Artículo

Paradigma crítico de investigación cualitativa en el campo de la educación. un marco epistemológico

critical paradigm of qualitative research in education. an epistemological frame-work

Felipe Mujica-Johnson[1*]

[1] Universidad de Chile, Chile.
* **Autor de Correspondencia:** Felipe Mujica-Johnson, fmujica@live.cl

CITACIÓN

Mujica-Johnson, F. (2024). Paradigma crítico de investigación cualitativa en el campo de la educación. un marco epistemológico. Revista de Inclusión Educativa y Diversidad (RIED), 2(1), 1-7. https://ried.website/nuevo/index.php/ried/article/view/14

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 02 de Abril 2024
Aceptado: 22 de Abril 2024
Publicado: 25 de Abril 2024

DERECHOS DE AUTOR

Los autores conservan sus derechos de autor. La Revista de Inclusión Educativa y Diversidad (RIED) publica los trabajos bajo la licencia Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0).

Resumen. Este ensayo es parte de una serie de estudios epistemológicos desarrollados para contribuir a la pedagogía latinoamericana y su emancipación conceptual. En este caso, el tema principal es la investigación cualitativa y uno de sus paradigmas aplicados a la educación. Su objetivo es comprender algunos fundamentos epistemológicos de un paradigma crítico de la investigación cualitativa en educación. Se reconoce la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt como base del paradigma crítico, siendo también desarrollado en América Latina con matices epistemológicos propios de las autorías que lo han fundamentado, como la Pedagogía Crítica de Paulo Freire, la Filosofía de la Liberación de Enrique Dussel o el Feminismo de Rita Segato. Se reconoce que este paradigma crítico ha de ser reconocido desde su profundidad histórica y epistemológica, evitando reduccionismos metodológicos en el campo educativo. De este modo, se sugieren algunos principios orientadores para su desarrollo.

Palabras clave: Epistemología, Pedagogía, Metodología de investigación, Teoría crítica, Conocimiento situado.

Abstract. This essay is part of a series of epistemological studies developed to contribute to Latin American pedagogy and its conceptual emancipation. In this case, the main topic is qualitative research and one of its paradigms applied to education. Its objective is to understand some epistemological foundations of a critical paradigm of qualitative research in education. The critical theory of the Frankfurt School is recognized as the basis of the critical paradigm, being also developed in Latin America with epistemological nuances typical of the authors that have based it, such as the Critical Pedagogy of Paulo Freire, the Philosophy of Liberation of Enrique Dussel. or Rita Segato Feminism. It is recognized that this critical paradigm must be recognized from its historical and epistemological depth, avoiding methodological reductionisms in the educational field. In this way, some guiding principles for its development are suggested.

Keywords. Epistemology, Pedagogy, Research methodology, Critical theory, Situated knowledge.

1. Introducción

> Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. La temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no solo para aquellos que la usan para oprimir, esgrimiéndose como sus "propietarios" exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones (Freire, 2011, p. 46).

Este trabajo es un ensayo epistemológico orientado a promover la emancipación conceptual en los estudios sobre educación y pedagogía en América Latina (Abramowski & Sorondo, 2023; Barbosa de Oliveira, 2023; Freire, 2008, 2011; Johnson, 2023; Mujica, 2021; Mujica & Lagos, 2023; Mujica & Orellana, 2021; Oliveira, 2023). Como estudio epistemológico se considera que está profundamente inspirado en los aportes de Paulo Freire, por ello se ha colocado una cita de su autoría para darle contexto al ensayo. Autor que además es representativo de la tradición crítica latinoamericana. El tema principal de este estudio es la investigación cualitativa y uno de sus paradigmas.

La investigación cualitativa en educación se desarrolla en las últimas décadas en diferentes entornos académicos, sobre todo, en la Educación Superior, que es donde se realizan variados proyectos de investigación asociados a las titulaciones de programas de pregrado y posgrado. Esto, de alguna forma, genera que la literatura de metodología de la investigación cualitativa sea consultada para fundamentar y orientar las decisiones de los estudios realizados. Algunos de estos textos metodológicos que han ganado popularidad son los de Taylor y Bogdan (2009), Rodríguez et al. (1999), Flick (2012), Vasilachis de Gialdino (2009), Denzin y Lincoln (2012a, 2012b), Ruiz-Olabuénaga (2012), entre otros. Comprender los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa es crucial para las decisiones metodológicas que se adopten en las investigaciones. Asimismo, lo entiende Taylor y Bogdan (2009), al señalar que "de la perspectiva teórica depende lo que estudia la metodología cualitativa, el modo en que lo estudia, y en que se interpreta lo estudiado" (p. 23). Esta cita textual hace referencia a la importancia del marco conceptual que orientará la investigación cualitativa, el cual permite justificar las decisiones metodológicas, por ejemplo, las fuentes de información que se considerarán, las técnicas de recogida de datos, los contextos estudiados, etc.

Al revisar diferentes textos de metodología de investigación cualitativa, como los mencionados en el párrafo anterior, es posible reconocer que hay diferencias entre las perspectivas epistemológicas que son visibilizadas y legitimadas como tales. Esto muestra las diferencias entre los marcos conceptuales que utilizan las diferentes autorías para exponer sus aportes teóricos metodológicos. Aquello puede generar confusión en las/os investigadoras/es que se recurren a la literatura para situarse dentro de la metodología cualitativa. En términos concretos, podría generar reduccionismos paradigmáticos, como creer que un paradigma o tradición cualitativa no amerita fundamentar una investigación por estar ausente de algunos libros metodológicos de investigación cualitativa. Aquello se vería reforzado si se desconoce que la visibilidad de los paradigmas o de las tradiciones cualitativas son relativas a contextos culturales e históricos. Por ello, es preciso estudiar los libros metodológicos cualitativos con una mirada crítica que sepa reconocer los marcos conceptuales dominantes. En este sentido, se considera necesario generar discusiones teóricas que favorezcan la comprensión de las divergencias o disputas epistémicas del campo cualitativo, como se realiza en este ensayo.

La discusión epistemológica que se genera en este escrite se encuentra en el nivel de los paradigmas del campo cualitativo, los cuales, siguiendo a Denzin y Lincoln (2012b), se diferencian de las perspectivas que también son parte de ese campo. En términos más concretos, de acuerdo con la misma autoría señalada previamente, las diferencias entre paradigmas y perspectivas serían las siguientes:

> Los paradigmas tratan con los primeros principios y los fundamentos últimos. Son construcciones humanas que definen la cosmovisión de los investigadores en cuanto <<bricoleurs interpretativos>>. Estas creencias nunca pueden establecerse en función de su verdad última. Las perspectivas, por contrario, no son tan sólidas ni están tan unificadas como los paradigmas. Sin embargo, una perspectiva puede compartir muchos elementos con un paradigma, como un conjunto común de presupuestos metodológicos o una epistemología particular (Denzin & Lincoln, 2012b, p. 27).

Esta distinción conceptual entre paradigma y perspectiva no es absoluta, pues hay otras autorías que con sus legítimos argumentos pueden discrepar de ella. A esta complejidad se suma que algunas veces algunos textos hacen referencia a otros conceptos para lo que se ha mencionado como paradigma, destacando los términos tradición, corriente, enfoque, perspectiva o método (Flick, 2012; Rodríguez et al., 1999; Taylor & Bogdan, 2009; Vasilachis de Gialdino, 2009). Para este ensayo se optará por el término paradigma, tradición o enfoque en el sentido amplio que es expuesto por Denzin y Lincoln (2012b). No obstante, se reconoce que un constructo teórico denominado como paradigma desde la visión de Denzin & Lincoln (2012b), también podría llegar a denominarse perspectiva si se le agregan concepciones más particulares, como la de una autoría concreta. Aunque una autoría concreta también podría llegar a representar un paradigma, pero es más difícil y puede ser un paradigma muy sesgado y con poco análisis crítico. En este sentido, se considera que comúnmente un paradigma se conforma de variadas perspectivas particulares que le van dotando de sentido. Por lo mismo, se entiende que los elementos axiológicos, epistemológicos y ontológicos de un paradigma no requieren absoluta uniformidad doctrinaria, sino que tendrían matices que serían necesarios

visibilizar. Guba y Lincoln (2002) también aportan claridad sobre lo que se entiende por paradigma en la siguiente cita:

> Un paradigma puede considerarse como una serie de creencias básicas (o una metafísica) que tiene que ver con los principios últimos o primeros. Representa una visión del mundo que define, para quien la sustenta, la naturaleza del "mundo", el lugar del individuo en él y la extensión de las posibles relaciones con ese mundo y sus partes, como lo hacen, por ejemplo, las cosmologías y teologías (p. 120).

Algunos constructos que podrían ser considerados como paradigmas de investigación cualitativa serían el positivista, el pospositivista, el constructivista, el hermenéutico, el interpretativo, el fenomenológico, el feminista, el marxista, el etnográfico, la teoría crítica, el humanismo crítico, el estructuralista, el posestructuralista, el narrativo-biográfico, entre otros (Denzin & Lincoln, 2012b; Flick, 2012; Rodríguez et al., 1999; Ruiz-Olabuénaga, 2012; Taylor & Bogdan, 2009; Vasilachis de Gialdino, 2009).

Con base en lo anteriormente expuesto, este ensayo tiene por finalidad comprender algunos fundamentos epistemológicos de un paradigma crítico de la investigación cualitativa en educación.

Paradigma crítico de la investigación cualitativa

Con la intención de evitar un discurso colonial y reductivo, se ha de considerar que el paradigma crítico de la investigación cualitativa se compone de múltiples corrientes de pensamiento, algunas más visibilizadas que otras. Corrientes que, a su vez, no necesariamente han tratado de convertirse en un paradigma, pero por su potencial han de ser abordadas para ello. Hemos de comenzar situándonos en lo que se ha denominado en el siglo XX como teoría crítica. Para Gamboa-Araya (2011) explicar lo que es la teoría crítica es algo complejo, porque no existiría una sola teoría crítica, pero en términos históricos sería preciso referirse a la Escuela de Fráncfort o Frankfurt, que es donde se habría originado. Esta escuela de pensamiento se remonta al 1923, en el Instituto de Investigación Social de Frankfurt (Alemania), donde un grupo de intelectuales se aglutinó en función de un proyecto que de distanciase de la teoría social tradicional de la época que estaba fuertemente influenciada por concepciones instrumentales y positivistas (Galafassi, 2002), asumiendo una posición menos academicista y más vinculada al mundo, es decir, asumiendo un compromiso político, histórico y ético con el mundo (González, 2002). De acuerdo con Briceño (2010), esta escuela se caracterizó, en buena parte, por lo siguiente:

> La Escuela de Frankfurt defiende la posibilidad de elaboración de un pensamiento que cuestione con profundidad las tendencias totalitarias, excluyentes y conducentes a la dominación del ser humano. Apuesta por la elaboración de una Teoría Crítica que apunte a recuperar el rumbo de la humanidad, que persiga introducir la razón en el mundo (p. 55).

Esta escuela que ha sido parte de la modernidad como paradigma filosófico fue crítica con este mismo, pero su herencia racionalista la dota de un sentido distinto al tradicional de su época, con un sentido más amplio e integral con el mundo. De este modo, su "pensamiento social es visto entonces como un asunto no solamente teórico sino también en su dimensión de praxis social y en su potencial práctica transformadora y emancipadora" (Briceño, 2010, p. 55). La Escuela de Frankfurt ha tenido diferentes generaciones y en ella se encuentran variadas personalidades reconocidas en el mundo académico, como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Erich Fromm, Jürgen Habermas, entre otras. En su intención de generar una praxis emancipadora, la Escuela de Frankfurt ha sido consistente en reconocer el capitalismo como un problema para ello, de modo que es indudable las reivindicaciones que aquella escuela realiza de la teoría filosófica marxista como fundamento para sus diferentes estudios (Briceño, 2010; González, 2002). Con ello, la teoría crítica ha de tener en profunda consideración las dimensiones económicas, políticas y éticas de la sociedad, diferenciándose de otras teorías críticas que no consideran el factor económico y de clase social.

La teoría crítica que emergió de la Escuela de Frankfurt fue tan relevante a nivel internacional que se constituyó como paradigma de investigación cualitativa reconocido por

diferentes textos metodológicos. Guba y Lincoln (2002) describen el paradigma de la teoría crítica junto a otras posiciones ideológicas relacionadas, en las siguientes tres áreas conceptuales: a) ontología: basado en un realismo histórico, entiende que la realidad se ha formado a partir de factores sociales, políticos, culturales, económicos, éticos y de género; b) epistemología: basado en una noción transaccional y subjetivista, donde investigador/a y objeto investigado se encuentran con una vinculación mediada por valores, por lo que los resultados de las investigaciones están influenciados por ese vínculo; y c) metodología: basado en una comunicación dialógica y dialéctica, la cual desarrolla una praxis orientada a la emancipación de quienes participan de la investigación, teniendo en consideración los factores que configuran el mundo, transformando la posible ignorancia e invisibilización de estos mismos. En el marco de los bricolajes interpretativos que se pueden dar en torno a los paradigmas (Denzin & Lincoln, 2012), la teoría crítica ha sido integrada con otros paradigmas, dando lugar a constructos como fenomenología crítica (Monteiro-Cardozo et al., 2022), feminismo crítico (Rincón-Martínez et al., 2023), posthumanismo crítico (Du Preez et al., 2023), entre otros.

La teoría crítica que alguna vez inicio en la Escuela de Frankfurt ha continuado en otras partes del mundo, aunque con algunos matices y novedades, entendiendo que aquello es parte del enriquecimiento epistemológico que se genera paradigmáticamente con el estudio. Una de esas partes es Latinoamérica, donde se encuentran destacadas/os personalidades que han filosofado y contribuido a una epistemología crítica latinoamericana. Entre esas personalidades se puede destacar a Enrique Dussel, Paulo Freire y Rita Segato, entre otras personalidades. Enrique Dussel (2011, 2022) se destacaría, en parte, por su integración de la teoría crítica con el discurso colonizador de la modernidad, promoviendo una filosofía de la liberación que supere las diversas lógicas coloniales implícitas en el mundo. Paulo Freire (2008, 2011) se destacaría, en parte, por su integración de la teoría crítica a una pedagogía emancipadora que dialoga dialécticamente con corrientes filosóficas del cristianismo, como el personalismo. Rita Segato (2013, 2016) se destacaría, en parte, por integrar la teoría crítica con el paradigma feminista, analizando la biopolítica en territorios latinoamericanos.

El enfoque crítico se reconoce por una cierta coherencia de su trayectoria histórica y epistemológica, pero es un enfoque que, por su naturaleza, ha de estar actualizándose. Este enfoque, dada su amplia fundamentación y referencias involucradas, que en este escrito solamente se ha visto una pincelada, se ha erigido como un paradigma que orienta investigaciones cualitativas en diferentes áreas del conocimiento.

Paradigma crítico de la investigación cualitativa en el campo de la educación

La investigación cualitativa en educación tiene en la actualidad bastante trayectoria, reconociéndose distintos paradigmas que han logrado posicionarse epistemológicamente, incluyendo el crítico (Devís-Devís, 2012; Gamboa-Araya, 2011; Kincheloe et al., 2018). En el marco de una revisión de las concepciones de diferentes referencias sobre el vínculo entre teoría crítica, educación e investigación cualitativa, Gamboa-Araya (2011) reconoce lo siguiente:

> Los autores definen un crítico como un investigador o teórico que intenta usar su trabajo como una forma de crítica social o cultural. La investigación que aspira al nombre de crítica debe estar relacionada con un intento de confrontar a la sociedad con las acciones de injusticia que se presentan en ella, por lo que la investigación se convierte así en un esfuerzo de transformación a nivel político y un intento por formar una conciencia emancipadora (p. 61).

Se reconoce que el paradigma crítico en educación puede contribuir a realizar aproximaciones investigativas a múltiples temáticas, como lo puede ser la política educativa, la inclusión, la diversidad, el currículum, la didáctica, la epistemología, el género, entre otras. No obstante, han de existir elementos fundamentales que requieren ser tenidos en consideración, destacando el sentido intencional de promover la emancipación de las personas a través de la generación de conocimiento. Un error que puede existir en torno a la investigación cualitativa en educación desde un paradigma crítico es el de reducir estas investigaciones a los estudios participativos y de investigación- acción, donde quienes participan pueden tener mayores beneficios desde el punto de vista de la emancipación. Este error de reducción epistemológica

puede deberse a la intención de transformación social de la teoría crítica. Sin embargo, marcos conceptuales como los de Habermas (2023) o Freire (2008, 2011), reflejan que lo que define un interés crítico- emancipador no se reduce a los procesos que se desarrollan, sino que a las intencionalidades que guiaron esos procesos. En este sentido, más allá de las formas o los procesos de investigación, son los intereses los que definirán, en buena parte, si una investigación cualitativa en educación se encuentra en el paradigma crítico. Tomando como ejemplo la experiencia educativa de Paulo Freire en Chile, es posible señalar que generar conocimiento sobre cómo enseñar a leer puede ser parte de un estudio crítico. Pero, para que aquello sea así, ha de tener elementos como los que tuvo la experiencia de Freire, que son los de un proceso educativo emancipador para poblaciones excluidas y precarizadas, siendo conscientes de aquello. En este sentido, como bien explica Freire (2008), participar de procesos emancipadores requiere de una sensibilidad con las poblaciones que viven las injusticias sociales.

Los reduccionismos en torno a un paradigma crítico de investigación cualitativa en educación podrían hacer creer que los verbos más importantes de un objetivo general serían el de transformar, emancipar o problematizar. Aun reconociendo el valor de aquellos verbos, hemos de reconocer que eso no es correcto, puesto que verbos como conocer, comprender, interpretar, categorizar, también serían precisos para una investigación de aquel paradigma. A modo de ejemplo, podríamos hipotetizar un estudio que plantea transformar espacios democráticos en espacios autoritarios, lo cual, evidentemente, no sería parte de una lógica emancipatoria. No obstante, aquel objetivo tendría el verbo transformar que suele ser más asociado a lo crítico participativo.

Con el ánimo de contribuir a una comprensión más amplia del paradigma crítico de la investigación cualitativa en educación y, además, para que esta amplitud no genere un peligroso desdibujamiento de este mismo, se plantean las siguientes reflexiones sobre su desarrollo, las cuales podrían servir como principios orientadores:

a) Reivindicar un paradigma crítico en la investigación cualitativa en educación no se condice con utilizar una metodología estandarizada.
b) Reivindicar un paradigma crítico en la investigación cualitativa en educación exige tener en consideración el contexto histórico, cultural, político, económico y epistemológico del tema o temas estudiados, y las desigualdades asociadas;
c) Reivindicar un paradigma crítico en la investigación cualitativa en educación exige coherencia en su praxis, vivenciando los anhelos éticos esperados. Es decir, no se condice plantear un anhelo de justicia si el estudio se desarrolla por medio de injusticias. Frente a ello, es preciso considerar una praxis horizontal desde el punto de vista de las lógicas de poder, dialógica y empática.
d) Reivindicar un paradigma crítico en la investigación cualitativa en educación exige fundamentar el aporte que su conocimiento generaría en términos de emancipación a los grupos humanos involucrados u otras especies del ecosistema.

En las sugerencias se ha destacado el contexto histórico, cultural, político, económico y epistemológico del tema o temas estudiados, y las desigualdades asociadas. Frente a ello, se aporta como ejemplo el tema de la educación emocional, que a simple vista no estaría vinculado a temas políticos-económicos, sin embargo, distintas investigaciones explicitan aquellos vínculos relativamente ocultos (Abramowski & Sorondo, 2023; Cabanas & Illouz, 2023; Mujica & Toro, 2019). En este sentido, es fundamental estudiar epistemológicamente desde miradas críticas en este paradigma, de lo contrario, se tendría un marco conceptual muy débil para este paradigma.

Dado que la epistemología crítica por naturaleza rechaza la inmortalización de principios epistemológicos, estos que han sido expuestos quieren ser dialogados, debatidos, complementados y cuestionados. Al mismo tiempo, pueden evitar reduccionismos metodológicos en torno al desarrollo de investigaciones desde este paradigma. En Latinoamérica, dadas las profundas problemáticas económicas y culturales que se viven en la región, es beneficioso que se generen estudios en educación desde este paradigma.

2. Conclusión

En función del objetivo de este ensayo, que es comprender algunos fundamentos epistemológicos de un paradigma crítico de la investigación cualitativa en educación, se plantea que dicho paradigma ha de ser interpretado desde una profunda concepción histórica y epistemológica. Desde lo histórico es fundamental reconocer su nacimiento europeo en la Escuela de Frankfurt en el marco del legado de Karl Marx y su crítica al capitalismo como sistema opresor de las clases sociales proletarias. En su desarrollo en Latinoamérica, es fundamental reconocer las reconceptualizaciones que ha tenido en función de otras corrientes intelectuales que lo complementaron, como la crítica histórica a la modernidad de Enrique Dussel, el personalismo comunitario de Paulo Freire y el feminismo de Rita Segato, entre muchas otras reconceptualizaciones.

Desde la epistemología, se ha de evitar reducir el paradigma crítico a recetas epistemológicas que estandarizan y simplifican el desarrollo de investigaciones cualitativas en educación desde este paradigma. En este sentido, es fundamental reconocer que generar conocimiento científico desde un punto de vista emancipador no dependerá de cuestiones prácticas en torno a la metodología, sino que de las intencionalidades implícitas emancipadoras en las decisiones metodológicas.

Sobre las posibilidades de acción en estudios que se sitúen en este paradigma, se reconoce que un primer paso es la declaración o explicitación de este posicionamiento epistemológico, acompañado de justificaciones sobre su pertinencia y alcance en el apartado metodológico de las investigaciones según su naturaleza. Por ejemplo, en los seminarios de título, tesis de posgrado, artículos o proyectos, aquello se narraría en el apartado de metodología, mientras que en otros estudios que no tengan una estructura definida, se podría narrar de forma menos estructurada. Este paradigma no necesariamente requiere ser vivido en las investigaciones de forma única, sino que puede ser complementado con otras tradiciones de la investigación cualitativa, lo cual también es conveniente que sea señalado y justificado. Posterior a ello, es preciso que las decisiones metodológicas sean tengan un correlato con la vivencia de este paradigma, ya sea en solitario o como complemento con otros. Por ejemplo, si se declara un estudio desde el paradigma crítico, un correlato en la selección de las fuentes de información podría ser el tener entre los criterios el contexto socioeconómico o el de una población oprimida culturalmente, así como en el análisis de los datos recogidos aplicar interpretaciones de teorías que emergen desde el paradigma crítico, entre otras variadas decisiones metodológicas.

Agradecimientos

Este artículo se ha elaborado en el marco del proyecto Fondecyt de Iniciación en Investigación N°11240233, titulado “Currículum vivido de estudiantes con diversidad de género y sexual en la formación inicial docente de Educación Física: una aproximación emocional”, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile. Este proyecto es patrocinado por el Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Referencias

Abramowski, A., & Sorondo, J. (2023). El ingreso exitoso de la Educación Emocional en las escuelas. Una oportunidad para problematizar el discurso de la crítica en el campo educativo. *Perfiles Educativos, 45*(181), 161-178. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.181.60516

Barbosa de Oliveira, I. (2023). Da modernidade desencantada aos reencantamentos possíveis: as criações curriculares cotidianas e seus encantamentos. *Revista Espaço Do Currículo, 16*(2), 1–18. https://doi.org/10.15687/rec.v16i2.67235

Briceño, Y., (2010). La escuela de Frankfurt y el concepto de industria cultural. Herramientas y claves de lectura. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, 16*(3), 55-71. https://www.redalyc.org/pdf/177/17731133004.pdf

Cabanas, E., & Illouz, E. (2023). *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (Coords.) (2012a). *Manual de Investigación Cualitativa*. Volumen I. El campo de la investigación cualitativa. Gedisa.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (Coords.) (2012b*). Manual de Investigación Cualitativa*. Volumen II. Paradigmas y perspectivas en disputa. Gedisa.

Devís-Devís, J. (2012). Socially critical research in physical education. *Revista Estudios Pedagógicos, 38*(especial), 125-153. https://dx.doi.org/10.4067/S0718- 07052012000400008

Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.

Dussel, E. (2022). 1492. *El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”*. Editorial Las Cuarenta.

Du Preez, P., Le Gange, L., Simmonds, S., Bergonzi Martínez, J., & Goñi, G. (2023). Re-pensar la investigación curricular en la condición post-humana: Una postura posthumanista crítica. *Revista de Educación, 29*, 31-53. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/7042 Flick, U. (2012). Introducción a la investigación cualitativa (3ª ed.). Morata. Freire, P. (2008). Pedagogía de la autonomia (2ª ed.). Siglo veintiuno.

Freire, P. (2011). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed. 5ª reimp.). Siglo XXI.

Johnson, D. (2023). *Estudios Curriculares. Una reflexión sobre la experiencia educacional*. Ediciones Escaparate.

Galafassi, G. P., (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la crisis de la idea de razón en la modernidad. *Contribuciones desde Coatepec, 2*, 4-21. https://www.redalyc.org/pdf/281/28100201.pdf

Gamboa-Araya, R. (2011). El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa. *Revista Electrónica Diálogos Educatvos. REDE, 11*(21), 53-70. http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1079

González, J. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt como proyecto histórico de racionalidad revolucionaria. *Revista de Filosofía, 27*(2), 287-303. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=304084

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman y J. Haro (Eds.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Colegio de Sonora.

Habermas, J. (2023). *Conocimiento e interés*. Taurus.

Kincheloe, J., McLaren, P., Steinberg, S., & Monzó, L. (2018). Critical Pedagogy and Qualitative Research. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (5ª ed.) (pp. 235-260). Sage.

Monteiro-Cardozo, R., Campos, L. L., Leite, J. M. D. A., & Melo, A. K. (2022). Noção de corpo sob a ótica dos fisioterapeutas: uma pesquisa fenomenológica crítica. *Saúde e Sociedade, 31*(3), 1-12. https://doi.org/10.1590/S0104-12902022200421pt

Mujica, F. (2021). *Filosofía (Pos)moderna y Educación. Desafíos para el siglo XXI*. Forja.

Mujica, F. y Lagos, N. (2023). Sobre el término vivir crítico en una educación superior y escolar emancipadora. Una perspectiva filosófica ecléctica, decolonial y dialéctica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 11*(1), 1-14.

Mujica, F. y Orellana, N. (2021). *El giro emocional de la educación*. Forja.

Mujica, F., & Toro, M. A. (2019). Formación afectiva en la educación Parvularia de Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa, 10*(2), 57–71. https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2907

Rincón-Martínez, Ángela M., Obando-Peralta, E. C., Aliaga-Guevara, F. M. A., & Durand- Azcárate, L. A. (2023). Feminismo crítico latinoamericano: de la trayectoria histórica a las insurgencias decoloniales. *Revista Notas Históricas Y Geográficas, 28*, 1-15. https://www.revistanotashistoricasygeograficas.cl/index.php/nhyg/article/view/38 6

Rodríguez, G., Gil, F., & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (2ª ed.). Ediciones Aljibe.

Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5ª ed.). Universidad de Deusto.

Segato, R. (2013). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez. Territorio, soberanía y crímenes de segundo estado*. Tinta Limón Ediciones.

Segato, R. (2016*). La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.

Taylor, A. J., & Bogdan, R. (2009*). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 23-64).