & Spiers, 2002). Y, en otro extremo hay quienes afirman que no pueden existir criterios predeterminados ni llegar a consensos respecto a ellos, debido a la naturaleza y multiplicidad de diseños de IC (Sandin, 2000; Garside, 2014; Lub, 2015).

Otra discusión presente es si se puede hablar de criterios comunes para todo método cualitativo o particulares según el método usado (Flick, 2014; Cornejo & Salas, 2011; Varela & Vives, 2016). Así, distintos autores plantean criterios específicos. Por ejemplo, para la fenomenología (Sousa, 2014); para la investigación – acción (Zuber-Skerritt & Fletcher, 2007; Heikkinen, Huttunen, & Syrjälä, 2007); o para *grounded theory* (Glaser & Strauss, 1977).

Esta diversidad de posiciones y criterios muestran que aún no hay consenso sobre cómo valorar la calidad de la IC (Sandin, 2000; Lub, 2015; Patton, 2015, Flick, 2014) y que no hay una única manera de hacerlo. Sin embargo, no se puede dejar de considerar que dichos criterios y estrategias deben responder a una epistemología distinta, y por tanto no se puede olvidar principios que recorren todo su proceso: la reflexividad del investigador, la transparencia de sus decisiones metodológicas, la responsabilidad ante las decisiones, la comprensión del enfoque, la práctica ética y el enfoque sistemático para diseñar, conducir y analizar la investigación (Reynolds et al, 2011 citado por Patton, 2015).

Al respecto es importante subrayar la reflexividad como criterio de calidad. De acuerdo a Bourdieu (2003) la reflexividad es “objetivar al sujeto de la objetivación”. Ello supone objetivar la posición del investigador en su espacio social global (origen, trayectoria, posición geográfica, social, cultural, política o profesional) y objetivar la posición ocupada en el campo de su especialidad (tradiciones y prácticas de las disciplinas). El investigador como sujeto no neutro en el proceso de investigación debe ser consciente de quién es, cuál es su posición y cómo ella afecta o no la recogida de la información, el análisis y las interpretaciones que se hagan. En ese sentido, es responsabilidad del investigador, hacer explícita y transparente su posición como investigador en las interpretaciones que realiza.

Asimismo, desde la perspectiva interpretativa, no se puede hablar de una realidad única, objetiva o tangible, sino de múltiples y complejas realidades que se construyen a partir de las interpretaciones que hacen los sujetos sobre ella. Al no haber una sola “verdad” ni un único modo de comprenderla, la IC debe hacer creíble los hallazgos que se presentan. La credibilidad (Lincoln & Guba, 2007; Creswell, 2013; Patton, 2015) se refiere a cómo los datos muestran la realidad tal como la experimentan, sienten o interpretan los sujetos en un contexto y tiempo determinado; y para ello el investigador se vale de estrategias para demostrar que sus hallazgos e interpretaciones representan dicha realidad. Entre ellas se destacan: (1) la presencia prolongada del investigador en el campo, la observación constante y la recogida de suficiente información para comprender las situaciones; (2) la triangulación de técnicas, fuentes y teorías para brindar una mayor consistencia a las interpretaciones al mostrar no solo las convergencias sino las discrepancias en los hallazgos; (3) la revisión de otros investigadores o la triangulación de investigadores para recoger una mirada externa o confrontar las interpretaciones; y, (4) el retorno de los resultados a los informantes, *member checking* o validación comunicativa (Flick, 2014) para que los informantes confirmen las interpretaciones realizadas por los investigadores.

Además, en la IC, las situaciones estudiadas son únicas e irrepetibles, no generalizables; por ello se espera que los significados, las interpretaciones y las inferencias particularizadas del estudio puedan transferirse a otro contexto o situación similar (transferibilidad), dar cuenta de la diversidad de experiencias (dependencia) y mostrar la neutralidad de la data (confirmación). Todo ello es posible a través de (1) la búsqueda de casos negativos o contradictorios que muestren la diversidad, contradicciones o tensiones de la data recogida; (2) la descripción detallada del tiempo, contexto y los sujetos; (3) la descripción detallada del proceso de investigación para dar pistas de revisión, y (4) la presentación de evidencias para la auditoría.

El investigador cualitativo es responsable de hacer explícita -en los informes o publicaciones- las decisiones respecto a las estrategias usadas para garantizar la calidad de su estudio. Ello es un modo de hacer transparente el proceso para los evaluadores, los lectores, los participantes en el estudio, y la comunidad científica en general (Flick, 2014). Sin ellos, la investigación puede perder su legitimidad, convertirse en literatura o ficción (Morse et al, 2002; van Zanten, 2006).

Metodología

El objetivo de este estudio es explorar sobre cómo los investigadores del campo educativo explicitan las estrategias de calidad de sus investigaciones cualitativas en las publicaciones que realizan. Las preguntas que lo guiaron fueron: ¿se explicitan los criterios de calidad en los artículos que trabajan con métodos cualitativos?, ¿qué

estrategias se utilizan para asegurar la reflexividad, credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmación de los resultados? Para ello, se realizó un estudio documental basado en la revisión de todos los artículos empíricos publicados en el año 2017 en 5 revistas especializadas en el campo educativo con mejor puntaje de las 32 registradas en América Latina, en la base de datos *Scimago Journal & Country Rank*. Se seleccionó la revista más valorada por país: Educação e Pesquisa (Brasil), Revista Mexicana de investigación Educativa (México), Estudios Pedagógicos (Chile), Revista de Pedagogía (Venezuela) y *Magis* Revista Internacional de investigación en educación (Colombia). En ellas se aceptan artículos empíricos desde distintas perspectivas metodológicas.

Para este estudio, se revisó los resúmenes de los 228 artículos publicados en el año 2017. Se incluyó solo aquellos artículos empíricos que indicaban, explícitamente en el resumen o en la descripción de la metodología, el uso de algún método cualitativo. Se excluyeron los artículos que trabajan con métodos mixtos, estudios documentales, revisiones sistemáticas, estados del arte o sistematizaciones. En esta revisión se incluyó 60 artículos que representan el 26,3% del total de artículos publicados en el año 2017 (tabla 1). El listado de los artículos que formaron parte de este estudio se puede ver en el anexo 1.

Tabla 1. Número y porcentaje de artículos seleccionados del total de artículos publicados en el año 2017

Revista	País	Números publicados	Total artículos	Artículos seleccionados	%
Educação e Pesquisa	Brasil	4	67	17	25,4
Revista Mexicana de investigación Educativa	México	4	44	13	29,5
Estudios Pedagógicos	Chile	4	72	19	26,4
Revista de Pedagogía	Venezuela	2	25	7	28,0
Magis. Revista Internacional de investigación en educación	Colombia	2	20	4	20,0
Total		16	228	60	26,3

Fuente: elaboración propia

Para el análisis, se usó las 9 estrategias de calidad metodológica más citadas en la literatura (Lincoln & Guba, 1985; Creswell, 2013; Flick, 2014; Patton, 2015) (tabla 2). La información se registró en una matriz en Excel indicando, en primer lugar, si el autor explicita o no el uso de criterios y estrategias de calidad; y en segundo lugar si en el texto se evidencia o no dichas estrategias. En todos los casos se consideró lo

explícito en los apartados o secciones que describen la metodología y los resultados. Para asegurar la transparencia y credibilidad de los resultados se recurre a mostrar los códigos de los artículos y el uso de fragmentos de citas de modo que sirva para la auditoría de los lectores.

Tabla 2. Estrategias de calidad analizadas

Criterio de calidad	Estrategias de calidad
Reflexividad	Posición del investigador
Credibilidad	Permanencia en el campo / Recogida de abundante información
	Triangulación de fuentes o métodos
	Revisión de pares (otros investigadores)
	Retorno de resultados a los participantes
Transferibilidad	Búsqueda de casos contradictorios o negativos
	Descripción detallada del contexto o los sujetos
Dependencia	Descripción detallada del proceso para establecer pistas de revisión
Confirmación	Presentación de evidencias (transcripciones textuales de entrevistas u observaciones, fotografías, mapas)

Fuente: elaboración propia

Resultados

Generalidades

Para el año 2017, en las 5 revistas seleccionadas para este estudio, se encontró 60 artículos que explicitan haber trabajado desde el enfoque de la IC. Ello representa más o menos la cuarta parte del total de publicaciones registradas en dicho año. Aunque, en los últimos años se ha incrementado la difusión de estudios cualitativos en educación, aún es poca en comparación con otras formas de abordaje metodológico.

El 31,7% se refieren de modo general al uso del paradigma, enfoque o perspectiva cualitativa o interpretativa; sin especificar un método o diseño en particular. Esta situación -que merece otro estudio- muestra la necesidad de trabajar en los fundamentos epistemológicos de la IC que se traduce en métodos con diseños específicos (Creswell, 2013) con particulares características y que va más allá de obtener solo datos cualitativos. De otro lado, el 26,7% trabaja con estudio de casos, el 18,3% con el método etnográfico y el 6,7 % con el método hermenéutico o fenomenológico. El 16,7% utiliza otros métodos como los narrativos, la teoría fundamentada, la investigación – acción, entre otros. Para la recolección de los datos, destacan las dos técnicas más recomendadas

en la IC: la entrevista (semiestructurada, abierta o a profundidad) (78,3%) y la observación (participante o abierta) (40%). La revisión de documentos (23,3%), los grupos de discusión (18,3%) y los cuestionarios (18,3%) son los menos usados.

Explicitación de criterios y estrategias de calidad

Solamente 9 artículos (15%) explicitan los criterios y estrategias utilizadas para asegurar la calidad metodológica de la investigación. La gran mayoría (85%) no lo hace evidente en el texto; es decir, no hay una intencionalidad de los investigadores de hacer visible sus decisiones respecto a los criterios y estrategias usadas. Ello revela una práctica que puede atentar en contra de la rigurosidad e integridad de la IC en donde es importante transparentar cómo se ha generado un conocimiento que pretende ser co-construido desde las subjetividades del investigador y de los sujetos participantes.

Quienes describen sus decisiones para asegurar la calidad, lo hacen manteniendo la terminología de la investigación cuantitativa como validez o confiabilidad (ver tabla 3); de forma muy escueta y sin apropiarse del sentido de la IC. Sólo un artículo (N°31) es muy preciso en mencionar los procedimientos de rigor científico utilizados para cada uno de los criterios de calidad.

Tabla 3. Artículos que indican explícitamente las estrategias para asegurar la calidad de la investigación

Código	Evidencia
20	"se realizaron el análisis y la interpretación de los datos recolectados, con base en un riguroso proceso de triangulación, con el fin de verificar y validar la información" (p. 215)
29	Al mismo tiempo, se tuvo gran cuidado de triangular datos entre las diversas fuentes de información e instrumentos utilizados para recoger las voces de los profesores (...) y de los empleadores y así fortalecer la credibilidad de ambos estudios" (p. 1124)
30	"la validez de las conclusiones está asegurada con el análisis de la congruencia entre diferentes fuentes de información; (...) Un análisis extensivo de datos, entrevistas, archivos y observaciones brindaron mayor confiabilidad a la investigación" (p. 1149)
31	"En la tabla siguiente (ver Tabla 2) se esquematizan los principales criterios de rigor científicos, siguiendo la propuesta de Lincoln y Guba (1985, adaptada desde Vasilachis, 2009)" (p.50)
32	"Estas categorías generales fueron luego enriquecidas y validadas mediante la contrastación con la totalidad de las transcripciones obtenidas de las 9 entrevistas grupales." (p. 65)
39	"...estrategias específicas de control de calidad (Stake, 1998), basadas en triangulación interna (multi-método), externa (por los especialistas mencionados) y con la teoría." (p.339)

Código	Evidencia
43	Para asegurar la confiabilidad interna de este estudio cualitativo, se contó con la presencia de tres investigadores que participaron en los procesos de análisis e interpretación de la información. (...)” (p. 51).
44	Así, el rigor científico del estudio de caso en esta investigación, se valora por ser contrastable con datos cualitativos y cuantitativos obtenidos a partir de un análisis sustancial desde su contexto particular así como por su posibilidad de transferencia a otros escenarios. (...) la triangulación de datos permite obtener una comprensión más clara del escenario estudiado. (p. 161)
59	“Como criterios de confianza y validez, se utilizaron los principios propuestos por Yvonna S. Lincoln y Egon G. Guba (...): credibilidad, transferencia, confianza y adaptabilidad (...)” (p. 92)

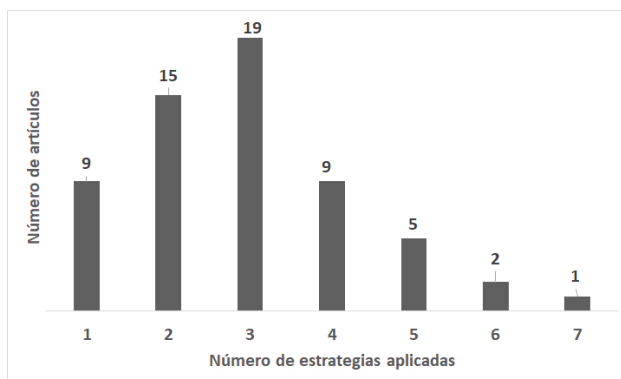
Fuente: elaboración propia

Identificación de las estrategias de calidad

Aunque en la mayoría de los artículos los criterios y las estrategias de calidad no han sido declarados por el investigador, en los textos se identifica el empleo de 3 y 2 estrategias de las nueve propuestas en este estudio (Fig. 1). Si bien no hay normas respecto al número de estrategias para garantizar la calidad de la IC, Creswell (2013) sugiere por lo menos el uso de dos.

En 9 artículos se descubre una sola estrategia: solo muestran fragmentos de transcripciones de entrevistas o registros de observaciones (10, 11, 17, 27, 35 y 55); solo realizan una descripción detallada del contexto o sujetos (6 y 19); o solo recurren a otros investigadores (9). En el otro extremo, 8 artículos muestran entre 5 y 7 estrategias (5, 25, 26, 31, 39, 40, 58, 59).

Fig. 1. Número de artículos según número de estrategias usadas



Fuente: elaboración propia

Reflexividad

Al respecto se encuentra que 7 artículos (11,7%) hacen referencia a quién es el investigador, de modo que el lector puede reconocer desde dónde es que se realizan las interpretaciones. En su mayoría, estas referencias indican la experiencia previa del investigador en el contexto de estudio (como docente o como voluntario), sin una mayor reflexión sobre cómo su posición epistemológica, cultural, tradiciones disciplinarias, condiciones sociales, valores, creencias, entre otras, afectan las distintas etapas de la investigación y las interacciones con los sujetos participantes.

Tabla 4. Artículos que refieren el posicionamiento del investigador

Estrategia para la reflexividad	Número de artículos	Códigos de artículos	Ejemplo
Posicionamiento del investigador	7	4, 25, 29, 31, 49, 52, 58	“Los autores nos hemos acercado a las percepciones de nuestros participantes reconociendo que entre ellos y nosotros existen coincidencias (pertenecemos al mismo gremio de educadores), pero también importantes diferencias que nos colocan como ajenos a su realidad.” (N° 29, p. 1118).

Fuente: elaboración propia

Credibilidad

Para asegurar la credibilidad, la estrategia más usada es la permanencia en el campo o la recogida de abundante información (50%). Sin embargo hay otro 50% que no informa sobre el tiempo de trabajo de campo o la cantidad de horas de observación o grabaciones obtenidas, es decir el detalle del *corpus* del análisis. En menor medida se hace uso de la triangulación (23,3%), y mucho menos se explica si hubo participación de otros investigadores para recoger información, categorizar o consensuar interpretaciones (13,3%) y si se retornó los resultados a los participantes para asegurar que las interpretaciones que se hacen corresponden a las interpretaciones que hacen los sujetos participantes (5%). Esto último, atentaría también contra el criterio de autenticidad (justicia) pues Lincoln & Guba (2007) consideran que el *member checking* permite la “verificación” por parte de los participantes asegurando de ese modo que todas las voces estén presentes.

Tabla 5. Artículos que refieren estrategias de credibilidad

Estrategias de credibilidad	Número de artículos	Códigos de artículos	Ejemplo
Triangulación	14	3, 5, 20, 24, 26, 29, 30, 31, 34, 36, 39, 43, 44, 59	"...se procede a una triangulación vertical de los datos, por la que se contrastan las entrevistas de cada practicante entre sí con el análisis de los planes de estudio, (...) se realiza una triangulación horizontal o de perspectivas, (...)". (N° 3 p. 347 – 348)
Revisión de pares (otros investigadores)	8	5, 9, 31, 33, 40, 43, 46, 54	"...las observaciones fueron realizadas en pareja de investigadores, que registraron en notas de campo a través de la narración descriptiva los sucesos acontecidos (Pérez-Serrano, 1994). (...) En la fase individual, cada uno de los investigadores elaboró su narración descriptiva para, en una segunda fase, consensuar con el otro investigador un relato final común." (N° 40, p. 359)
Retorno de resultados a los participantes	3	25, 41, 50	"...la devolución de estos a las autoras de los textos originales, para retomar el campo y efectuar relecturas con ellas, las que actúan como nuevas entrevistas" (N° 41, p. 12)

Fuente: elaboración propia

Transferibilidad

La posibilidad de transferir los resultados a otros contextos se logra mediante una descripción detallada y a profundidad del contexto donde se realiza la investigación o una descripción de los sujetos que participan, que va más allá de solo indicar características de una muestra. El 51,7% lo hace evidente en su texto, especialmente quienes usan el método de estudio de casos, la etnografía o estudios narrativos. El uso de la búsqueda de casos contradictorios para confirmar el análisis realizado no es visible en los textos revisados.

Dependencia

Para lograr que la investigación pueda ser replicada o los resultados auditados, se espera que el investigador realice una descripción exhaustiva del proceso seguido en el desarrollo de la investigación y, especialmente, en el análisis de los datos. Ello se realiza en el 50% de los artículos. Se señala, por ejemplo, el análisis de contenido, análisis temático, análisis de discurso o el método de comparación constante. Sin embargo, en la otra mitad no se encuentra información suficiente sobre, por ejemplo,

cómo se llega a categorizar o cómo se seleccionan los patrones, o que método de análisis se usa, lo que impediría contar con pistas de revisión para hacer creíble y replicar los hallazgos.

Confirmación:

La estrategia más usada en los artículos es la presentación de evidencias (85%); ello es, fragmentos del discurso recogido en las entrevistas o en las observaciones -seleccionados por el investigador- que permiten confirmar el análisis e interpretaciones que realiza respecto a la data recogida. Ello aparece como la práctica más común en la escritura de reportes cualitativos y permite mostrar las distintas voces de los sujetos participantes.

A modo de cierre

Dada la multiplicidad de criterios y estrategias de calidad de la IC, los investigadores deben decidir sobre cuál es su posición respecto a ello. Estas decisiones reflejan su coherencia con la postura epistemológica y metodológica asumida (Cornejo & Salas, 2011) y tendrían que ser explicitadas en los informes o publicación de resultados, como un modo de ser honestos y transparentes no solo con la comunidad científica sino con los participantes del estudio y lectores.

Este estudio ha revelado que los criterios y estrategias de calidad de la IC no suelen ser reportados en los artículos académicos publicados en revistas del campo de la educación, quedando invisible a los ojos del lector, la descripción de quién es el investigador, cómo llega al análisis e interpretaciones realizadas y cómo asegura que dichos hallazgos sean creíbles y auténticos (Díaz-Bazo, 2018). Práctica también encontrada por Barusch, Gringeri y George (2011) para el caso de los artículos en revistas sobre trabajo social.

Consideramos dos criterios de calidad claves en la IC: la reflexividad y la credibilidad. Respecto al primero, en los artículos se encuentra muy poca referencia a quien es el investigador y cuál es su posición en el estudio (epistemológica, profesional, disciplinaria, personal); y mucho menos se menciona si el investigador es consciente de cómo ello puede afectar su relación con los sujetos, interpretaciones y resultados. Suponemos que aún existe la idea de “ser objetivo” y “neutro” en la escritura y divulgación de los resultados y que es mal visto que el investigador se revele a los ojos de los lectores (Díaz-Bazo, 2018). Situación, que expresaría que aún no hay claridad en la epistemología de la IC, en donde el conocimiento se co-construye entre los sujetos y el investigador, y que, por tanto, el texto escrito no puede separarse del autor (Creswell, 2013).

En relación a la credibilidad, también se encuentra que las estrategias para ello son poco visibilizadas en la mayoría de los artículos. No se explicita que el conocimiento que se construye se hace en diálogo con otros investigadores, con los sujetos participantes o contrastando datos recogidos de distintas fuentes o técnicas, para dar la confianza que lo que allí se presenta corresponde con la realidad co-construida entre investigador y sujeto participante en una relación intersubjetiva. Al no hacerlo, las interpretaciones parecen ser realizadas desde una perspectiva, la del investigador –de quien tampoco se conoce desde dónde interpreta- por lo que no hay pistas para valorar la calidad del estudio.

A la luz de los resultados, hay varias tareas pendientes para lograr una mayor coherencia entre la postura epistemológica de la IC con los criterios de calidad asumidos y la escritura y divulgación de los resultados. En primer lugar, una mayor apropiación de los fundamentos epistemológicos de la IC en donde el sujeto que conoce (investigador) se relaciona con la realidad que busca conocer desde las perspectivas de los sujetos. Y por tanto, el investigador no solo debe ser consciente que afecta dicha relación; sino que el mismo es afectado por ella. Esta postura y reflexiones deberían ser narradas de modo transparente en los artículos como modo de legitimar la IC.

En segundo lugar, para quienes estamos dedicados a la formación de investigadores en educación, la lectura de reportes de IC es un espacio formativo. El “cómo se hace” a veces no se encuentra en manuales sobre IC, por lo que visibilizar las posiciones epistemológicas, las decisiones metodológicas y los criterios de calidad es una fuente muy valiosa para la socialización en las prácticas y tradiciones de la comunidad de investigadores cualitativos para acumular y construir nuevo conocimiento.

Finalmente, hacer explícito los criterios y estrategias de calidad es una responsabilidad ética de quien asume hacer IC. Sin ello, poco aportaremos a legitimar y valorar un conocimiento que se construye de modo distinto a los enfoques tradicionales.

Anexo 1. Relación de artículos revisados

Revista	Volumen (número)	código	Autores
Educação e Pesquisa	43 (1)	01	Costa Souza, V.
		02	Guedes Monção, M. A.
	43(2)	03	Gaete Vergara, M. & Camacho González, J.
		04	Bacic Olic, M.
		05	Pires Pereira, I.S.
		06	Conde Solano, L.A; Parada Rico, S. E.& Fiallo Leal, J.E.
	43(3)	07	da Cunha Júnior, F.R.
		08	Fernandes Signor, R.de C.; Berberian, A.P. & Santana, A.P.
		09	Funes Lapponi, S.
		10	Ferreira Barreiros, G.; Penha Morato, H. T.
		11	Faleiro, W. & Nunes Farias, M.
	43(4)	12	Conte, I. & Ribeiro, M.
		13	Fuentes, S. G.
		14	Gessaghi, V.
		15	Siqueira, A. R. & de Lima Gomes Nogueira, M.A.
		16	Riccio, V.
		17	Valencia-Arias, A.; Morales-Zapata, D.; Vanegas-Rendón, L. & Benjumea-Arias, M.L.
Revista Mexicana de Investigación Educativa	22 (72)	18	Alucin, S.
		19	Pérez Galván, L.M. & Ochoa Cervantes, A.
		20	Machillot, D.
	22 (73)	21	Bullen Aguiar, A.A.
		22	Hernández González, J. & Reséndiz García, N.M.
		23	Araujo Rodríguez, D., Rochera Villach, M.J. & Martínez López, S.E
		24	Bello Benavides, L.O., Meira Cartea, P.A. & González Gaudiano, E.J.
		25	Heras, A; Sans, M. & Miano, A.
		26	Nahuel Di Napolim P.
	22(74)	27	Ferrada, D.
		28	Chávez González, M. L.
	22(75)	29	Avalos-Rivera A. & Corcoran, J
		30	Durand-Villalobos, J. P.

Revista	Volumen (número)	código	Autores
Estudios Pedagógicos	43(1)	31	Castillo Armijo, P. Puigdemlivi, I. & Antúnez, S.
		32	Denegri, M.; Barros, S.; Cárdenas, V.; Sepúlveda, J. & Vivallo. O.
		33	Gaete Silva, A.; Castro Navarrete, M.; Pino Conejeros, F. & Masilla Devia, D.
		34	Gonzalez Campos, D.; Olarte Dussán, F. & Corredor Arsztizabal, J.
		35	Perines, H. & Murillo, J.
		36	Victoriano Villouta, E.
	43(2)	37	Albornoz Muñoz, N. & Cornejo Chávez, R.
		38	Guevara, J.
		39	Ulloa Sánchez, R. & Solar Bezlaminovic, H.
		40	Urbina Hurtado, C.; Basualto Rojas, P.; Durán Castro, C. & Miranda Orrego, P.
	43(3)	41	Alvarez-Santullano Busch, M.del P. & Forno Sparosvich, A.
		42	Barbosa-Herrera, J.C.; Valdivia Barrios, A.; López-Pismante, P. & López Cruz, M.
		43	Cabrera-Murcia, P.
		44	García-Yepes, K.
45		Poblete Melis, R. & Galaz Valderrama, C.	
46		Valdés, A. & Castro-Serrano, B.	
43(4)	47	Domínguez Almansa, A. & López Facal, R.	
	48	Pinto, H. & Zerbato, J.	
	49	Sánchez-Macías, I. & Jorrín-Abellán, I.	
Revista de Pedagogía	38(102)	50	Gil del Pino, M. del C.; García Fernández, C.M. & Manrique Gómez, M. A.
		51	Navarro-Montaño, M.J.
		52	García Segura, S.; Olivares García, M.A. & Racionero Siles, F.
		53	Lugo Rengifo, G. L.
	38(103)	54	García-Segura, S.; Rey-Sánchez, E. & Gil-Del-Pino, C.
		55	González González, M.A.
Magis. Revista Internacional de investigación en educación	9(19)	57	López-Higuera, A.; Prado-Mosquera, D.M.; Cajas-Paz, E.Y.; Chois-Lenis, P. M. & Casas Bustillo, A. C.
	10(20)	58	Monarca, H.
		59	Proestakis-Maturana, A. & Terrazas-Núñez, W.
		60	Pineda-Alfonso, J. A. & García-Pérez, F. F.

Fuente: elaboración propia

Referencias Bibliográficas

- Barusch, A., Gringeri, C. & George, M. (2011). Rigor in qualitative social work Research: strategies used in published articles. *Social Work Research*, 35(1), 11-19.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.
- Cornejo, M. & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 12-34.
- Costa, A.P., Souza, F.; Souza, D. (2017). Nota introdutória: critérios de avaliação de artigos de investigação qualitativa em educação. *Revista Lusófona de Educação*, 36, 61-66. Recuperado de: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5990>.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Díaz-Bazo, C. (2018). *Los criterios y estrategias de calidad: lo invisible en la publicación de las investigaciones cualitativas*. En 7º Congreso Iberoamericano en Investigación Cualitativa (CIAIQ). (pp. 792-801). AVEIRO: Ludomedia. Recuperado de: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1708/1661>.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Garside, R. (2014). Should we appraise the quality of qualitative research reports for systematic reviews, and if so, how? *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 27(1), 67-79. <http://dx.doi.org/10.1080/13511610.2013.777270>.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1977). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Heikkinen, H., Huttunen, R. & Syrjälä, L. (2007). Action research as narrative: five principles for validation. *Educational Action Research*, 15(1), 5-19.
- Huberman M. & Miles M. (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles methods*. Bruselas: De Boeck.
- Leininger, M. (2005). Criterios de evaluación y crítica de los estudios de investigación cualitativa. En J. Morse, (ed.). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 137-160). Antioquía: Editorial Universidad de Antioquía.
- Lincoln, Y. & Guba, E.G. (2007). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, 114, 15 – 25. doi: 10.1002/ev.223.
- Lincoln, Y. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage.
- Lub, V. (2015). Validity in qualitative evaluation: linking purposes, paradigms, and perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 1-8. doi: 10.1177/1609406915621406.
- Mandal, P. C. (2018). Qualitative research: Criteria of evaluation. *International Journal of Academic Research and Development*, 3(2), 591-596.

- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), Article 2. Recuperado de <http://www.ualberta.ca/~ijqm/>.
- Patton, M.Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods*. (4ta. Ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Sandín Esteban, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242.
- Santiago-Delefosse, M., Gavin, A., Bruchez, C., Roux, P., Stephen, S.L. (2016). Quality of qualitative research in the health sciences: Analysis of the common criteria present in 58 assessment guidelines by expert users. *Social Science & Medicine*, 148, 142-51. doi: 10.1016/j.socscimed.2015.11.007.
- Sousa, D. (2014) Validation in qualitative research: general aspects and specificities of the descriptive phenomenological method. *Qualitative Research in Psychology*, 11(2), 211-227. doi: 10.1080/14780887.2013.853855.
- Van Zanten, A. (2004). Comprender y hacerse comprender: como reforzar la legitimidad interna y externa de los estudios cualitativos *Educação e Pesquisa*, 30(2), 301-313.
- Varela, M. & Vives, T. (2016). Autenticidad y calidad en la investigación cualitativa: multivocalidad. *Metodología de investigación en educación médica*, 5(19), 191 - 198. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.04.006>.
- Zuber-Skerritt, O. & Fletcher, M. (2007). The quality of an action research thesis in the social sciences. *Quality Assurance in Education*, 15(4), 413-436. doi: 10.1108/09684880710829983.

Carmen Díaz Bazo

Departamento Académico de Educación
Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú
Email: bdiaz@pucp.edu.pe
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1256-9785>

Correspondência:

Carmen Díaz-Bazo
Departamento Académico de Educación
Pontificia Universidad Católica del Perú
Av. Universitaria 1801, San Miguel
Lima 32, Perú

Data de submissão: Fevereiro de 2018

Data de avaliação: Outubro de 2018

Data de publicação: Julho de 2019