

Joaquín Piedra  
Gonzalo Ramírez-Macías  
Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez  
(eds.)

# Manual de iniciación a la investigación cualitativa en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte



Manual de iniciación  
a la investigación cualitativa  
en Ciencias de la Actividad  
Física y el Deporte



Joaquín Piedra, Gonzalo Ramírez-Macías  
y Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez  
(eds.)

Manual de iniciación a la  
investigación cualitativa  
en Ciencias de la Actividad  
Física y el Deporte

Octaedro 

Colección Horizontes - Universidad

Título: *Manual de iniciación a la investigación cualitativa en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*

Primera edición: diciembre de 2024

© Joaquín Piedra, Gonzalo Ramírez-Macías y Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez (eds.)

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

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

ISBN (papel): 978-84-19900-38-8  
ISBN (PDF): 978-84-19900-39-5

Maquetación: Fotocomposición gama, sl  
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impreso en Acceso Abierto - *Open Access*

# Sumario

Prólogo.....	9
Introducción.....	13
JOAQUÍN PIEDRA; GONZALO RAMÍREZ-MACÍAS; AUGUSTO REMBRANDT RODRÍGUEZ-SÁNCHEZ	
BLOQUE I. BASES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD	
1. Paradigmas de investigación cualitativa en CAFD.....	21
JAVIER MONFORTE	
2. Cuestiones éticas en la investigación cualitativa.....	33
KEVIN J. DREW	
3. Rigurosidad científica en la investigación cualitativa. .	47
JOAQUÍN PIEDRA	
4. Técnicas de recolección de datos.....	61
RAMÍREZ-MACÍAS, GONZALO; BORTOLOTTI, ALESSANDRO	
5. Análisis de datos cualitativos.....	75
JESÚS SALADO-TARODO; AUGUSTO REMBRANDT RODRÍGUEZ- SÁNCHEZ	

## BLOQUE II. DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD

6. Etnografía y autoetnografía como métodos de investigación en CAFD . . . . .	91
GUSTAVO GONZÁLEZ-CALVO	
7. Fenomenología . . . . .	103
GEORGE JENNINGS; LUKE WHITHAM	
8. Investigación narrativa . . . . .	117
LORENA LOZANO-SUFRATEGUI	
9. Teoría fundamentada . . . . .	129
VANESSA GARCÍA GONZÁLEZ	
10. Investigación transformadora . . . . .	143
CRISTINA LÓPEZ-VILLAR; MARINA CASTRO-GARCÍA	
11. Métodos visuales . . . . .	155
VALERIA VAREA	
12. Investigación basada en las artes . . . . .	165
KITRINA DOUGLAS; DAVID CARLESS	
13. Métodos cualitativos de investigación digital en CAFD . . . . .	179
MARÍA JOSÉ CAMACHO-MIÑANO; PABLO LOPE-GARCÍA; RICARDO MONTI	
Referencias del libro . . . . .	193
Autorías . . . . .	239



# Prólogo

La investigación cualitativa tiene una importante tradición que arranca con la filosofía y el desarrollo de las ciencias sociales durante el siglo XIX. Tuvo un momento álgido durante el primer tercio del siglo XX y, después de un cierto declive, experimentó un fuerte impulso con el «giro narrativo» observado en el último tercio de dicha centuria. El éxito de la primera edición del manual *The SAGE handbook of qualitative research*, coordinado por Norman Denzin e Yvonna Lincoln (1994) y las cinco actualizaciones posteriores (la más reciente de Denzin *et al.*, 2023) son una prueba de los avances producidos en este campo y de lo mucho que ha crecido y se ha difundido este tipo de investigación internacionalmente. Esto es especialmente evidente en el mundo anglosajón donde, además, han proliferado recientemente muy distintas monografías dedicadas a aspectos concretos del proceso de investigación cualitativa, a diversas tradiciones metodológicas o a técnicas concretas de investigación y análisis cualitativo.

En España, existe una cierta tradición de la investigación cualitativa en el ámbito de la sociología, la antropología, la psicología, la educación y en el ámbito de la salud pública que arranca principalmente de mitad del siglo XX. El interés por este tipo de investigación se ha vinculado a la necesidad de ampliar horizontes y abrir nuevas perspectivas de investigación después de las primeras décadas del franquismo (Peinado, 2002). Su incremento fue substancial desde entonces, hasta el punto de considerar que su proliferación trivializó este tipo de investigación durante

la década de 1990, especialmente en el campo de la sociología (Vallés y Baer, 2005). Durante esta época emergieron, precisamente, las primeras investigaciones cualitativas en el campo de la educación física y el deporte en España, pero no fue por la influencia de las ciencias sociales que se desarrollaban en nuestro país. Desde mi punto de vista, se debió, fundamentalmente, a dos aspectos clave: 1) la posibilidad que se les abrió a los licenciados en Educación Física de entonces para realizar tesis doctorales, muy ligado a la aparición de los Institutos de Educación Física/Facultades de Ciencias del Deporte; y 2) los contactos con la literatura internacional y con algunos académicos vinculados a la investigación cualitativa en el campo de la educación física y deporte. Especial influencia tuvieron revistas como *Quest*, *Sport Education and Society*, *International Review for the Sociology of Sport* y *Physical Education Review* (después *European Physical Education Review*), que desde sus inicios mostraron un interés especial por este tipo de pesquisa. También debería mencionar algunos monográficos/secciones dedicadas a la investigación cualitativa de revistas más proclives a la investigación positivista como *Journal of Teaching in Physical Education* y *Research Quarterly for Exercise and Sport*. Entre las personas de nuestro campo que mantuvieron relación con España se encuentran Peter Arnold, Sheila Scraton, Richard Tinning, Len Almond, Alison Dewar, David Kirk, Andrew Sparkes y John Evans, principalmente. Participaron en congresos, conferencias y seminarios diversos, colaboraciones en obras conjuntas (p. ej.: Devís y Peiró, 1992a; Devís, 2000) y se tradujeron al castellano algunas de sus monografías (Arnold, 1992; Kirk, 1990; Tinning, 1992; Scraton, 2000). Tuvieron gran relevancia los trabajos de Andrew Sparkes, de manera destacada su primer libro *Research in physical education and sport. Exploring alternative visions* (Sparkes, 1992). La influencia de este autor y de otros autores anglosajones se prolongó con libros metodológicos posteriores de investigación cualitativa, así como con la primera revista internacional de nuestro campo dedicada a este tipo de pesquisa, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, impulsada por Brett Smith.

Las primeras investigaciones cualitativas realizadas por autores y autoras españoles del campo de la educación física y el deporte fueron tesis doctorales o trabajos publicados en libros coordinados en castellano (p. ej.: Barbero, 1994; del Villar, 1996),

algún capítulo en inglés (p. ej.: Devís y Peiró, 1992b) y varias monografías (p. ej.: Devís, 1996; Fraile, 1995; Mestre, 1987). Los primeros artículos publicados en investigación cualitativa de cierta relevancia también son de la década de 1990 (p. ej.: Devís y Sparkes, 1999; Lagardera, 1992; Peiró y Devís, 1995; Puig *et al.*, 1996). Los congresos de las Escuelas de Magisterio y otros congresos internacionales que proliferaron, estimulados por la reforma del sistema educativo no universitario de la misma década, jugaron un papel importante en su extensión. La creación de asociaciones científicas, tales como la Asociación Española de Investigación Social Aplicada al Deporte y, en menor medida, la Asociación Española de Ciencias del Deporte, también ayudaron a la expansión de la investigación cualitativa a través de sus libros de actas.

El crecimiento de la investigación cualitativa en el campo de la educación física y el deporte en España resulta más evidente en el siglo XXI. Aunque en la primera década ya no resultaba extraño ver publicadas investigaciones cualitativas en revistas españolas, todavía se encontraba en un estadio primigenio (Molina *et al.*, 2015). Probablemente es en estos últimos años en los que se observa un aumento significativo de estudios en revistas españolas e internacionales. Sin embargo, no se corresponde con las escasas publicaciones metodológicas de pesquisa cualitativa desarrollada por nuestra comunidad investigadora. Después de más de treinta años de estudios cualitativos, era de esperar la existencia de varias monografías, compendios o manuales para la formación investigadora en el ámbito de la educación física y el deporte, pero curiosamente no ha sido así. Por esa razón, el texto que tenemos entre las manos, coordinado por Joaquín Piedra, Gonzalo Ramírez-Macías y Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez, resulta especialmente relevante. Se trata del primer manual de iniciación a la investigación cualitativa en castellano, realizado con la colaboración de diversas personas investigadoras españolas y de otros países como Reino Unido, Argentina, México e Italia. Existe un destacado compendio previo de contribuciones de autoría nacional e internacional sobre distintos aspectos de la práctica de la investigación educativa, especialmente la cualitativa (Sicilia y Fernández-Balboa, 2004), y también varias monografías que han tenido distinto alcance (Blández, 1996; Blasco y Pérez-Turpin, 2007; Domínguez, 2024; Guillén

*et al.*, 2014; Sánchez *et al.*, 2008). Pero en ningún caso un manual explícitamente dirigido a la iniciación de la pesquisa cualitativa con autoría especializada en los distintos capítulos en que se divide el libro.

Desde mi punto de vista, elaborar un manual en forma de compendio de contribuciones es un indicador de calidad, porque la investigación cualitativa cuenta con múltiples corrientes, técnicas y análisis de pesquisa, así como distintos aspectos ligados al proceso de investigación, que requiere de especialistas diversos para dar forma a un buen producto final. El primer bloque de capítulos consta de un grupo de temas clásicos, no por ello menos importantes, alrededor de los fundamentos ontoepistemológicos, el rigor, la ética, la recogida y el análisis de los datos cualitativos. En el segundo bloque de capítulos se abordan tradiciones de investigación más comunes en los manuales como la etnografía o la fenomenología y otros más novedosos como los estudios con métodos visuales, basados en el arte o para entornos digitales. Además, este bloque se completa con otros capítulos que tienen un importante recorrido en los manuales, pero todavía no son tan comunes en nuestro campo como la investigación narrativa y la teoría fundamentada.

La aparición de este manual no solo es una excelente noticia, sino una aportación que permite avanzar en la investigación cualitativa en España. Además, espero que sea el punto de arranque de otras contribuciones en castellano que enriquezcan los recursos de enseñanza y ayuden a mejorar la formación de la siguiente generación de investigadores e investigadoras en la educación física y el deporte.

JOSÉ DEVÍS DEVÍS  
Universitat de València (junio de 2024)

# Introducción

JOAQUÍN PIEDRA, GONZALO RAMÍREZ-MACÍAS  
Y AUGUSTO REMBRANDT RODRÍGUEZ-SÁNCHEZ  
Universidad de Sevilla

La ciencia, como en otros muchos ámbitos de la historia de la humanidad, se ha desarrollado con un marcado carácter anglocéntrico. Así, las instituciones científicas, las universidades y las revistas de prestigio del Norte Global, sobre todo del ámbito anglosajón, han sido el modelo a seguir y, también, donde se han producido muchos de los avances más significativos en la ciencia. En el caso de las metodologías cualitativas, su origen se produjo en instituciones de Europa y Norte América durante el siglo XIX, donde las nuevas corrientes en filosofía y ciencias sociales abrieron el camino a nuevas formas de investigar, más allá del tradicional enfoque positivista.

Las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD, englobando en un sentido amplio todas las terminologías usadas en Latinoamérica y España) nacen a mitad del siglo XX al amparo de la ciencia biomédica más positivista. Esto hace que los primeros avances científicos en nuestra área de conocimiento se realicen mediante el desarrollo de experimentos controlados y aleatorios, en entornos de laboratorio y con una aplicación estadística concisa. Es decir, bajo el paraguas de la ciencia (post)positivista. No es hasta la década de los setenta cuando, desde la sociología del deporte, la psicología del deporte y la antropología del deporte, se empiezan a desarrollar en el ámbito anglosajón estudios con diseños «innovadores» para la época, al amparo de los nuevos paradigmas emergentes de corte cualitativo. Estas novedades científicas son inicialmente criticadas e infravaloradas por la co-

munidad científica. Sin embargo, fruto del trabajo, rigurosidad y calidad de quienes realizaban este tipo de investigaciones en las décadas siguientes propició el asentamiento de líneas de investigación con metodologías cualitativas.

Fuera del ámbito de influencia de la cultura científica anglosajona, otras culturas han tardado más en abrir sus puertas a los nuevos paradigmas y formas de hacer ciencia, no sin críticas. Así, el trabajo de revisión de Molina *et al.* (2015) para las CAFD señalaba el carácter embrionario de las metodologías cualitativas en las CAFD en España a comienzos del siglo XXI. No en balde, los principales manuales de metodología científica en CAFD escritos en español, como el de Gutiérrez-Dávila y Oña (2005) o Barriopedro y Muniesa (2012), no incluían casi nada referido a metodologías cualitativas, o se pasaban a «vuela pluma», en traducciones, como en el caso del manual de Thomas y Nelson (2006).

Quienes se aventuraron a iniciarse en la metodología cualitativa en CAFD, allá por la década de 1990, tenían que formarse casi exclusivamente con publicaciones anglosajonas (por ejemplo, Sparkes, 1992). Más adelante se publicarían en nuestro idioma otros textos, ya con una mayor presencia de estos nuevos paradigmas y metodologías (véanse Blasco y Pérez-Turpín, 2007; Heinemann, 2007; Guillén-Contreras *et al.*, 2014). Así, los primeros avances en lengua española aparecieron de la mano de investigadores que importaron del extranjero estas ideas y metodologías (como son los casos de José Devís, Juan Miguel Fernández-Balboa, o Antonio Fraile, por citar solo algunos), desconocidas hasta el momento en nuestras universidades y en nuestro idioma. Todo ello ha contribuido de forma decisiva a que en los últimos años la evolución de la investigación cualitativa en España haya experimentado un crecimiento notable, si bien, aún cuenta con mucho margen de desarrollo.

En línea con lo anterior, este nuevo libro tiene por objetivo presentar un manual sobre el uso de las metodologías cualitativas en las CAFD, concretando estas metodologías en nuestra área de conocimiento. A diferencia de otros manuales de investigación cualitativa previamente publicados, este libro incluye líneas emergentes de investigación, así como nuevos paradigmas, surgidos en los últimos años. Además, compagina la participación de investigadores e investigadoras de reconocido prestigio, con

otros más noveles, pero con proyección, tanto del ámbito latinoamericano como del anglosajón.

Aunque este libro puede ser útil para muchas personas del ámbito de la investigación, hemos querido pensar especialmente en jóvenes investigadores e investigadoras que se adentran por primera vez en el campo de las metodologías cualitativas. Precisamente por este motivo, hemos intentado redactar un texto sencillo, sucinto y cercano. Por motivos de espacio, no hemos podido adentrarnos en profundidad en cada uno de los temas que aborda el manual. Para suplir esta limitación, a lo largo del texto hemos incluido códigos QR que enlacen a los potenciales lectores a material audiovisual de calidad, donde se abordan los temas tratados en el texto, de una manera más profunda y detallada. También, para facilitar la lectura del trabajo, ofrecemos al final de las referencias bibliográficas del libro, otro código QR donde podréis descargaros a vuestro gestor bibliográfico la información de todas las referencias mencionadas en este libro.

Los trece capítulos del libro están organizados en dos grandes secciones. En la primera os presentamos cinco capítulos que remiten a las bases y los fundamentos de la investigación cualitativa, definiéndola, caracterizándola y clasificándola. El primer capítulo escrito por Javier Monforte afronta exitosamente la dificultad de explicar a los lectores los diferentes paradigmas actuales que sustentan las líneas de investigación cualitativa. El segundo capítulo, escrito por Kevin Drew, expone las cuestiones éticas y protocolarias que se deben tener en cuenta a la hora de desarrollar una investigación cualitativa, que garanticen el cumplimiento de las premisas éticas de la comunidad científica. El tercer capítulo, redactado por Joaquín Piedra, expone los criterios que quien investiga debe tener en cuenta para garantizar la realización de un estudio cualitativo de calidad y rigurosidad. El cuarto capítulo, presentado por Gonzalo Ramírez-Macías y Alessandro Bortolotti, introduce a los lectores en muchas de las técnicas disponibles para la recogida de los datos en la familia de los estudios cualitativos, proponiendo ejemplos de su uso en nuestra área. El quinto capítulo, redactado por Jesús Salado-Tarodo y Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez, muestra el abanico de posibilidades de análisis para los datos recabados en estudios cualitativos. Sin ser un listado exhaustivo, presenta los principales tipos de análisis a nuestra disposición de acuerdo con el paradigma y diseño de nuestro estudio.

La segunda parte del libro está dedicada a presentaros algunos de los principales diseños cualitativos que se manejan en la literatura científica en el ámbito de las CAFD. Aunque existen algunos más, hemos elegidos aquellos más representativos y extendidos en la academia, a la par de presentar también otros diseños emergentes, fruto del desarrollo tecnológico y social. El capítulo seis, escrito por Gustavo González-Calvo, muestra el diseño etnográfico como uno de los más habituales y conocidos, explicando la forma de usarlo, con ejemplos en el campo de las CAFD y abordando también una variante, la autoetnografía. El capítulo siete, redactado por George Jennings y Luke Whitham, aborda la fenomenología como corriente filosófica y como diseño de investigación sobre las experiencias humanas en el ámbito de las CAFD, explicando cuáles son los pasos y los aspectos a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo un estudio de esta índole. En el capítulo ocho, Lorena Lozano presenta la investigación narrativa como una de las líneas más representativas de las metodologías cualitativas, mostrando ejemplos de su uso en nuestra área. En el capítulo nueve, Vanessa García-González nos introduce en la teoría fundamentada como diseño metodológico para generar nuevos postulados teóricos, siendo una rama poco trabajada en el campo de las CAFD en español y, por tanto, con potencial para desarrollarse. El capítulo diez, escrito por Cristina López-Villar y Marina Castro-García, nos presenta las distintas posibilidades que las metodologías transformadoras nos ofrecen, no solo para investigar, si no para ir más allá y reflexionar de manera crítica sobre la sociedad, tratando de mejorarla. En el capítulo once, Valeria Varea nos enseña los métodos visuales, uno de los diseños que más está evolucionando en los últimos años, a partir de los cambios sociales y tecnológicos que estamos viviendo. Nuevamente, se plantean ejemplos aplicados en nuestra área e indicaciones sobre cómo llevar a cabo un estudio de este tipo. El capítulo doce, escrito por Kitrina Douglas y David Carless, nos adentra en un diseño poco conocido y casi nada trabajado en español, pero donde los autores cuentan con una dilatada experiencia adaptando la investigación al mundo de las artes, como la música, la poesía o el cine. Por último, el capítulo trece, elaborado por M.<sup>a</sup> José Camacho-Miñano, Pablo Lope-García y Ricardo Montt, expone, por primera vez en castellano, las bases metodológicas a utilizar en investigaciones digitales. La



relevancia hoy día del ámbito digital le hace ser un foco de especial interés para la comunidad científica y aún lo será más en el futuro.

Confiamos en que este manual pueda ser de ayuda, en especial para las personas que se inician en la investigación cualitativa. Además, esperamos que con él se reduzca la problemática idiomática que tuvimos muchos y muchas de los que nos adentramos en su momento en este campo. Si bien la escasez de referentes bibliográficos en español sobre metodologías cualitativas aplicadas al ámbito de las CAFD seguirá existiendo, esta es nuestra humilde aportación para revertir el histórico.



# BLOQUE I. BASES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD



# Paradigmas de investigación cualitativa en CAFD

JAVIER MONFORTE

Departament d'Educació Física i Esportiva. Universitat de València, España

[javier.monforte@uv.es](mailto:javier.monforte@uv.es)

## 1. Introducción

Investigar significa desarrollar procesos rigurosos de indagación con el fin de conocer un aspecto concreto de la realidad. Pero ¿qué es la realidad? ¿Cómo separamos un aspecto concreto de la realidad de los demás? ¿Qué entendemos por *conocimiento*? ¿Qué procesos desarrollamos para conocer? ¿Qué intereses guían estos procesos? ¿Qué procesos son rigurosos y cuáles no lo son? Todas estas cuestiones filosóficas pueden concentrarse en un único interrogante: ¿qué paradigma enmarca nuestra investigación?

El término *paradigma* hace referencia a los supuestos básicos desde los cuales se entiende, desarrolla y evalúa la investigación. Los paradigmas se componen de cuatro elementos principales: la ontología, la epistemología, la axiología, y la metodología. En primer lugar, la ontología se ocupa de la naturaleza de la realidad y el ser. Por ejemplo, la ontología realista considera que la realidad es independiente de las personas, mientras que el relativismo propone que la realidad depende de cómo la percibimos. En segundo lugar, la epistemología pregunta cómo nos acercamos al conocimiento. Por ejemplo, la epistemología objetivista plantea que debemos aspirar a obtener un conocimiento objetivo y universal del mundo, mientras que el constructivismo considera que el conocimiento es una construcción social falible,

parcial y contextual. En tercer lugar, la axiología gira en torno a las cuestiones éticas implicadas en la producción y el uso del conocimiento. Por ejemplo, la ética teleológica sostiene que el fin justifica los medios, mientras que la ética deontológica plantea que hay ciertas acciones que deben realizarse o evitarse independientemente de las consecuencias que puedan traer. Por último, la metodología es el diseño o enfoque general que organiza la selección y aplicación práctica de estrategias y herramientas de estudio. Las metodologías no son lo mismo que los métodos. Los métodos hacen referencia a las técnicas concretas que se emplean para recoger o analizar datos dentro de una metodología. Las entrevistas y el análisis temático son métodos; la etnografía y el estudio de caso son metodologías.

Las investigadoras e investigadores cualitativos en CAFD deben saber qué paradigmas tradicionales y emergentes existen (véase código QR), cuáles son sus raíces históricas, y qué evolución han tenido dentro de nuestra disciplina. Asimismo, deben conocer qué similitudes y diferencias hay entre los posicionamientos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos de los diferentes paradigmas. Estos son saberes imprescindibles: sin esta base de conocimiento, hacer buena investigación cualitativa es imposible, porque la buena investigación cualitativa es el resultado de decisiones intelectuales conscientes. No basta con leer un capítulo breve para obtener dicho conocimiento; el estudio de los paradigmas es costoso e incesante, puesto que los paradigmas nunca permanecen del todo estáticos y nuevos discursos acerca de ellos pueden cambiar nuestras percepciones. En cualquier caso, contar con un punto de partida, un saber rudimentario de los paradigmas, resulta fundamental. El presente capítulo cumple con esta función propedéutica: su objetivo es introducir una selección de paradigmas de investigación cualitativa en las CAFD y describir, someramente, en qué consiste cada uno de ellos. En primer lugar, describiré el paradigma interpretativo. Este paradigma es el más usado en CAFD y, para muchos, es el paradigma cualitativo por antonomasia (Braun y Clarke, 2014; McGannon *et al.*, 2021). A continuación, sintetizaré algunos paradigmas alternativos: el transformador, el pragmatismo, el realismo crítico, el postestructuralismo y el nue-



vo materialismo. Tras ofrecer este breve repaso, concluiré el capítulo con una reflexión en torno al pluralismo paradigmático.

## 2. Paradigma interpretativo

El paradigma interpretativo (véase el código QR a continuación), también conocido como *paradigma constructivista* o *naturalista*, suele posicionarse como la alternativa al paradigma donde se ubica gran parte de la investigación cuantitativa, es decir, el paradigma positivista. Con frecuencia, se afirma que el positivismo se erige sobre una ontología realista, pero Brinkmann (2018)



contradice esta afirmación, aclarando que el positivismo clásico es en realidad antirrealista, porque reduce lo cognoscible a lo que puede observarse y verificarse directamente, en lugar de aludir a una realidad metafísica. Por este motivo, la alternativa al positivismo que ofrece el paradigma interpretativo no es una alternativa al realismo, sino más bien a las pretensiones de neutralidad, objetividad, impersonalidad, universalidad y predictibilidad del método científico.

En el diccionario del interpretativismo no se encuentran los términos *hipótesis*, *sesgo*, *variable*, *correlación*, *causalidad* o sujeto *experimental*. Igualmente, en su definición de *realidad*, no encontramos una realidad independiente de las personas, sino todo lo contrario. La realidad, para el interpretativismo, es una magnitud intersubjetiva. Es decir, las personas construimos la realidad a través de nuestras interacciones y contratos sociales. Por ejemplo, el dinero es real en tanto que nos hemos puesto de acuerdo en que lo es (esto es, le otorgamos un estatus ontológico) y aceptamos que un papel rojizo con el número 10 o una criptomonedas (que no puede ni verse ni tocarse) tiene un valor determinado en un momento y un lugar determinados. Por supuesto, que el dinero sea una construcción social no implica que no tenga consecuencias en la vida de las personas o que opere como una mera abstracción. Simplemente, significa que su existencia surge de un consenso colectivo establecido. No todos los fenómenos sociales gozan de un consenso tan naturalizado como el dinero. Hay elementos de nuestra realidad que permanecen en constan-

te disputa. Dado que la realidad se interpreta, hay múltiples perspectivas y realidades discutibles. Algunas personas, por ejemplo, consideran que el deporte es una forma de disciplina, mientras que otras lo consideran una mera distracción. ¿Por qué? ¿Qué significa el deporte para esas personas? ¿Qué papel han tenido agentes de socialización como la familia a la hora de construir esos significados? ¿Cuál ha sido la relación de esas personas con el deporte a través del tiempo? Estas son el tipo de preguntas que se formulan las investigadoras interpretativas. Su objetivo no es alcanzar respuestas definitivas. Sus respuestas son abiertamente parciales y situadas.

En general, la finalidad de la investigación interpretativa es conocer en profundidad y comprender los significados que las personas otorgan a sus experiencias en un contexto particular. El conocimiento que se obtiene de la investigación interpretativa se considera una construcción falible y subjetiva, una interpretación entre otras posibles. Pero no todo vale; las interpretaciones deben proceder de una combinación reflexiva de evidencia sustantiva, fundamentos teóricos sólidos y procesos metodológicos coherentes. Cabe destacar que el rigor de estas interpretaciones no puede desarrollarse mediante prácticas como la verificación con los participantes (en inglés, *member checking*) o la confiabilidad interjueces (*inter-rater reliability*). De acuerdo con Smith y McGannon (2018), estos procesos encajan con la lógica positivista, pero no con el paradigma interpretativo, por lo que es necesario utilizar procesos de producción de rigor propios del constructivismo, como la reflexión con los participantes (*member reflections*) y los amigos críticos (*critical friends*). De forma similar, la validez de la investigación interpretativa no puede juzgarse a partir de la perspectiva de replicación o la perspectiva paralela, que reproducen y emulan (respectivamente) los criterios de validez de la investigación positivista (Sparkes, 2001). El paradigma interpretativo incluye su propia versión de validez, que no es prescriptiva y estandarizada o «criteriológica», sino que se adapta al contexto de la investigación (Smith y Sparkes, 2009; capítulo 3 del libro). El estudio de Hunt y Papatthomas (2020) es un ejemplo de investigación cualitativa en CAFD explícitamente enmarcada en el paradigma interpretativo.



### 3. Paradigma transformador

El paradigma transformador (véase código QR), crítico, o abiertamente ideológico sostiene que las investigadoras y los investigadores cualitativos «no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo» (Marx, 1845, XI Tesis sobre Fauerbach). El paradigma transformador destaca el valor emancipador de la investigación, que se considera un fenómeno eminentemente práctico y normativo. Es decir, se considera que la investigación debe servir para determinar qué está bien y mal, cambiar las condiciones materiales de la gente y revelar la «falsa conciencia» que impide a las personas reconocer las desigualdades que les afectan. Una de las características principales del paradigma transformador es el uso de la teoría crítica. A menudo, esta se asocia exclusivamente a la escuela de Frankfurt, es decir, al trabajo de autores como Adorno, Horkheimer, Marcuse y Habermas. Sin embargo, muchos otros enfoques caben dentro de la teoría crítica, entre los cuales destacan diferentes vertientes del feminismo, la interseccionalidad, la teoría crítica de la raza, los estudios materialistas de la discapacidad, la coproducción o la praxis cultural (Mahmud y Zaman, 2022). Algunos de estos enfoques pueden tratarse como paradigmas en sí mismos. Es el caso de los feminismos (Spencer *et al.*, 2014). Por lo demás, los feminismos también pueden verse como una corriente de pensamiento transversal que, además de estar vinculada con el paradigma crítico, ha contribuido a desarrollar otros paradigmas considerados por muchos eminentemente feministas. Nos referimos, por ejemplo, al postestructuralismo y al nuevo materialismo (los cuales abordamos más adelante en este capítulo). La validez en el paradigma transformador tiene que ver con la efectividad del proceso de investigación para capacitar a los participantes y posibilitar el cambio social. Se trata de una *validez catalítica*, en palabras de Lather (1986). El capítulo 10 de este libro ahonda en las características específicas de la investigación transformadora y ofrece ejemplos para facilitar una comprensión más profunda. El estudio de Kane y Maxwell (2011) es representativo del paradigma crítico en CAFD.



## 4. Realismo crítico

En primera instancia, cabe mencionar que algunos autores diferencian el *realismo crítico* y el *pospositivismo* (p. ej.: Ronkainen y Wiltshire, 2021), mientras que otros utilizan ambos términos indistintamente (p. ej.: Poucher *et al.*, 2020). Sin entrar en valoraciones terminológicas, lo que sigue proviene de fuentes que solamente hacen referencia al realismo crítico (véase código QR). Para Willis (2023), este paradigma tiene dos grandes vertientes: la bashkariana y la maxwelliana. En este capítulo utilizamos una «brocha gorda» y, por tanto, no las diferenciamos. En global, las señas de identidad del realismo crítico son: la segregación de la ontología y la epistemología, la adopción de una ontología realista y una epistemología constructivista, el interés por identificar las causas que subyacen los fenómenos observables, el ineludible uso de la teoría, y el énfasis en las limitaciones del conocimiento humano. La ontología realista de este paradigma suele dividirse en tres capas: lo real, lo actual y lo empírico. Lo empírico se corresponde con los hechos y acontecimientos tal y como se experimentan, lo actual abarca los hechos y acontecimientos que suceden independientemente de cómo los percibimos e interpretamos, y lo real se refiere a las estructuras y mecanismos causales que explican los acontecimientos percibidos en el nivel empírico (Bhaskar, 1975). Para ilustrar esta ontología estratificada, Ronkainen y Wiltshire (2021) utilizan la imagen de una persona que observa una flor desde arriba. Los pétalos representan lo empírico, el tallo lo actual, y la tierra alrededor de la cual crece la flor lo real. Para estos autores, el principal criterio de validez de un estudio realista es la «plausibilidad ontológica», aunque también destacan la «adecuación empírica» y la «utilidad práctica». Para operacionalizar estos criterios, aconsejan emplear la tipología de validez de Maxwell (2017), que distingue tres clases de validez. La validez *descriptiva* se refiere a la precisión con la que los resultados reflejan el mundo real. La validez *interpretativa* se refiere a la precisión con la que las interpretaciones de las investigadoras reflejan las percepciones y experiencias de los participantes. Finalmente, la validez *teórica* denota la capacidad de una teoría para dar una explicación coherente de



los acontecimientos estudiados. El estudio de Santos *et al.* (2024) es un ejemplo de realismo crítico en CAFD.

## 5. Pragmatismo

El pragmatismo (véase código QR) deriva del trabajo de autores norteamericanos como Charles Pierce, William James, y John Dewey, entre otros. De acuerdo con estos autores, los seres humanos somos criaturas que conocen el mundo actuando en él. Esto implica que el razonamiento humano es eminentemente práctico. Un pragmatista define la realidad en función de cómo le ayudaría a lograr su propósito. Por ejemplo, un objeto con una superficie plana y cuatro patas será una mesa si queremos comer en ella, un banco si nos queremos sentar, y un escudo si nos sirve para defendernos (Kaushik y Wals, 2019). Las cosas del mundo son lo que podemos hacer de ellas al utilizarlas. Así, el propósito de la investigación no es representar la realidad tal y como es, sino que las personas entiendan y controlen el mundo al que pertenecen. La noción de verdad y validez de los pragmatistas es instrumental, es decir, está ligada a lo que resulta útil para los intereses de las personas que van a utilizar el conocimiento. Lo verdadero, lo válido, es lo que resulta útil. Esta lógica también se aplica a los métodos y los conceptos, que se conciben como herramientas que los investigadores usan dependiendo de sus necesidades. En este sentido, la metáfora del investigador cualitativo como «bricolador» (Denzin y Lincoln, 1999) encaja a la perfección con el pragmatismo. La validez de las herramientas metodológicas y teóricas no depende de que estas no cambien, sino de que puedan adaptarse y sean efectivas para resolver el problema o realizar la tarea del momento de acuerdo con los resultados deseados o anticipados (Brinkmann, 2018). En general, los investigadores pragmáticos abogan por una investigación empírica y aplicada y desconfían de la investigación teórica y básica.

El pragmatismo se asocia al razonamiento abductivo, el cual se sitúa entre la deducción y la inducción. Dewey desarrolló una estrategia abductiva en cinco pasos. Esta estrategia está explicada



en el trabajo de Brinkmann (2018), que, además, aporta un resumen de esta.

*X es extraño e incomprensible e impide mi acción, pero si Y se cumple, entonces X es menos extraño y puedo actuar. Así que, por el momento, puedo afirmar Y. Añadir «por el momento» es crucial, porque los pragmatistas no creen en un conocimiento estático y eterno sobre el mundo social. (p. 113)*

Giacobbi *et al.* (2005) conectan el pragmatismo con la investigación en CAFD.

## 6. Postestructuralismo

El postestructuralismo surge de la desconfianza hacia las «grandes narrativas» (especialmente hacia el humanismo) que intentan explicar la realidad como si esta se organizase en estructuras cerradas, estáticas, y universales. También está relacionado con el denominado *giro lingüístico*, una manera de concebir la realidad y el conocimiento que subraya el carácter performativo del lenguaje (Ibáñez, 2012). Para los postestructuralistas, el lenguaje no describe una realidad preexistente, sino que contribuye a su construcción. Los postestructuralistas denuncian que muy a menudo nuestras construcciones sociales sirven para naturalizar y esencializar las diferencias, convirtiéndolas en categorías identitarias binarias y jerárquicas, como hombre/mujer, que damos por sentado (St. Pierre, 2000). El patriarcado, esa estructura que sitúa la «mujer» en una posición de sujeto subordinada al «hombre», es una formación discursiva que no solo puede ser nombrada, sino que también puede ser resistida y deconstruida mediante la investigación cualitativa postestructuralista. Para poder hacerlo, sin embargo, esta investigación también debe deconstruirse. Deconstruir la investigación cualitativa no significa rechazarla, sino comprender por qué resulta incompatible con la lógica postestructuralista e intentar abrir un espacio para una investigación diferente, que no dependa de la presencia de un sujeto fijo, unitario y cognoscible, ni de procesos metodológicos estáticos que se parecen demasiado al positivismo del que dicen diferenciarse. St. Pierre (2023) se ha referido a la deconstrucción de la investi-

gación cualitativa convencional, o a la investigación que comienza (pero no necesariamente termina) con el postestructuralismo, como *investigación poscualitativa*. Los textos de Wright (2006) y Avner *et al.* (2014) acercan una versión simplificada del paradigma postestructuralista a las CAFD (véase código QR).



## 7. Nuevo materialismo

El nuevo materialismo es, en parte, la denuncia teórica de una lectura incorrecta, o incompleta, del postestructuralismo (véase código QR). Como apuntaba Colebrook (2006):



Pese a que el postestructuralismo siempre se opuso a la idea de que «nosotros» construimos el mundo a través del lenguaje, o que «nosotros» somos efectos del lenguaje, la interpretación del postestructuralismo (...) ha sido dominada por el lenguaje. (p. 154)

Esta malinterpretación ha hecho que incluso académicos que dicen usar el postestructuralismo conviertan todo lo que tocan en lenguaje. Lo dijo Barad (2003): «Se le ha otorgado demasiado poder al lenguaje» y, últimamente, parece que todo –incluso la materialidad– se convierta en una cuestión de lenguaje o alguna otra forma de representación cultural (p. 801). El nuevo materialismo pretende rectificar esta deriva logocentrista (como subrayaba St. Pierre, 2014, no debemos olvidar que, irónicamente, la crítica al logocentrismo proviene precisamente del postestructuralismo, en concreto de Jacques Derrida) que nos hace ver la realidad material como algo pasivo e inerte y la supedita a las representaciones textuales que hacemos las personas. Así pues, como desarrollaron Davies (2018) y Fox (2016), el nuevo materialismo no representa una ruptura para con el paradigma postestructuralista, sino una extensión o, en palabras de Barad, una *dis/continuidad postestructuralista*.

Existen diferentes variantes del nuevo materialismo cuyas ontologías son incompatibles entre sí (Hein, 2016). Por ello, mere-

ce la pena centrarse en una vertiente, como, por ejemplo, el nuevo materialismo deleuziano (Coolebrook, 2006). En pocas palabras, Deleuze propone «aplanar» la ontología. Esto significa situar en un único eje tanto lo humano y lo no-humano como la materia y el discurso, de manera que no existe una diferencia ontológica entre los cuerpos, los objetos, y lo que se dice de ellos. Una futbolista y una pelota, claro está, son diferentes, pero sus propiedades, lo que les diferencia, no existe previamente a la relación o ensamblaje entre ellas. Esta propuesta ontológica monista (en lugar de dualista) es radicalmente antiesencialista. La realidad no existe ni se construye, sino que se produce de forma emergente y transitoria. El ser es devenir.

¡Todo es intenso, todo es intensidad! Esa es la revelación. El árbol idéntico a sí mismo es solo un efecto, como un reflejo sobre la superficie del agua, de la realidad profunda de lo que es: variaciones continuas del ser, líneas de devenir que en un momento me parecen estabilizadas como un objeto especial. Pero si considero que todo está hecho de intensidades, entonces no hay árbol. Solo hay procesos por los cuales «esto arboriza». Y un día, «esto desarborizará»: el árbol se vendrá abajo, sus componentes se descompondrán. Ahora, cada otoño, el árbol pierde partes: cae una hoja, parte de su corteza se erosiona por el viento. Pero lo que yo llamo árbol solo es un nudo de ser, el anudamiento de líneas del devenir, de líneas de intensidades de la tierra que se seca y se humidifica, de madera que crece, de savia que asciende, de intercambios de energía entre el organismo vivo y su entorno, etc. (García, 2019, p. 78)

Markula (2019) trató de trasladar esta ontología a las CCAFD, mientras que Fullagar (2017) repasó algunas de las implicaciones que el nuevo materialismo puede tener en nuestro campo. Algunas características del nuevo materialismo y de los anteriores paradigmas que no hemos podido atender en el texto quedan recogidas, de forma sintética, en la tabla 1.

**Tabla 1.** Resumen de los paradigmas de investigación cualitativa tratados en el capítulo.

Paradigma	Interpretativo	Transformador	Realismo crítico	Pragmatismo	Postestructuralismo	Nuevo materialismo
<b>Autores clave</b>	Denzin, Geertz, Goffman, Gergen	Adorno, Horkheimer, Marcuse, Habermas	Baskhar, Archer, Maxwell	Dewey, James, Pierce, Rorty	Foucault, Derrida, Deleuze, Butler	Deleuze, Barad, Bennett, Latour, Braidotti
<b>Ontología</b>	Relativista	«Vivir significa tomar partido. Quien verdaderamente vive no puede dejar de ser ciudadano y partícipante.» (Gramsci, 1917)	Realista	Utilitarista	Inestable	Onto-ético-epistemología (Geerts, 2016; Murriss y Bozalek, 2019)
<b>Epistemología</b>	Constructivista		Constructivista	Conocer actuando (abducción)	Construcción humana producida en y dentro relaciones sociales de poder	
<b>Ética</b>	Ética Relacional Culturalmente Sensible (Lahman <i>et al.</i> , 2011)	Ética del cuidado y la responsabilidad (Devis, 2012)	Realismo moral y ética naturalista (Mingers, 2009)	Ética de la virtud (Brinkmann, 2007)	Ética de la apertura y la diferencia (Popke, 2003)	
<b>Metodología</b>	Metodología cualitativa humanista (St. Pierre, 2023)				Antimetodología (Nordstrom, 2018)	
<b>Intenciones</b>	Describir y Comprender	Transformar, capacitar y empoderar	Explicar mecanismos causales	Informar acciones	Deconstruir	Seguir líneas de devenir
<b>Validez</b>	Relativista (Sparkes y Smith, 2009)	Catalítica (Lather, 1986)	Realista (Ronkainen y Wiltshire, 2021)	Contextual (Brinkmann, 2018)	Abandono de la validez (Sparkes, 2001)	
<b>En las CAFD</b>	(Hunt y Papatthomas, 2020)	(Kane y Maxwell, 2011)	(Santos <i>et al.</i> , 2023)	(Giacobbi, Poczwardowski y Hager, 2005)	(Wright, 2006; Avner, Jones y Denison, 2014)	(Fullagar, 2017; Markula, 2019)

Fuente: elaboración propia

## 8. Reflexiones finales

En este breve capítulo, hemos señalado las principales características de una selección de paradigmas que sustentan parte de la investigación cualitativa en CAFD. Si bien cada uno de los paradigmas tiene una lógica interna propia, existe la posibilidad de usar diferentes paradigmas paralelamente, dentro de un mismo estudio o proyecto cualitativo. Este planteamiento se conoce como *pluralismo cualitativo*. Sirva como ejemplo el trabajo de Papadimitriou *et al.* (2018), en el cual se «coordinan» las posibilidades de varios paradigmas para estudiar la motivación en el contexto de la rehabilitación activa. Los paradigmas también pueden entremezclarse. Wolgemuth (2016) invita a experimentar con paradigmas como el que juega con juguetes, observando qué pasa cuando se mezclan piezas de juguetes diferentes. Si bien esta experimentación es apasionante, no está exenta de peligros, como, por ejemplo, la confusión ontológica (St. Pierre, 2016) y la incoherencia metodológica (Poucher *et al.*, 2020). Para protegerse de estos peligros, es preciso ser prudente y seguir profundizando en el estudio de las filosofías de la investigación cualitativa. Es importante enfatizar que este capítulo es una introducción ultraconcentrada: una pequeña píldora de conocimiento. No solo se debe ahondar en lo que se ha mencionado aquí, sino también explorar lo que no se ha podido decir por falta de espacio. Entre otras cosas, en este capítulo no he incluido contenido sobre el contexto sociohistórico en el que emergieron y se desarrollaron los paradigmas (p. ej.: la filosofía pragmatista se desarrolló en Estados Unidos a partir de finales del siglo XIX), ni se he hablado sobre sus deudas con el pasado (p. ej.: la ontología monista del nuevo materialismo deleuziano se debe a un filósofo del siglo XVII llamado Spinoza). Por otra parte, no he prestado atención a filosofías occidentales como la fenomenología (Brinkmann, 2018) o el nuevo realismo (Vega Luque, 2022), así como los diversos paradigmas indígenas (Wilson, 2003; Denzin *et al.*, 2023). Para finalizar el capítulo, cabe añadir una reivindicación: la formación investigadora en CAFD ha de implicar el estudio de los paradigmas o filosofías de investigación cualitativa. Este estudio, además, debe preceder al estudio de las tradiciones, los métodos, y las técnicas de investigación cualitativa.



# Cuestiones éticas en la investigación cualitativa

KEVIN J. DREW

Leeds Beckett University, Inglaterra, Reino Unido

k.drew@leedsbeckett.ac.uk

## 1. Introducción a las cuestiones éticas en la investigación cualitativa

Existe una dimensión ética en toda interacción humana, y la ética simplemente implica hacer lo correcto (Palmer, 2016). Por consiguiente, la ética es parte esencial de toda investigación cualitativa (véase código QR) y tú, como investigador/a cualitativo/a, tienes la responsabilidad de llevar a cabo una investigación ética. Existen varias posturas éticas diferentes que puedes adoptar, cada una de las cuales tiene implicaciones en la forma en la que realizas y presentas la investigación cualitativa en CAFD. Estas posturas éticas, de naturaleza teórica, se han tratado en profundidad en otras ocasiones y no hablaremos de ellas directamente en este capítulo (Devitt, 2016; Lahman *et al.*, 2011). Con todo, para quienes investigamos con metodologías cualitativas dentro de los paradigmas filosóficos establecidos en este libro (véase capítulo 1), la ética puede considerarse, en términos generales, presente bajo dos formas prácticas distintas pero conectadas que, como investigador cualitativo novel (o principiante), necesitas poder abordar.



Durante la etapa de desarrollo de tu proyecto de investigación, debes someterte a *procedimientos* institucionales al solicitar

la aprobación de los comités de ética de investigación o juntas de revisión institucional (IRB por sus siglas en inglés). Estos procedimientos son necesarios y esenciales antes de que los proyectos cualitativos puedan comenzar. Sin embargo, como señalan Sparkes y Smith (2014), una de las características definitorias de la investigación cualitativa es su diseño de investigación emergente y flexible, y su capacidad para responder a eventos inesperados que ocurren durante el trabajo de campo. Como resultado, la ética de una investigación no puede limitarse únicamente a los procedimientos institucionales, sino que existe en el *proceso* de llevar a cabo la investigación cualitativa en la práctica. Por lo tanto, este capítulo explora la forma en la que podrías pensar en la ética como procedimiento y como proceso, y, por consiguiente, establece algunas pautas para llevar a cabo tu investigación cualitativa de manera ética.

## 2. La ética como procedimiento

La *ética procedimental*, según Guillemin y Gillam (2004), puede entenderse como las pautas y reglas éticas establecidas, controladas y aprobadas por los comités de ética de investigación. Todos los que investigamos, en las primeras etapas de la investigación, debemos buscar la aprobación ética de nuestro comité local. Para Sparkes y Smith (2014), solicitar la aprobación ética a través de los mecanismos procedimentales de cualquier institución dada representa una tarea clave previa al estudio, que debe completarse antes de que la investigación pueda comenzar recopilando datos. Las solicitudes éticas abordan, así, una serie de cuestiones clave que quienes hacemos investigación cualitativa debemos considerar. Estas cuestiones clave, normalmente abordadas dentro de marcos institucionales y por códigos de conducta ética publicados por asociaciones profesionales, se tratan brevemente a continuación.

El *consentimiento informado* (véase código QR) es la decisión que los participantes toman de forma libre de participar en la investigación después de haber sido adecuadamente informados sobre la naturaleza de tu estudio: por qué se está llevando a cabo, to-



dos los riesgos y beneficios previsibles, quién la está llevando a cabo y cómo se va a distribuir y utilizar (Comisión Europea, 2013). El consentimiento informado se basa, pues, en la idea de que quienes participan pueden aceptar o negarse a participar, basándose en la información que reciben sobre la investigación. En la mayoría de los casos, se debe proporcionar a los posibles participantes una hoja de información que describa la naturaleza de la investigación y que haya sido revisada por un comité de ética. También debes proporcionar la oportunidad a los participantes de hacer preguntas o buscar aclaraciones sobre cuestiones planteadas en la hoja de información del participante cuando sea posible. Es crucial que quienes participen comprendan plenamente el impacto que tiene tu investigación en ellos mismos y en la sociedad. El consentimiento informado, que generalmente ocurre al firmar y fechar un formulario de consentimiento informado, debe obtenerse antes de la recopilación de datos. Por consiguiente, el consentimiento informado generalmente implica: 1) una capacidad para proporcionar consentimiento, 2) la provisión adecuada de información, 3) consentimiento expresado libremente sin influencia indebida, y 4) documentación adecuada (American Psychological Association, 2016). Sin embargo, el consentimiento informado variará dependiendo de las circunstancias y el diseño de tu investigación, al tiempo que se debe adoptar un lenguaje razonablemente comprensible para quienes vayan a participar. Es a través de las hojas de información del participante que comunicarás otras cuestiones éticas clave.

La *participación voluntaria* es sinónimo de práctica ética, ya que cualquier participación en la investigación, independientemente de las estructuras de poder en las que se realice, debe ser completamente voluntaria. Del mismo modo, quienes participan en la investigación tienen el *derecho a retirarse* de tu investigación. En ambos casos, los participantes pueden negarse a participar y retirarse de tus proyectos de investigación en cualquier momento y por cualquier motivo que deseen, sin la obligación de explicar los motivos detrás de su decisión. Por lo tanto, quienes participan en la investigación, inicialmente a través de la provisión de una hoja de información del participante, deben ser informados de su derecho a negarse a participar y de su derecho a retirarse sin penalización ni pérdida de beneficios (British Sociological Association, 2017).

La *confidencialidad* en la investigación se refiere a los pasos que tomas durante el proceso de investigación para proteger y mantener en secreto la identidad de tus participantes. La naturaleza de los datos recopilados y el medio de recopilación de datos influirán en cómo actúas en relación con la confidencialidad. Sin embargo, deben detallarse los pasos que has dado para lograr la confidencialidad en el proceso de consentimiento informado, incluyendo, además, toda medida para proteger los datos, la duración del almacenamiento de los datos y lo que sucederá con los datos o muestras al final de la investigación. En España, los procesos de confidencialidad también están respaldados por leyes de protección de datos personales. El uso del *anonimato*, o simplemente la ocultación de los nombres de los participantes para proteger su privacidad, ya sea dándoles seudónimos o identificadores de participantes, es un componente de la confidencialidad, aunque los dos conceptos son distinguibles. El anonimato también suele significar que no publicarás ni incluirás otra información sobre los participantes y los lugares de investigación si dicha información puede ser utilizada, directa o indirectamente, por otros para identificar a esa persona o lugar de investigación (British Educational Research Association, 2018).

Aun así, la ética procedimental es problemática para quienes hacemos investigación cualitativa. Está formulada para la tradición positivista de las ciencias biomédicas, que ve la investigación como un proceso constante y secuencial (Caeymaex *et al.*, 2023). Con todo, al comienzo de un estudio, es poco probable que quien usa la metodología cualitativa tenga en cuenta la naturaleza emergente y exploratoria de un diseño de investigación cualitativa (Potthoff *et al.*, 2023). También es problemática cuando los valores, prácticas y requisitos contextuales de los participantes y las circunstancias locales de los sitios de investigación están culturalmente alejados del lugar donde se han desarrollado las pautas éticas (Kukeba *et al.*, 2023). En este sentido, Lahman *et al.* (2011) señalan que la ética procedimental son códigos mínimos u obligatorios, demasiado rígidos y estáticos para proporcionar una orientación ética adecuada a los proyectos de investigación cualitativa (Gillam *et al.*, 2009).

Para Sparkes y Smith (2014), existe el peligro de que los investigadores e investigadoras que se adhieren únicamente a la

ética procedimental no se involucren significativamente con las elecciones éticas, y lo hagan únicamente con los procedimientos burocráticos. Además, la ética procedimental define a las personas como delimitadas, en lugar de relacionadas, presumiendo la existencia de un investigador éticamente neutral que se basa en la suposición de que las decisiones éticas son independientes de la cultura (Sparkes y Smith, 2014). Para Wolcott (2002), la ética procedimental debe ser tratada con la misma reverencia que se trata el acto de renovación del carné de conducir. En esta analogía, así como el acto de conducir, no se basa en procedimientos burocráticos: la ética en la investigación cualitativa ocurre durante el hecho mismo de llevar a cabo la investigación. Por ello, la ética, como una preocupación para quien hace investigación cualitativa, continúa mucho más allá de la obtención de la aprobación ética institucional, lo que puede llegar a verse como un obstáculo que debes superar antes de poder continuar con tu proyecto de investigación (Guillemin y Gillam, 2004).

Sin embargo, esto no es un intento de quitarle importancia a la ética procedimental. De hecho, la ética procedimental cumple una serie de funciones valiosas y cubre las preocupaciones fundacionales de los quienes hacemos investigación cualitativa (Sparkes y Smith, 2014). Garantiza que consideres y reflexiones sobre los principios fundamentales que guían la integridad de la investigación, brindándote una lista de verificación ética (Guillemin y Gillam, 2004). El acto de completar la ética procedimental también te recordará la necesidad de proteger a aquellos involucrados en la investigación frente a daños y riesgos indebidos. Por lo tanto, debes responder diligentemente a todas las preguntas en una solicitud ética, decirles a los comités de ética y juntas de revisión lo que necesitan saber y simplemente seguir adelante y hacer la investigación.

### 3. La ética como proceso

La ética como proceso, lo que Guillemin y Gillam (2004) llaman *ética en la práctica* y Sparkes y Smith (2014) llaman *ética situacional*, es un reconocimiento de que la ética no es un evento estático confinado a los procedimientos éticos previos al estudio, sino un proceso continuo con el que se lidia durante la rea-

lización de la investigación cualitativa. Por ejemplo, imagina el siguiente escenario:

Vas a entrevistar a Seth sobre sus razones para no asistir a un programa de estilo de vida puesto en marcha para mejorar la salud de una población de personas similares a él. Después de recibir una hoja de información del participante, y tras una breve conversación telefónica, Seth firma y devuelve el consentimiento por escrito para formar parte de tu investigación. Aun así, durante la entrevista, Seth no parece haber leído la información que le enviaste, y sospechas que tu rol como académico independiente que evalúa el programa se ha confundido con quienes están ofreciendo el programa. Además, casi una hora después del comienzo de la entrevista con Seth, intentas indagar más sobre las razones por las que Seth no asistió a un programa que él reconoce que ayudaría con su estado de salud actual. Seth hace una pausa, se mueve inquieto en su asiento y escruta la habitación antes de declarar que abusaron de él cuando era niño.

Sería imposible planificar o incluso prever lo que Guillemín y Gillam (2004) refieren como «momentos éticamente importantes» en este escenario. Cada uno de estos dos momentos éticamente importantes tiene implicaciones éticas, y cómo respondemos como investigadores tiene ramificaciones éticas. Por ejemplo, una vez que Seth hace la declaración sobre el abuso, ¿qué haces? ¿Dejas pasar el momento o haces un seguimiento con preguntas más inquisitivas? ¿Haces un reconocimiento de la situación de alguna otra manera? ¿Qué palabras deberías usar y qué tono deberías adoptar? ¿Cuánto espacio en la entrevista deberías dar a Seth para continuar con este tema en particular? ¿Deberías, dada tu incertidumbre sobre la comprensión de Seth en relación con tu rol, finalizar la entrevista? ¿Deberías tratar de explicar cada detalle o buscar certeza de que lo entiende? ¿Deberías ceñirte a las preguntas de tu guía para entrevistas? Estas preguntas plantean obligaciones éticas que corresponden a momentos éticamente importantes que, si no se abordan durante la ética procedimental, presentan preocupaciones éticas inmediatas para los estudios cualitativos en el trabajo de campo. Como resultado, necesitamos comportarnos éticamente en el momento, y negociar y renegociar nuestra ética durante nuestras interaccio-

nes con los y las participantes. Necesitamos practicar la ética como un proceso durante el trabajo de campo.

## 4. Una continuidad del consentimiento informado

Cuando el consentimiento informado se trata solo como un evento singular previo al estudio, la suposición implícita es que puedes predecir adecuadamente cómo evolucionará el estudio. Para Sparkes y Smith (2014), esto plantea preguntas sobre cuán plenamente informados pueden estar quienes participan dada la naturaleza emergente de la investigación cualitativa. Por ejemplo, los estudios etnográficos, como verás en el capítulo 6, se caracterizan por su intención de revelar elementos comunes de la cultura y comienzan con el etnógrafo/a haciendo la pregunta de: «¿Qué está sucediendo aquí?» (Wolcott, 2008). Por su naturaleza, son procesos emergentes de descubrimiento y, por lo tanto, la noción de predicción previa al estudio no es coherente con los supuestos epistemológicos generales del proyecto o los principios subyacentes de la etnografía (Klykken, 2022).

Así pues, hay una necesidad de continuidad entre las preocupaciones éticas a nivel procedimental y práctico (Guillemin y Gillam, 2004). El consentimiento informado en la investigación cualitativa es un proceso continuo de negociación que se establece y reestablece de manera regular. Esto puede hacer que la investigación cualitativa, y la obtención del consentimiento informado sean complejas, incluso cuando la investigación se realiza de manera abierta (con el conocimiento de los y las participantes). Por ejemplo, cualquier información proporcionada a los participantes al inicio de un estudio será necesariamente vaga y contingente a lo que suceda en el campo a medida que avanza el estudio (Sparkes y Smith, 2014). Para Moriña (2021), esto significa que la documentación inicial pronto se vuelve obsoleta a medida que surgen nuevos temas y el enfoque de la investigación cambia. Así, el trabajo de la investigación cualitativa evoluciona y requiere un nuevo tipo de consentimiento que, para Klykken (2022), debe constituirse en el momento previo al trabajo de campo, durante el trabajo de campo y posterior al mismo.

Un proceso continuo de obtención y reafirmación del consentimiento informado es, en esencia, un proceso interpersonal

entre quien investiga y quien participa, mediante el cual el participante informado toma su propia decisión libre de participar o continuar participando (Guillemin y Gillam, 2004). Por ejemplo, en un estudio de caso de una persona que vive con problemas graves de salud, Monforte *et al.* (2018) afirman que, tras el empeoramiento de la salud del participante, el estudio experimentó un cambio ético y procedimental. Se enfatizó al participante que podía abandonar la investigación en cualquier momento. Sin embargo, de común acuerdo con el participante, los autores abandonaron los planes de realizar más entrevistas formales y, en su lugar, las reemplazaron con entrevistas informales por teléfono y WhatsApp, lo cual se acomodaba mejor a los desafíos de salud del participante en ese momento. De manera similar, el consentimiento informado debe renegociarse durante la verificación de miembros (Erdmann y Potthoff, 2023), así como durante la publicación y difusión de los resultados de la investigación (Sparkes y Smith, 2014). El consentimiento continuo es particularmente importante cuando se utilizan métodos visuales (véase capítulo 11) y debe solicitarse antes de exhibir el trabajo (Drew y Guillemin, 2014).

No obstante, no siempre es posible obtener el consentimiento informado al hacer observaciones públicas, como ocurre en el trabajo cualitativo que utiliza métodos de observación (Sparkes y Smith, 2014). Por ejemplo, al observar la cultura de un gimnasio, no se ha solicitado el consentimiento informado a todos los usuarios/as del gimnasio (Rapport *et al.*, 2018). De manera similar, las personas representadas en imágenes generadas por los participantes pueden no haber tenido la oportunidad de participar en un proceso de consentimiento informado (Glegg, 2019), al igual que los terceros nombrados por los participantes a menudo no tienen la oportunidad de contrarrestar las afirmaciones hechas contra ellos o haber dado su consentimiento a que esas historias hayan sido recopiladas. Para Sabar y Sabar Ben-Yehoshua (2017), esto crea un dilema ético para quienes usamos metodologías cualitativas, quienes debemos decidir si los comentarios peyorativos se incluyen en su análisis y en los trabajos difundidos. En la investigación encubierta (sin el conocimiento de los participantes) no siempre es posible buscar el consentimiento informado sin tener que pasar a un rol abierto. Además, no siempre es posible obtener el consentimiento informado, como



es el caso en un estudio de Piedra y Varea (2023), que, en su lugar, utilizaron una técnica de exclusión en un análisis crítico de discursos corporales en Instagram.

Obtener el consentimiento informado es una práctica estándar en la mayoría de los estudios, pero puede ser más compleja en ciertas situaciones y con ciertos grupos, de igual modo que la legibilidad de la información escrita ha sido cuestionada por investigadores cualitativos (Xu *et al.*, 2020). Por ejemplo, puede ser un problema particularmente sensible y que consume tiempo en estudios que involucran a grupos vulnerables o a niños y jóvenes. Con los niños y jóvenes, es necesario obtener el consentimiento de las familias o tutores, pero, para respetar la dignidad de los propios participantes, también se debe obtener el consentimiento informado de ellos. Esto requiere un proceso de consentimiento adecuado a la edad y la capacidad, y podría ser más gráfico presentar la información de tal manera que garantice que el niño o niña en cuestión entienda a qué se está comprometiendo (Moriña, 2021).

## 5. La controversia del anonimato

El tratamiento confidencial y anónimo de los datos se considera normal en la investigación, ya que se reconoce que los participantes y las instituciones tienen derecho a la privacidad. Según Moriña (2021), la confidencialidad ocurre durante el proceso de investigación y es, posteriormente, una fuente de confianza. La confidencialidad es, pues, una parte importante a la hora de construir y mantener las relaciones con los y las participantes, al mismo tiempo que es imposible realizar una investigación cualitativa sin garantizarla desde el principio. Sin embargo, a pesar de que hay cierta congruencia entre la confidencialidad y el anonimato, tienen significados diferentes en la investigación cualitativa. El anonimato, usado principalmente en el momento de la publicación para proteger la identidad de los participantes y, por ello, su privacidad es un tema más controvertido en la investigación cualitativa, aunque una violación del anonimato es una violación de la confidencialidad. Para Sparkes y Smith (2014), hay un abismo entre la promesa del anonimato y la realidad en la práctica. El anonimato puede no ser deseable, garantizado o

incluso adecuado y, aunque mucho depende del tipo de estudio, no hay soluciones fáciles.

El anonimato (véase código QR) no siempre es deseable, porque puede afectar la credibilidad de un estudio (Moriña, 2021) y, por lo tanto, los quienes investigamos a menudo tenemos que elegir entre lo que Pickering y Kara (2017) llaman *bienes en competencia* cuando se representa a otros. Al esforzarse



por el anonimato, quienes usamos metodologías cualitativas omitimos información en los relatos cualitativos que se puede usar para identificar a individuos o sitios de investigación. Pero esta eliminación de información en ciertas circunstancias puede resultar en representaciones vagas y cuestionables del mundo social. Por el contrario, al transmitir información detallada y precisa sobre nuestros participantes o sitios de investigación, quienes usamos la investigación cualitativa a menudo violamos la privacidad a través de lo que Kaiser (2009) llama *divulgación deductiva*. La divulgación deductiva es cuando los rasgos relacionados con los participantes o sitios de investigación hacen que los participantes sean identificables, ya sea directa o indirectamente, por ellos mismos y otros. Mantener el anonimato y, por ello, la confidencialidad mientras se presentan relatos ricos y detallados del mundo social supone un desafío único para quienes usamos las metodologías cualitativas.

El anonimato no siempre se puede garantizar en grupos pequeños, por ejemplo, en estudios etnográficos de un único equipo de fútbol (Champ *et al.*, 2020). Puedes anonimizar los datos en la medida de lo posible, pero el anonimato no se puede garantizar en este tipo de trabajo cualitativo, porque todos los entrevistados se conocen entre sí. A pesar de tus mejores intenciones de mantener el anonimato, los relatos cualitativos contienen otros personajes, y algunas personas se sienten identificadas y lastimadas por los informes de investigación (Edwards, 2021). Además, garantizar el anonimato del equipo o grupo pequeño de personas bajo estudio puede ser infinitamente más difícil en circunstancias donde tú también ocupas una posición dentro del equipo o grupo (Champ *et al.*, 2020). De modo similar, el anonimato es difícil de garantizar cuando la investigación se realiza con grupos que tienen un estatus especial, o con participantes

que ocupan posiciones clave (Taquette y Borges da Matta Souza, 2022). Así fue el caso en un estudio que examinó las experiencias del primer atleta masculino abiertamente gay en un deporte de equipo en España (Vilanova *et al.*, 2020).

Cuando cuesta garantizar el anonimato, puedes emplear enfoques de «ficcionalización» al comunicar los hallazgos cualitativos. Carless y Sparkes (2008) usaron tres cuentos cortos para explorar las experiencias de hombres con enfermedades mentales graves, y al hacerlo facilitaron verdades que de otro modo no podrían contarse. Esta ficcionalización de los informes cualitativos permite utilizar fragmentos de datos de eventos reales sin eliminar los detalles, pero con la protección del anonimato. Así, la ficcionalización de los datos textuales puede funcionar para proteger contra fallos en la anonimización (Pickering y Kara, 2017). Por ejemplo, puede reducir la probabilidad de divulgaciones deductivas, eliminar problemas relacionados con bienes en competencia, tiene la capacidad de mejorar la credibilidad de los resultados (Smith, 2013) y puede hacer más explícitas las injusticias sociales (Martos-García *et al.*, 2023). El uso de materiales visuales en entrevistas cualitativas puede ser más desafiante en relación con la confidencialidad (Glegg, 2019). Pero los dilemas éticos no desaparecen al usar formas ficticias. Las personas que leen investigaciones con personajes ficticios basados en ellas mismas podrían sentirse afectadas por profundas alteraciones personales e identitarias.

Dependiendo del diseño de la investigación, el anonimato también puede ser inadecuado para ciertos tipos de trabajo cualitativo. Por ejemplo, Douglas (2014) utiliza la autoetnografía para presentar una comprensión reflexiva del «yo», que se contrasta con su identidad como mujer deportista de élite construida en los medios. Permanecer en el anonimato es, pues, contraproducente para los objetivos de esta investigación. De hecho, Edwards (2021) implica que el anonimato podría ser imposible para la mayoría de los enfoques autoetnográficos. Es importante destacar que no es ético negar a alguien su identidad. Por ejemplo, en un estudio de Vilanova *et al.* (2020), el primer atleta masculino abiertamente gay en un deporte de equipo en España se negó a ser anónimo porque veía su declaración pública como una forma de ayudar a otros. Hay un bien asumido en la anonimización (Pickering y Kara, 2017), pero quienes investigamos

tenemos que reconocer que quienes participan tienen derecho a ser identificados en cualquier publicación si así lo desean. Con todo, renunciar voluntariamente a tu derecho al anonimato no está exento de problemas éticos. Quien participa puede estar de acuerdo con que se mencione su nombre, pero tal vez no los individuos mencionados en sus relatos. Como señala Moriña (2021), no sabes cómo va a responder el lector/a.

A pesar de que el anonimato no siempre es deseable, garantizado o adecuado, al igual que con los procesos de consentimiento informado, el anonimato y, por extensión, la confidencialidad en la investigación cualitativa son temas que necesitan ser revisados y negociados continuamente entre quien participa y quien investiga (Moriña, 2021). Los participantes deben sentir que su anonimato está siendo protegido y se deben hacer esfuerzos para lograr esto de manera continua. Sin embargo, quienes participan también deben sentir que pueden renunciar a su anonimato si así lo desean; por lo tanto, debes dar a quienes participan en tu estudio control sobre qué información acerca de ellos/as se hace pública. Al trabajar con grupos vulnerables, quienes participan podrían ser invitados a elegir su propio seudónimo para darles una sensación de control, como en el estudio de Martínez-Merino *et al.* (2019). Este proceso continuo de negociar el anonimato tiene implicaciones para el consentimiento informado. Se ha de preguntar a quienes participan sobre su posición respecto al uso de sus datos y se les debe dar la oportunidad de consentir a su anonimato, o no. Por consiguiente, debes trabajar con los participantes, presentándoles información sobre sus opciones de anonimato.

## 6. Conclusión

La investigación cualitativa es emergente y exploratoria por naturaleza. En consecuencia, los códigos mínimos u obligatorios que no tienen en cuenta la naturaleza relacional de las personas y la cultura, o la subjetividad de los investigadores, son demasiado rígidos y estáticos para proporcionar una orientación ética adecuada para la investigación cualitativa. La ética en la investigación cualitativa comienza como una tarea previa al estudio, pero de manera crítica continúa durante todo el proceso de investiga-

ción hasta la difusión de los hallazgos de la investigación. Por lo tanto, debes practicar la ética como un proceso, así como seguir los pasos de la ética en el procedimiento. Como resultado, la ética en la investigación cualitativa es dinámica, y el consentimiento informado se negocia y renegocia continuamente.

Sin embargo, en este capítulo no se ha intentado proporcionar todas las respuestas a todos los dilemas éticos en la investigación cualitativa. Cualquier intento de hacerlo pondría este trabajo en línea con las mismas críticas dirigidas previamente a la ética procedimental. De hecho, hay una miríada de momentos éticamente importantes que pueden surgir de una multitud de escenarios diferentes, cada uno dependiendo de diferentes realidades, subjetividades y contextos de la investigación cualitativa realizada en diferentes momentos temporales. En su lugar, este capítulo ha presentado una selección de cuestiones éticas de la investigación cualitativa que, a pesar de no ser las únicas, proporcionan un conjunto básico de ideas sobre cómo alguien neófito en las metodologías cualitativas podría abordar el trabajo cualitativo.

Para una cobertura más profunda de los temas planteados en este capítulo, te sugiero que leas a Sparkes y Smith (2014), quienes también tienen discusiones útiles sobre los problemas éticos cuando la investigación se ve como terapia, y los problemas éticos de usar internet como una fuente rica de datos (véase capítulo 13 para más información). Para profundizar más allá de los temas discutidos aquí, sugiero a Denzin y Lincoln (2017). También te sugiero que leas el trabajo de Etherington (2004), quien habla sobre la subjetividad y cómo el acto de ser reflexivo te ayudará en tus esfuerzos por tratar de actuar éticamente.



# Rigurosidad científica en la investigación cualitativa

JOAQUÍN PIEDRA

Departamento de Educación Física y Deporte. Universidad de Sevilla, España

jpiedra@us.es

## 1. Introducción

Toda persona que investiga debe tener en cuenta distintos factores que debe contemplar para hacer ciencia. Sin distinción del paradigma en que nos encontremos, el propio método científico nos obliga a respetar y supervisar los procedimientos si queremos hacer ciencia. Sin embargo, qué es riguroso, qué es de calidad y qué es válido va a depender del paradigma desde el que lo planteemos. Para la ciencia más tradicional o positivista, los parámetros de validez y rigurosidad son la objetividad, el control de variables, la selección aleatoria de la muestra, la fiabilidad de los instrumentos, entre otros. Como habéis visto en el anterior capítulo, existen diferentes paradigmas dentro de la investigación cualitativa, en estos, los parámetros de calidad y rigurosidad son específicos y distintos que en la investigación positivista. No son ni mejores ni peores, son otros, específicos para estos otros paradigmas. En este capítulo os mostraremos que se puede hacer investigación cualitativa, dentro de los distintos paradigmas científicos, sin comprometer la rigurosidad y la calidad. Para ello, veremos que debemos seguir una serie de pasos, cumplir una serie de mínimos, para que las conclusiones de nuestros trabajos sean de calidad y no puedan ser rebatidas por falta de precisión. Igualmente, para que nuestra investigación sea útil y transferible a otros contextos, veremos en este capítulo distintas formas de obtención de la muestra, con ejemplos de trabajos cualitativos que los emplean.

## 2. Criterios de rigurosidad científica

Al igual que sucede en los paradigmas más clásicos de la ciencia, para poder llevar a cabo una investigación de calidad debemos controlar una serie de cuestiones. En el caso de la ciencia positivista-tradicional necesitaríamos instrumentos que midan con precisión los elementos que queremos analizar; necesitaríamos que no nos afecten variables extrañas, por eso realizamos los estudios en laboratorios; también necesitaríamos seleccionar de manera aleatoria los participantes, para poder extrapolar nuestros resultados a la población objeto de estudio. Al tener enfoques diferentes, las metodologías cualitativas pueden prescindir de estas necesidades. No obstante, aun siendo más flexibles, la investigación cualitativa también debe cumplir con unos estándares para poder ser considerada rigurosa y de calidad.

Como señalan Pitney y Parker (2009, p. 61), la investigación cuantitativa se mide fácilmente por los principios de *validez* y *fiabilidad*. Sin embargo, estos términos no son compatibles con la investigación cualitativa. En este sentido, la pareja de investigadores Egon Guba e Yvonna Lincoln ha propuesto y desarrollado a lo largo de sus dilatadas carreras unos criterios que sirvieran para medir la rigurosidad de la investigación cualitativa (Guba, 1981; Guba y Lincoln, 1990; Lincoln y Guba, 1985). Las propuestas de estos autores, tras el debate con otros académicos, han experimentado una evolución en sus planteamientos, desde las primeras que partían de los principios de validez y fiabilidad a posturas más abiertas y en constante revisión. Para poder profundizar en estas nuevas ideas, os sugerimos leáis el capítulo 4 de la sexta edición del manual *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (Lincoln *et al.*, 2023) donde exponen con detalle sus posicionamientos más recientes.

En resumidas cuentas, en sus primeras propuestas (Lincoln y Guba, 1985) estos autores hablaban de los criterios de *credibilidad*, *transferibilidad*, *dependencia* y *confirmabilidad*, como criterios que emanaban de la adaptación de los criterios más positivistas. El concepto de *credibilidad* se define, según Pitney y Parker (2009), como la capacidad de una investigación de que sus resultados sean creíbles. Es decir, que la credibilidad se centra en asegurar que la interpretación de los datos de quien investiga represente con precisión las realidades construidas por los parti-



cipantes (Burke, 2019). Así, quien investiga se tendría que hacer la siguiente pregunta: ¿mis resultados y conclusiones reflejan realmente lo que pasa en la realidad que he estudiado? El criterio de *transferibilidad* pretende, desde la comprensión del objeto de estudio, orientar su aplicación a otros contextos o situaciones (Guillén *et al.*, 2014, p. 65). A pesar de que la investigación cualitativa no busque la extrapolación, un potencial lector del estudio puede juzgar posible la transferencia a un contexto diferente (Burke, 2019). Según Smith (2018), decir que la investigación cualitativa no se puede generalizar es un error, pues puede servir para entender otros contextos similares. De nuevo, quien investiga debería responder a la siguiente respuesta: ¿la realidad que he descrito y analizado puede suceder en otros contextos similares que analice en el futuro? La *dependencia* de los datos hace mención de la estabilidad de estos en el tiempo y en diferentes condiciones (Guba y Lincoln, 1990). Se señala aquí cómo una nueva investigación, partiendo del mismo marco teórico, utilizaría del mismo modo los datos para alcanzar las mismas conclusiones (Guillén *et al.*, 2014, p. 66). Quien investiga debería ahora preguntarse: «Si mañana repito yo, u otro investigador, con los mismos planteamientos, la investigación, ¿saldrían los mismos resultados?». Por último, el criterio de *confirmabilidad* lucha contra los posibles sesgos de quien investiga (Thomas *et al.*, 2005). Aquí, quien investiga debe dejar claro los pasos seguidos para ilustrar que la interpretación de los datos está claramente derivada de la realidad (Burke, 2019). Finalmente, quienes investigamos deberíamos responder a: ¿he dado los pasos correctos y apropiados para explicar la realidad tal cual es o he alterado el proceso para obtener los resultados que a mí me convenían?

Estos criterios de rigurosidad y calidad fundacionales propuestos por Guba y Lincoln han sido examinados, criticados y reevaluados por múltiples expertos y expertas en investigación cualitativa (Ronkainen y Wiltshire, 2021). A la luz de las críticas y de su propia reflexión, los autores han replanteado dichos criterios iniciales, proponiendo unos nuevos postulados. La validez y la objetividad de la investigación cualitativa recaen en lo que ellos llaman *criterios de autenticidad* (Lincoln *et al.*, 2024), pues es una característica de la investigación constructivista auténtica, fiable, rigurosa y válida (p. 106). Estos criterios son cinco. El pri-

mero es *justicia (fairness)*, donde se estipula que todas las visiones, opiniones, perspectivas, valores y voces de los participantes deben aparecer en el trabajo, pues omitirlos podría considerarse una forma de sesgo. Es decir, no se pueden eliminar u omitir participantes u opiniones, solo por el hecho de que lo que expone no comulga o casa con lo que se esperaba. El siguiente criterio es el de *autenticidad ontológica*, que hace referencia al aumento de la conciencia adquirida por los participantes, gracias a la investigación. Como señalan Varela y Vives (2016), de alguna manera se relaciona con la capacidad de crítica moral (p. 195). En otras palabras, los propios participantes en la investigación se ven influenciados por la investigación, haciéndoles tener una visión más consciente de la realidad que se estudia y que ellos viven, haciéndoles reflexionar. El tercer criterio, *autenticidad educativa*, implica que la investigación permite hacer más conscientes de su propia conciencia a quienes participan y contrastarlas con opiniones alternativas para buscar nuevas soluciones. Esto es, quienes participan en la investigación son capaces de contrastar su realidad con otras realidades, siendo críticos y autocríticos con lo vivido. La *autenticidad catalítica* es la cualidad de una investigación de generar una acción entre sus participantes mediante la crítica y la reflexión. Como señalan Lincoln *et al.* (2024), este criterio está muy conectado con los enfoques críticos que buscan un cambio social en positivo. Aquí hacemos mención de no quedarnos en la crítica, sino buscar un cambio en nuestras vidas, en nuestro entorno, en nuestro deporte. El quinto y último criterio es la *autenticidad táctica*, por la que una investigación debe ser capaz de proporcionar una formación a los participantes que lo deseen en formas específicas de acción social y política. Es decir, que la propia reflexión sobre el problema o situación analizada tiene que ayudar a las personas que participan en la investigación a tener más y mejores herramientas para actuar en pos del cambio necesario. En esta nueva propuesta de criterios de calidad los autores resaltan la necesidad de una actitud crítica tanto de la ciencia como de las personas que hacen la ciencia, incluso de la propia sociedad.

Como vemos, los criterios de calidad y rigurosidad en investigación cualitativa son diversos, cambiantes y sujetos a revisión constante. Además, han surgido otras perspectivas como el *letting go* (Sparkes y Smith, 2014), que aboga por abandonar los crite-

rios tradicionales de validez, ya que no dan respuesta a todas las corrientes de investigación cualitativa. Además, deben estar en conexión con los enfoques epistemológicos que sustentan cada investigación (véase capítulo 1), por lo que, dependiendo del enfoque y el diseño de vuestra investigación, tendréis la opción de aproximaros más a unos criterios u otros.

Con todo, existe una serie de mecanismos frecuentemente usados por quienes investigan para garantizar una mayor rigurosidad y calidad de la investigación (véase código QR). A modo de resumen presentamos los principales mecanismos propuestos por Burke (2019), Creswell y Poth (2018), Gaudreault *et al.* (2024), Pitney y Parker (2009), Smith y McGannon (2018), y Tracy (2010):



- Observación y toma de datos persistente y prolongada: es decir, estar en la realidad el tiempo suficiente, realizar varias entrevistas, observar múltiples días, etc., de tal modo que podamos afirmar que lo vivido, narrado y descrito coincide con la realidad tal cual es en su día a día.
- Triangulación: es una de las técnicas más usadas e implica emplear múltiples formas de obtener la información, múltiples fuentes o múltiples enfoques, etc., que complementen la información. La idea es la misma que hay detrás de las decisiones de los jueces en el juzgado. Para confirmar la culpabilidad de alguien, el juez busca varios testigos, revisa las cámaras que han grabado lo ocurrido, indaga en las posibles motivaciones del asesino y luego dará su veredicto.
- *Peer debriefing* o *critical friends*: consiste en un proceso de diálogo crítico entre el investigador y otros investigadores externos al trabajo, para recibir un *feedback* crítico del trabajo. Este proceso, que ya de algún modo hacen las revistas científicas a través del proceso de *peer review*, sería el mismo, pero con alguien cercano y experto que ayude a mejorar el trabajo antes de ser sometido al proceso de revisión de las revistas, lo cual nos permitirá ahorrarnos algún comentario negativo.
- Estudio de casos negativos: según Gaudreault *et al.* (2024), esta estrategia busca identificar datos, visiones o experiencias que no se alinean con el cuerpo mayoritario de evidencias. Se

ayuda así a comprender mejor el fenómeno y a identificar mejor las complejidades y matices de los temas emergentes.

- Comprobaciones con los participantes (*member checking*): una vez realizada la toma de datos, se enseña y consulta a los participantes si lo recogido (transcripción de entrevistas, notas de campo...) por quien investiga es correcto y preciso. Que tengan los propios participantes la oportunidad de corregir, matizar lo que se ha recogido de sus respuestas, de las observaciones, etc. Hay quienes postulan (Smith y McGannon, 2018) que, para determinados paradigmas, esta herramienta tendría que transformarse en una reflexión con los participantes (*member reflections*), más que una simple comprobación.
- Descripción exhaustiva del contexto de investigación y de los procedimientos: cuanta más información se precise al lector/a, mejor idea tendrá de cómo ha sido el estudio realizado y más datos tendrá para poder valorar la posible transferibilidad del trabajo. Las secciones de metodología en investigación cualitativa deberían ser más extensas que en las investigaciones cuantitativas, pues hay que aclarar los procedimientos, no solo por la transferibilidad del estudio, también por comprender los resultados correctamente.
- Aplicar el muestreo a escenarios y contextos múltiples: en función del enfoque metodológico elegido, seleccionar la muestra para que las personas que participan representen bien la pluralidad de situaciones, contextos, grupos que se quiere estudiar. En ocasiones, el propio diseño de la investigación no lo permite (p. ej.: estudios de caso), pero lo ideal es que las realidades estudiadas sean diversas, precisamente para reflejar lo más fielmente posible la realidad en que se vive.
- El trabajo debe cumplir con los estándares éticos, habiendo sido presentado y aprobado por el comité de ética de la universidad: el propio comité (IRB por sus siglas en inglés) hará los comentarios necesarios para mejorar el desarrollo de la investigación y para que esta cumpla con los estándares mínimos de calidad.

Dejamos precisamente para el siguiente apartado uno de los puntos más delicados de una investigación cualitativa rigurosa, y es aquel que tiene que ver con la sinceridad (Tracy, 2010), ya que mucho se ha criticado a la investigación no positivista por

este aspecto. Es cierto que todos los que investigamos cargamos con unos prejuicios, experiencias, valores e ideas preconcebidas, pero estas no solo deben ser reconocidas, sino también «congeladas» durante el proceso de investigación.

### 3. (Auto)reflexividad

Como define Tracy (2010, p. 841), la sinceridad puede alcanzarse mediante la (auto)reflexividad, la vulnerabilidad, la honestidad, la transparencia y la auditoría de datos. La autora se refiere aquí a las nociones de autenticidad y genuinidad de la ciencia, pero asumiendo que la realidad estudiada puede ser auténtica y genuina, pero no es la única. Sinceridad significa que la investigación está marcada por la honestidad y la transparencia sobre los prejuicios, objetivos y debilidades de quien investiga, así como sobre el papel que estos desempeñaron en los métodos, los procedimientos y los errores de la investigación. En otras palabras, la reflexividad demanda que quienes investigamos seamos conscientes y nos preguntemos cómo nuestra investigación se configura y escenifica con base en nuestros binarismos, contradicciones y controversias de nuestras propias vidas (Lincoln *et al.*, 2024, p. 109). También hay que saber que existen distintos tipos de reflexividad que inciden más en unas cuestiones u otras, y sobre las cuales podéis profundizar en el trabajo de Macbeth (2001).

¿Puede un hombre investigar sobre desigualdad de género en el fútbol femenino? ¿Puede una persona delgada estudiar la gordofobia en la publicidad? ¿Puede hablar una persona blanca y europea de racismo en el deporte? ¿Puede una investigadora heterosexual explorar las experiencias de atletas gais en España? La respuesta a todas estas preguntas es sí, aunque puntualizando que el punto de partida de la persona que investiga puede estar condicionada por sus experiencias y opiniones, frecuentemente privilegiadas con respecto al colectivo que estudia. Es precisamente esto lo que hay que tener claro, y clarificar en la investigación cualitativa, que, a pesar de haber tratado de ser lo más honestos posibles, nuestros valores y prejuicios pueden haber afectado al trabajo final presentado.

Como señalan Evans *et al.* (2018), pese a que existen algunas directrices generales, a menudo faltan detalles sobre cómo los

investigadores gestionan su propia perspectiva en la investigación. Una de las opciones es el uso de la voz en primera persona en la exposición de los resultados (p. ej.: «Yo visité...» o «Me respondieron que...»). Esta es una acción que «visibiliza» a quien investiga, que recuerda de forma eficaz y apropiada a quien lee el trabajo la presencia e influencia del investigador en la participación e interpretación de la escena (Tracy, 2010). Otra práctica habitual es incluir en las notas de campo, incluso en las entrevistas, comentarios sobre sentimientos subjetivos o sensaciones que quien investiga percibe durante el proceso. También es usual encontrar en el apartado de metodología del trabajo, especialmente en los apartados de recogida de datos y análisis de datos (Dodgson, 2019), un texto donde se deje claro el punto de partida de la(s) persona(s) que investiga, así como la descripción detallada de los procesos seguidos.

Quizás pueda ser de interés para entender y ver aplicado el concepto de *reflexividad* en una investigación en el campo del deporte y la actividad física, el trabajo de Martínez-Merino *et al.* (2023). Aquí las investigadoras detallan el proceso y la actitud reflexiva mantenida durante un estudio complejo en prisión, describiendo las sensaciones percibidas durante el trabajo de campo. Igualmente, el estudio fenomenológico de McNarry *et al.* (2019) con nadadores de competición muestra un claro y pedagógico modo de llevar a cabo la reflexividad en una investigación cualitativa en nuestro campo.

## 4. Selección de la muestra

El término *generalización* es frecuentemente empleado en la investigación cuantitativa para poder hablar de las consecuencias del estudio en la población objeto de estudio. La selección de la muestra debe reunir unas características concretas y conocidas para que los resultados de una investigación cuantitativa puedan ser (estadísticamente) generalizables. En el caso de la investigación cualitativa, como ya se ha mencionado, no se pretende una generalización de un modo estadístico. Como señalan Tracy (2010), Sandín Esteban (2000) o Smith (2018), se buscan otras formas de generalizar los datos, que sean aplicables o transferibles a contextos similares. Precisamente porque no requiere de

una generalización estadística posterior, las formas de obtener la muestra no necesitan de una aleatoriedad al seleccionarla, haciendo uso de muestreos no probabilísticos ni aleatorios para proponer a los participantes (véase código QR).



Aunque existen más formas de selección de la muestra que no son ni probabilísticas ni aleatorias, os presentamos aquellas formas más habituales (figura 1) de entre las propuestas por Creswell y Poth (2018), Hodge y Sharp (2019), Patton (2015), Sparkes y Smith (2018), acompañándolas de ejemplos de estudios cualitativos que los emplean. Además, como señalan Creswell y Poth (2018), varias estrategias pueden ser usadas en una misma investigación.

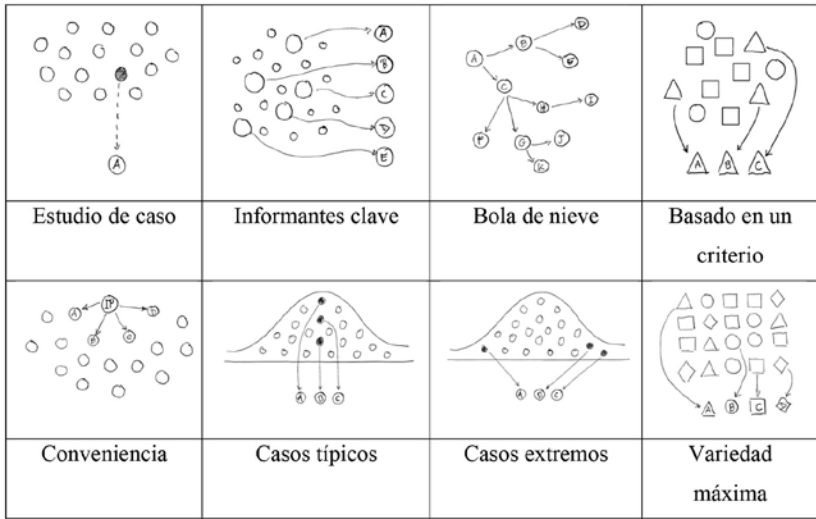
- *Estudio de caso.* Se elige un caso, o grupo de casos, que son relevantes o interesantes por alguna razón que habrá de explicarse en el trabajo. Dentro de esta opción tenemos distintos tipos, como el estudio de caso intrínseco, instrumental, colectivo o crucial (Hodge y Sharp, 2019). Un ejemplo de este tipo de muestreo lo encontramos en el trabajo de Vilanova *et al.* (2020), donde entrevistan y analizan las experiencias del primer atleta abiertamente gay de España.
- *Informantes clave.* Se seleccionan para el estudio personas con gran conocimiento o influencia en el contexto que se estudia. La investigación sobre la realidad deportiva municipal de Rodríguez-Fernández *et al.* (2016) emplea como informantes clave para su estudio a vecinos, políticos y técnicos municipales.
- *Bola de nieve.* En este caso, se identifican casos de interés a partir de personas que conocen otros casos ricos en información. La muestra de remeros y remeras del estudio de Costa-Agudo *et al.* (2023) fue seleccionada a través de este procedimiento durante la pandemia.
- *Muestreo basado en un criterio.* Quien investiga determina una serie de criterios que deben cumplir las personas que participan en el estudio. Este procedimiento tiene el propósito de analizar una realidad concreta que los participantes conocen o han vivido al cumplir los requisitos exigidos. El trabajo de Donoso *et al.* (2020) analiza la experiencia de un grupo de atletas mujeres que cumplían tres criterios: ser mujer, ser ma-

yor de 18 años y haber competido en un Campeonato de España.

- *Muestreo de conveniencia.* El estudio selecciona unas personas por ser a las que les resulta más fácil acceder en una determinada circunstancia. A menudo, por falta de tiempo o recursos, es el único modo de realizar un estudio, pero no es la más adecuada. Así, el trabajo de Varea y González-Calvo (2021) analiza las experiencias de un grupo de estudiantes en prácticas del Grado de Primaria a los que se pudo entrevistar tras vivir la situación de confinamiento.
- *Muestreo de casos típicos.* Los participantes son elegidos porque representan aquello que es habitual en la población estudiada. El trabajo de Soler-Prat (2009) en varias clases de Educación Física (EF) de Primaria utiliza este tipo de muestreo para analizar las relaciones tradicionales de género en esta asignatura.
- *Casos extremos.* Al contrario del anterior, aquí quien investiga, intenta encontrar intencionadamente personas que se desvían sustancialmente de la norma, que son inusuales en algún aspecto sobre el que se va a estudiar. He y Ravn (2018) eligieron para su estudio fenomenológico a dos parejas de baile deportivo de élite, siendo seleccionados precisamente por tener un excepcional grado de maestría en sus movimientos como parejas de baile.
- *Variedad máxima.* Quien investiga explora diferentes perspectivas de una situación, reclutando personas de una variedad amplia de entornos. Este fue uno de los procedimientos seguidos por Smith *et al.* (2016), precisamente para garantizar que en la muestra hubiera diversidad en cuanto a disciplinas deportivas y niveles de experiencia entre las personas con diversidad funcional seleccionadas.

Dado que no tenemos, como en la investigación cuantitativa, fórmulas para calcular el tamaño muestral en función del error y la confianza, en investigación cualitativa es muy frecuente preguntarse cómo de grande debe ser nuestra muestra. En investigación cualitativa, las muestras son más pequeñas que en el enfoque positivista, porque se busca analizar en profundidad y porque, como ya se ha dicho, no pretende la generalización posterior. A eso hay que añadir las limitaciones técnicas al ser el investigador/a el propio instrumento de recogida de informa-





**Figura 1.** Diseño de selección de la muestra. Fuente: elaboración propia

ción. Según Jones *et al.* (2013), una muestra muy grande puede acarrear una pérdida de riqueza y profundidad de los análisis. Para Staller (2021), es importante que recordemos que en investigación cualitativa el número de participantes no es tan relevante en este paradigma, tampoco es imprescindible la aleatoriedad de la selección de los participantes y, por último, que no se puede saber *a priori* el número de participantes necesario, se irá viendo a lo largo de la investigación. A pesar de ello, muchos autores han intentado ofrecer un número orientativo de entrevistas u observaciones a realizar. Así, según Holloway (1997), dependiendo del diseño elegido, la muestra puede estar entre cuatro y cuarenta personas, o entre 20 y 30 según Creswell y Poth (2018). Sin embargo, en determinadas circunstancias, muestras más pequeñas o grandes se pueden justificar, como sucede en un estudio de caso. Holloway y Wheeler (2010) sugieren para grupos homogéneos entre seis y ocho participantes, mientras que para grupos heterogéneos la muestra debería aumentar entre 14 y 20. Todas estas propuestas son estimaciones, puesto que siempre dependerá del objetivo del trabajo (Mason, 2010). Pero, cuando escribes un proyecto de investigación no sabes cuándo se alcanzará la saturación (Jones *et al.*, 2013), por lo que estas estimaciones te pueden servir.

Sin embargo, alguna vez leeréis que se emplea el término de  *saturación de la muestra*  cuando se decide el número de participantes. El concepto de  *saturación* , a menudo definido de forma amplia y laxa como redundancia de información (Mason, 2010), es el punto a partir del cual no se obtiene nueva información, códigos o temas a partir de los datos (Braun y Clarke, 2019). Es decir, por más gente que entrevistes, las historias y las experiencias narradas ya no van a cambiar sustancialmente. Saunders  *et al.*  (2018) explican que un estudio cualitativo puede alcanzar la saturación mediante cuatro formas. La  *saturación teórica*  se refiere al momento en que los conceptos o dimensiones de una teoría se reflejan plenamente en los datos. La  *saturación temática*  se asocia con el punto en el que no surgen nuevos códigos y/o temas de los datos. La  *saturación de datos*  explica el nivel en que los nuevos datos repiten lo expresado en los datos anteriores. Por último, la  *saturación de significado*  se relaciona con la calidad y riqueza de los datos cuando no surge información adicional de los datos. Sin embargo, autoras como Braun y Clarke (2019) hacen una crítica del concepto  *saturación*  para algunos tipos de análisis, como el análisis temático reflexivo, pues la recogida de datos debe ser subjetiva y situada, no encajando el concepto  *saturación*  en las premisas de este tipo de análisis. Es decir, como señalan Sebele-Mpofu y Serpa (2020), quien investiga ha de tener clara las diferentes formas de saturar y elegir la forma más adecuada a su diseño de investigación.

## 5. Conclusiones

En este capítulo hemos puesto las primeras piedras para orientarte a construir una investigación de calidad. Por limitaciones de espacio no hemos podido profundizar en algunos aspectos interesantes e importantes. Por ello, si estás comenzando tu tesis o tu investigación bajo el enfoque cualitativo y buscas saber más para que tu estudio reúna las condiciones de rigurosidad y calidad óptimas, te aconsejo que revises en profundidad el trabajo de la catedrática en Comunicación, la Dra. Sarah J. Tracy (2010), donde expone y explica los principales criterios para la excelencia en investigación cualitativa. Igualmente, es necesario consultar los trabajos de Yvonna Lincoln y Egon Guba (Guba, 1981;

Guba y Lincoln, 1990; Lincoln *et al.*, 2024), donde detallan y revisan sus planteamientos sobre criterios de rigurosidad. En el marco de la investigación cualitativa en lengua española, recomendamos la publicación de M.<sup>a</sup> Paz Sandín Esteban (2000), aunque tenga más de dos décadas de antigüedad, donde hace una revisión sencilla de la evolución de los criterios de validez. Finalmente, es recomendable también revisar la visión crítica y a futuro realizada por Brett Smith y Kerry McGannon (2018) para el campo específico de las CAFD. Aquí los autores sugieren y revisan pautas de actuación específicas y habituales en el campo de la investigación en CAFD.



# Técnicas de recolección de datos

RAMÍREZ-MACÍAS, GONZALO

Departamento de Educación Física y Deporte, Universidad de Sevilla, España  
grm@us.es

BORTOLOTTI, ALESSANDRO

Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita, Università di Bologna, Italia  
alessandro.bortolotti@unibo.it

## 1. Introducción

Una vez que has decidido emprender una investigación en el campo de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), y después de reflexionar sobre ello, has concluido que la mejor forma de llevarla a cabo es a partir de uno de los paradigmas de la metodología cualitativa, comienza la parte más práctica de la investigación: la elaboración del diseño. Es muy común que quienes os iniciáis en la investigación podáis tener dudas sobre cómo plantearlo, siendo una de las que suelen aparecer en primer lugar la siguiente: «¿Qué técnicas de recolección de datos puedo utilizar para mi investigación?».

A esta cuestión se dedica este capítulo, pero antes de exponer las principales técnicas de recolección de datos, hay que subrayar la necesaria coherencia que debe articular toda investigación cualitativa, de nada sirve aplicar con precisión una de estas técnicas si esta no está conectada con el resto de los elementos de la investigación. Es decir, dentro de la investigación cualitativa la elección de un paradigma debe fundamentarse en su idoneidad con respecto al objeto de estudio, este paradigma determinará el diseño de la investigación, y tanto las técnicas de recogida de datos como de análisis de los datos deben estar en

consonancia con el diseño y con el paradigma desde el que se parte.

Tal y como aparece en la figura 2, de manera general y sin entrar en las características de cada diseño de investigación (véase segunda parte del manual), podemos diferenciar: por un lado, técnicas de recolección de datos directas, donde quien investiga, en su interacción con las personas y/o los contextos que son objeto de estudio, genera los datos. Por otro lado, técnicas de recolección de datos indirectas, donde quien investiga genera los datos a partir de documentos, materiales, objetos o contenidos digitales ya existentes en la realidad.

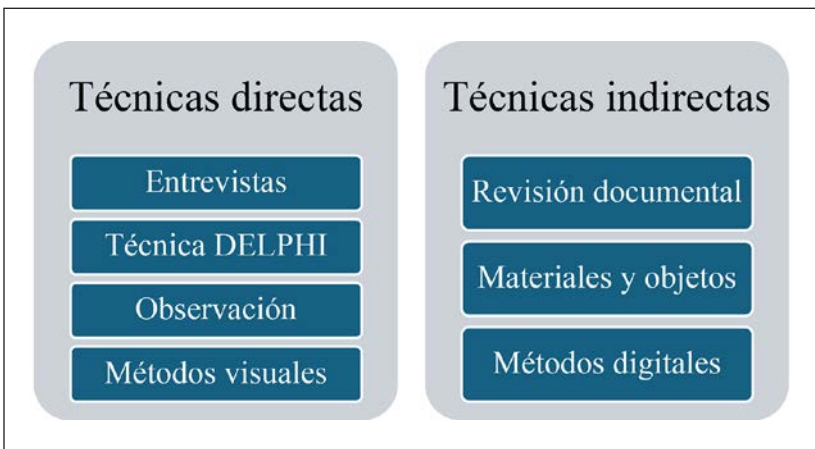


Figura 2. Técnicas de recolección de datos. Fuente: elaboración propia

## 2. Entrevistas

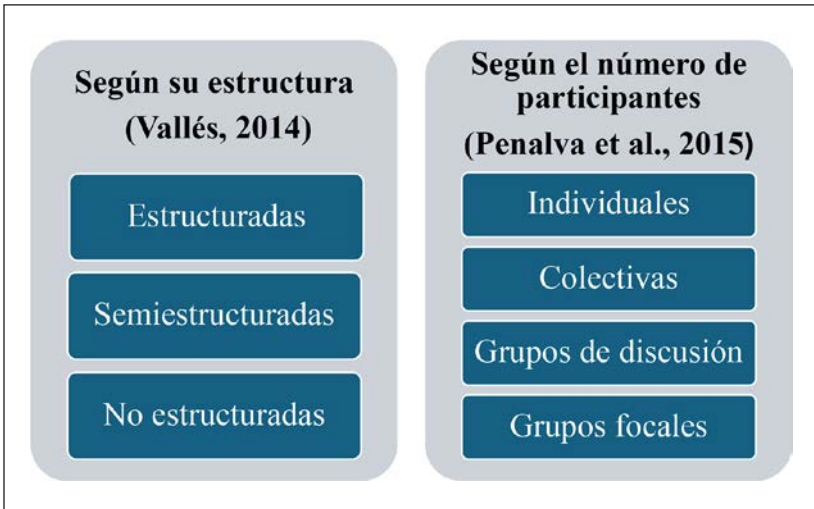
Las entrevistas son la técnica de recogida de datos más habitual en la investigación cualitativa. Una entrevista, siguiendo a Sparkes y Smith (2014), es una actividad social entre dos o más personas, que participan activamente en una conversación, a partir de esta conversación construyen conjuntamente conocimientos sobre sí mismas y el entorno social al que pertenecen. Hay que destacar que el gran valor de la entrevista es que brinda a quienes investigamos la posibilidad de comprender el significado que, para una o varias personas, han tenido experiencias físico-deportivas concretas. Ahora bien, entrevistar requiere un proceso

de aprendizaje, puedes encontrar recomendaciones muy útiles en el artículo de Sparkes y Smith (2014). Aquí te facilitamos las más relevantes:

1. Elabora preguntas preliminares relacionadas con el tema de investigación.
2. Reduce la lista de preguntas, elimina aquellas que sean redundantes.
3. Mejor utiliza preguntas abiertas en lugar de cerradas, ya que fomentan respuestas más detalladas.
4. Refina las preguntas para que sean claras y comprensibles.
5. Agrupa las preguntas por temas y estructúralas de manera que mantengan la conversación.
6. Coloca las preguntas sensibles en medio o al final.
7. Incluye una sección final abierta, para que el participante aborde temas no tratados.
8. Evita sobrecargar la entrevista con demasiadas preguntas.
9. Practica las preguntas con compañeros/as, para obtener retroalimentación.
10. Publica la guía en el informe final.

Hoy día, más allá de las entrevistas cara a cara, existen otras opciones, como la entrevista telefónica (con el hándicap de que no hay interacción visual y ello dificulta la creación de un clima idóneo) y las entrevistas virtuales, que, gracias a distintos *software*, sí permiten el contacto visual sin que las personas estén en la misma sala. En cualquier caso, es fundamental grabar íntegramente la entrevista, para ello los instrumentos habituales son: grabadoras (incluyendo las *apps* de los *smartphones* que realizan este cometido), videocámaras y, en el caso de las virtuales, los mismos *software* permiten la grabación.

Si bien existen distintos criterios clasificatorios, en general, las entrevistas se suelen clasificar bajo dos criterios:



**Figura 3.** Tipos de entrevistas. Fuente: elaboración propia

En primer lugar, en relación con la organización, las estructuradas incluyen una serie de preguntas cerradas que, en el mismo orden, se realizan a todas las personas que entrevistamos. Las semiestructuradas tienen unas preguntas básicas, que hay que tratar de realizar a todas las personas, pero el resto de las preguntas dependerán del desarrollo de cada una de las entrevistas. Finalmente, en las no estructuradas será el desarrollo de la entrevista el que marque las posibles preguntas, teniendo como punto de partida los temas a tratar. Una variante de especial interés son las *historias de vida* (véase código QR), que consisten en pedir a quienes entrevistamos que cuente una historia sobre su vida o sobre algún capítulo relevante de la misma (Bold, 2012). Estas entrevistas, que incluso pueden abarcar varios días, se vinculan con la investigación narrativa. Para profundizar al respecto, puedes leer el capítulo 8.



En segundo lugar, en relación con el número de participantes, están las entrevistas individuales, donde una persona entrevista a otra. Normalmente se llevan a cabo en un espacio tranquilo y privado, como una sala de reuniones o un despacho, si bien, ante la ausencia de mejores opciones, puede llevarse a cabo en espacios públicos, como una cafetería. Respecto a ello, hay que



destacar las entrevistas *go-along*, que se realizan en el trayecto de un viaje (automóvil, autobús...) o de un paseo por un entorno familiar y evocador, como podría ser la instalación deportiva donde entrena. Un ejemplo al respecto, lo tienes en el estudio de Carpiano (2009) sobre los problemas de salud en contextos vecinales.

Por otro lado, en relación con las entrevistas a más de una persona, hay que diferenciar entre entrevistas colectivas, grupos de discusión y grupos focales. En las primeras se entrevistan a varias personas a la vez, manteniendo la persona entrevistadora un rol activo en la dirección de la entrevista y en la formulación de las preguntas. Según Barbour (2013), en los grupos de discusión el rol de la persona entrevistadora pasa a ser secundario: modera la conversación de los participantes, estimulando la interacción entre los mismos, pues la fuente relevante de datos está precisamente en esas interacciones entre las personas participantes. Sin embargo, en los grupos focales, la persona que modera tiene un rol más activo, pero nunca directivo. De tal forma que trata de encauzar la conversación en torno al tema de interés, para ello incluso tendrá planificada una serie de cuestiones generales, pero sin dirigir ni limitar las intervenciones de los participantes.

Una opción usual es combinar las entrevistas individuales con los grupos de discusión, utilizando estos últimos para que las personas entrevistadas dialoguen sobre asuntos que en las entrevistas no quedaron claros o en los que existen puntos de vista opuestos. Por ejemplo, el estudio de Pujadas *et al.* (2016), sobre la experiencia deportiva de varias mujeres durante el franquismo, combina ambas técnicas de recolección de datos.

### 3. Técnica DELPHI

La técnica DELPHI tiene como objetivo conocer la opinión de un grupo de personas expertas sobre el problema que queremos investigar, tratando de lograr unas conclusiones al respecto (Sánchez *et al.*, 2021). Mientras que las entrevistas ahondan sobre la experiencia de las personas entrevistadas en torno al objeto de estudio, la técnica DELPHI busca crear un espacio de comunicación entre expertos en relación con el objeto de interés propues-

to. Para que la comunicación sea efectiva, se proporciona previamente a cada persona experta un listado de preguntas sobre el tema en cuestión. De esta manera se asegura que su abordaje esté estructurado y la comunicación entre estas personas sea efectiva. El encuentro entre los expertos/as no tiene que ser ni cara a cara ni al mismo tiempo; de hecho, una de las bondades de esta técnica es la posibilidad de que la comunicación sea en línea e, incluso, de forma asincrónica. Un ejemplo de aplicación de esta técnica lo tienes en el artículo de Bortolotti *et al.* (2022), sobre la construcción crítica de la corporeidad en relación con la actividad física y la salud.

## 4. Observación

La observación es una de las técnicas de recolección de datos con más tradición en las investigaciones cualitativas. A diferencia de otras técnicas, la observación logra una aproximación directa a los escenarios naturales donde se desarrolla el fenómeno objeto de estudio, lo cual dota de un gran valor científico a los datos que se obtienen.

En el ámbito de las CAFD, la relevancia de la observación es evidente, pues estamos hablando de actividades de índole motriz y, por tanto, observables. Así, la observación de dichas acciones permite un acceso primario a los hechos, dentro del contexto en el que se producen.

En cuanto a las tipologías de observaciones, siguiendo a Vallés (2014), utilizaremos dos criterios: según el grado de estructuración, donde hablaríamos de *asistemática*, *semisistemática* y *sistemática*. Y en función del nivel de implicación del investigador, donde tendríamos la observación participante (interna) y la no participante (externa). En general, combinando ambos criterios, las investigaciones más comunes son: observaciones participantes de carácter asistemático y observaciones no participantes de carácter sistemático. Como ejemplos podemos citar, dentro del primer tipo, el estudio de González-Calvo *et al.* (2018) sobre la influencia que en la labor de un profesor de educación física tienen los espacios donde desarrolla su trabajo. En este estudio, de corte autoetnográfico, las observaciones fueron recopiladas por el propio profesor en su diario o cuaderno de campo. En este

tipo de investigaciones, el diario de campo es el instrumento fundamental de observación (véase código QR).



Con relación al segundo tipo, destacan los estudios que María Teresa Anguera ha desarrollado junto a distintos colaboradores, patentando una metodología de observación sistemática aplicada al estudio de aspectos técnicos y tácticos de los deportes colectivos. A este respecto, destaca a nivel metodológico el artículo de Anguera y Hernández-Mendo (2013) y puedes consultar la aplicación concreta de esta metodología en el artículo de Flores-Rodríguez y Anguera (2018) sobre los patrones de juego de la selección española de balonmano.

Finalmente, siguiendo a Thorpe y Olive (2016), ofrecemos algunos consejos prácticos para que puedas incorporar la observación, con independencia de su modalidad concreta, a tus investigaciones:

- Define las preguntas de investigación con precisión. Esto ayudará a determinar qué tipo de observaciones son las más adecuadas.
- Selecciona los entornos de observación. Debes identificar los espacios concretos en los que llevarás a cabo las observaciones y los posibles materiales que puedan ser necesarios para llevar a cabo las observaciones.
- Determina el momento y duración de las observaciones. Si bien es positivo tener cierta flexibilidad, es preciso marcar cuándo se llevarán a cabo las observaciones y durante cuánto tiempo.
- Establece los protocolos de observación. No solo la observación sistemática debe tener un protocolo preciso de observación, también la asistemática debe incluir consignas sobre cómo, dónde y quién realizará las observaciones.

## 5. Métodos visuales

Las metodologías visuales son enfoques de investigación que utilizan imágenes, fotografías, videos y otros elementos visuales como parte integral del proceso de recolección de datos (Rose, 2014).

Según Enright y O'Sullivan (2012), los materiales visuales permiten un nivel de comprensión del fenómeno estudiado que, en muchas ocasiones, es difícil de descubrir con otras técnicas más tradicionales. Por consiguiente, los métodos visuales tienen el potencial de generar un tipo de conocimiento que, muchas veces, se diferencia del que otras técnicas nos suelen aportar. Así, son habituales los diseños que combinan métodos visuales con otras técnicas, como la entrevista, para potenciar la riqueza de los datos obtenidos. Si quieres profundizar en los diseños de investigación basados en métodos visuales, te recomendamos el capítulo 11 de este manual.

Dentro de los métodos visuales la fotoelicitación es la técnica predominante para la obtención de los datos. Para Wright (2016) la fotoelicitación se entiende como la explotación deliberada de respuestas del participante ante una fotografía. No obstante, en los últimos años se han desarrollado variantes de la fotoelicitación, como la videoelicitación o el diario visual (fotografías de la vida cotidiana tomadas por las personas participantes durante un periodo concreto).

Phoenix y Rich (2016) proponen una clasificación de los métodos visuales, basada en el criterio de quién genera las imágenes que forman parte de los datos. En concreto, hablan de los materiales visuales creados por las personas participantes, los hallados o encontrados y los que son creados por quien lleva a cabo la investigación.

Dentro de los generados por las personas participantes, hay que subrayar que el poder de creación, documentación y selección lo tienen íntegramente estas personas, posteriormente, los investigadores/as las entrevistarán para abordar no solo el material producido, sino los significados que les atribuyen. Desde este enfoque se busca ver el mundo desde el prisma de las personas participantes y generar un tipo de investigación más participativa. La fotoelicitación autoconducida o autofotografía es la técnica predominante, pues son estas personas las que crean sus propias fotografías, como variantes de esta técnica podrían incluirse dibujos o diagramas. Un ejemplo al respecto, lo tenéis en el estudio de González-Calvo *et al.* (2018) sobre la construcción de subjetividades corporales en maestros de educación física en formación. También hay que subrayar los estudios que se fundamentan en diarios visuales, como el de Pilcher y Martin (2020)

sobre las prácticas corporales y el proceso de envejecimiento en mujeres.

Por otro lado, los investigadores/as pueden trabajar con imágenes ya existentes, que se hallan en diferentes contextos, como los medios de comunicación, los archivos o la publicidad. La selección de las imágenes puede llevarse a cabo por parte de quienes llevan a cabo la investigación, de las personas participantes o de ambos, en este último caso hablaríamos de una fotoelicitación participativa.

Por último, están los materiales visuales creados por los investigadores/as, que son generados a partir de la fotovoz, un tipo de fotoelicitación en la que el investigador/a crea las imágenes que presentará a las personas participantes en la entrevista, teniendo estas imágenes la función de evocar recuerdos. Si quieres profundizar al respecto, te recomendamos el estudio de Orr y Phoenix (2015) sobre la experiencia de personas mayores practicando su actividad deportiva preferida.

## 6. Revisión documental

Los documentos son un recurso que puede proporcionar a quienes investigan datos muy relevantes sobre la sociedad y sus individuos, ya sea en la actualidad o en el pasado. En general, los documentos pueden definirse como un soporte material o digital que incluye manifestaciones de la realidad social y/o personal, y que no han sido creados por la acción de quien investiga, como puede pasar en una entrevista.

Hay una gran variedad de documentos, pues nuestra sociedad está repleta de ellos, desde libros de textos o diarios de deportistas hasta crónicas deportivas. Ante esta situación, hay una gran variedad de criterios clasificatorios, nosotros vamos a destacar dos. En primer lugar, según el formato, es posible hablar de documentos escritos (como libros o periódicos), visuales (p. ej.: dibujos o diagramas), sonoros (como los CD o los casetes) y audiovisuales (vídeos en distintos formatos). En segundo lugar, en función de la titularidad, podemos hablar de *documentos oficiales* (ya sean internos, como las actas de reuniones, o externos, como comunicados oficiales) y de *documentos personales*, donde destacan los diarios o la correspondencia.

Tal y como sostiene Day (2016), la fuerza de esta fuente de obtención de datos reside no solo en su variedad, sino en el amplio marco temporal y espacial en el que pueden recopilarse datos. Por ejemplo, el estudio de Taboas y Rey-Caro (2011) analiza las imágenes de los libros de texto españoles de Educación Física en la ESO. Además, los documentos pueden tener valor por el hecho de que, en muchos casos, se van elaborando progresivamente, como es el caso de los diarios personales. Un ejemplo al respecto, lo tienes en el estudio de Didymus y Fletcher (2012), sobre las experiencias de estrés y afrontamiento de la competición de un grupo de nadadores.

Ahora bien, también existen inconvenientes que es necesario que conozcas. Los principales son dos: la credibilidad del documento (¿es fidedigno o es una falsificación, total o parcial?) y la selección por parte del autor/a de qué cuenta en el documento (pues pueden existir razones políticas, ideológicas o también coercitivas que influyan en lo que queda reflejado en el mismo). Tal y como afirman Randall y Phoenix (2009), «las historias se cuentan en situaciones particulares a oyentes particulares por razones particulares» (p. 126). En relación con el procedimiento de trabajo para la recogida de datos documentales, existen numerosas referencias. En nuestro caso tomamos a Ruiz Olabuénaga (1999), a partir del cual desarrollamos la siguiente propuesta:

1. Definir el universo del material documental.
2. Localizar las fuentes de documentación.
3. Determinar qué es lo que investigaremos en los documentos. Deberá estar en relación con los objetivos de tu investigación.
4. Si no es posible analizar todo, seleccionar una muestra que asegure la representatividad del fenómeno y que esté justificada atendiendo al diseño del estudio.
5. Realizar la recogida de información, que dependerá de los tipos de documentos, de las localizaciones y del objeto de estudio. No hay un procedimiento común, hay que adaptarlo.
6. Clasificar y asignar un código identificativo a cada uno de los documentos seleccionados, en función de la temática que tratan.

## 7. Materiales y objetos

Nuestro mundo es un mundo material, de hecho, toda actividad humana suele estar asociada a algún tipo de objeto, cuando no a muchos. En el ámbito de las CAFD prácticamente siempre es así, desde el portero de hockey al corredor popular, toda persona prácticamente de algún tipo de actividad físico-deportiva utiliza objetos específicos para ello. Por tanto, ¿pueden ser objeto de investigación los materiales deportivos? Por supuesto que sí, pues los objetos y las personas están interconectadas en la experiencia físico-deportiva. De hecho, Chamberlain y Lyons (2016) hablan de dos tipos de investigaciones a partir de objetos deportivos: aquellas que tienen como objeto de estudio los propios materiales deportivos y aquellas en las que estos son utilizados por su potencial para evocar recuerdos, cuando, por ejemplo, la técnica principal de obtención de datos es la entrevista.

Dentro del primer grupo de investigaciones, Humphries y Smith (2014) exponen tres posibles ámbitos. En primer lugar, el biográfico, pues los objetos han podido tener varias vidas, con usos y significados cambiantes. En segundo lugar, la materialidad del objeto y las historias que cuentan, así como las personas que interactúan con el objeto a lo largo de esas historias. En tercer y último lugar, la práctica objetual, esto es, cómo esos materiales se han utilizado o se utilizan en prácticas deportivas concretas. Un ejemplo reseñable, dentro de este primer grupo, es el estudio de Gibson (2012) sobre cómo perciben las zapatillas deportivas los corredores amateurs.

En relación con el segundo tipo, cuando los objetos se utilizan indirectamente como evocadores de recuerdos, Sheridan y Chamberlain (2011) defienden que en estos casos cumplirían cuatro funciones: producir una mayor profundidad narrativa en las entrevistas; aportar pruebas del pasado que justifiquen un relato; también pueden provocar cambios al contradecir lo que el entrevistado/a nos ha relatado; y, por último, pueden influir positivamente en la relación entre el entrevistador/a y la persona entrevistada. Un ejemplo destacado de este segundo grupo lo tienes en el artículo de Natham (2012), sobre el significado y los recuerdos que evocaba en distintas personas la chaqueta del jugador de fútbol americano John Unitas.

A nivel metodológico, el procedimiento de trabajo para la recolección de datos a partir de materiales y objetos debe ser coherente con el objeto de estudio y, por supuesto, minucioso. Para ello, proponemos seguir los mismos pasos que se expusieron en la técnica de revisión documental, aunque ahora no se recopilarán documentos, sino materiales.

## 8. Métodos digitales

Durante el siglo XXI, la emergencia de las nuevas tecnologías, principalmente internet, ha transformado las prácticas sociales a nivel global. Hoy día en la sociedad digital, tal y como exponen Millington y Wilson (2016), se han transformado no solo las formas de diversión con la emergencia, por ejemplo, de los videojuegos, sino que las relaciones interpersonales están, sin duda, mediatizadas por las plataformas digitales. En ellas no solo se puede consultar contenido, sino generarlo y, de hecho, un usuario puede comunicar el contenido que ha generado en cuestión de segundos. Este contenido rápidamente es recibido por muchos otros usuarios que, a su vez, pueden crear nuevos contenidos. ¿A qué contenidos nos referimos? Por ponerte algunos ejemplos: un post en X, el registro de una carrera en Strava, una partida en Fortnite, una foto en Instagram o un video en YouTube.

Ahora bien, en las múltiples plataformas digitales, se producen diariamente una gran proliferación de diversos contenidos en torno a temas relacionados con las CAFD. Por todo ello, es fundamental investigar las plataformas digitales, ya que tienen un papel predominante a la hora de configurar o incluso cambiar los discursos que prevalecen, social y profesionalmente, en torno a las CAFD.

Si quieres profundizar al respecto, en el capítulo 13 de este manual se aborda el diseño de investigaciones basadas en los medios digitales. En dicho capítulo se diferencia entre las investigaciones que tienen a lo digital como objeto de estudio y las que utilizan lo digital como plataforma para llevar a cabo la investigación. En el primer caso, podemos citar como ejemplo el estudio de Millington (2015) sobre los *exergames* y la alfabetización física de personas mayores. En el segundo caso, la investiga-



ción de Toffoletti y Thorpe (2018) sobre la representación de mujeres atletas en Instagram y la interacción de estas con sus seguidores.

Por último, a nivel metodológico, ante la bastedad del mundo digital, no existe un procedimiento estándar para recolectar los datos, pero sí podemos tratar de ser sistemáticos al respecto. Para ello, te proponemos que sigas los pasos establecidos en la técnica de revisión documental, aunque ahora no se recolectarán documentos, sino contenidos digitales de interés.

## 9. Consideraciones finales

Como has visto, existe una pluralidad de técnicas para obtener los datos en investigación cualitativa en CAFD. Algunas son más tradicionales y otras son recientes. Como se expuso al principio, es fundamental que la técnica de recogida de datos sea coherente con el objeto de estudio y el diseño de tu investigación, debe existir una articulación precisa entre todas las fases de la investigación. Específicamente dentro de las técnicas de recogida de datos, consideramos que tiene un gran potencial científico, a nivel metodológico y también en relación con la riqueza de los propios datos, el uso coordinado de varias de estas técnicas.



# Análisis de datos cualitativos

JESÚS SALADO-TARODO  
Centro de Estudios Universitarios Cardenal Spínola, España  
jsalado@ceuandalucia.es

AUGUSTO REMBRANDT RODRÍGUEZ-SÁNCHEZ  
Departamento de Educación Física y Deporte. Universidad de Sevilla, España  
rembrandt@us.es

## 1. Introducción

El análisis cualitativo de datos es una parte fundamental y esencial de la investigación cualitativa, ya que permite comprender, interpretar y explicar los significados, experiencias, percepciones, actitudes, emociones, valores, creencias y prácticas de los participantes en relación con los fenómenos objeto de estudio (Jones *et al.*, 2013). Este tipo de análisis es especialmente relevante para el campo de estudio de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), en el cual se dan fenómenos complejos y multidimensionales que requieren un enfoque holístico y contextualizado (Brooks *et al.*, 2018). Sin embargo, esta tarea también conlleva una serie de retos y dificultades que deben abordarse con rigor y ética, como la selección y gestión de los datos, la definición y aplicación de criterios de calidad, la elección y aplicación de estrategias y técnicas analíticas, su interpretación y presentación de resultados, y la validación y generalización de los hallazgos (Aveling *et al.*, 2015; Noble y Smith, 2014).

Este capítulo busca proporcionarte una visión general de los aspectos clave en el análisis cualitativo en el campo de la actividad física y el deporte. No pretende ser una guía exhaustiva ni un manual práctico sobre cómo debes llevar a cabo el análisis

cualitativo de datos, sino más bien una introducción general y una orientación básica para quienes, como tú, estéis interesados en este tema.

Este capítulo forma parte de la sección dedicada a los fundamentos de la investigación cualitativa en CAFD y enlaza con los diseños de investigación expuestos en la segunda parte de este manual. Aunque cada uno de estos diseños tiene sus propias características, principios, procedimientos y criterios para el análisis de los datos (Brooks *et al.*, 2018; Jones *et al.*, 2013), existen algunos elementos transversales que pueden aplicarse a cualquiera de estos análisis. Te los mostramos a continuación.

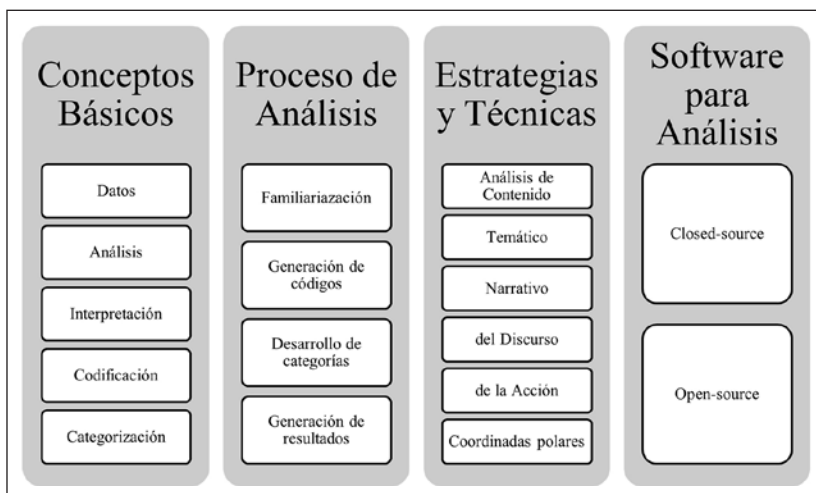


Figura 4. Mapa conceptual del capítulo. Fuente: elaboración propia

## 2. Conceptos básicos

El análisis de datos cualitativos es un proceso complejo y creativo que implica el uso de diferentes estrategias y técnicas para examinar, interpretar y comprender los datos recogidos en la investigación cualitativa. Estos datos, en forma de texto, imagen, sonido o vídeo, pueden proceder de diversas fuentes, como entrevistas, observaciones, documentos o artefactos (revisa el capítulo 4 para profundizar en este tema). Tu objetivo al analizar este tipo de datos es identificar los patrones, las relaciones, los significados y las implicaciones que surgen y comunicarlos de

forma clara y rigurosa al público objetivo (Burnard *et al.*, 2008; Cassell y Bishop, 2019).

Para llevar a cabo este procedimiento de análisis, es necesario comprender y aplicar una serie de conceptos clave para guiar y facilitar el proceso, como, por ejemplo:

- *Datos*: elementos esenciales en la investigación, clasificándose como primarios (fuentes originales) o secundarios (fuentes derivadas), según su origen, y se distinguen por su riqueza y contexto, reflejando la complejidad de lo estudiado (Miller y Lambert, 2014).
- *Análisis*: involucra un procedimiento sistemático para desglosar estos datos en información significativa, pasando por etapas como la organización, codificación, categorización, interpretación y presentación, adaptándose al enfoque metodológico y preferencias del investigador (Burnard *et al.*, 2008; Roberts *et al.*, 2019).
- *Interpretación*: busca dar profundidad a los datos, identificando implicaciones y reconociendo sus limitaciones con una perspectiva crítica y creativa (Cassell y Bishop, 2019).
- *Codificación*: asigna etiquetas a los datos para organizarlos y facilitar su comparación, mientras que la categorización agrupa estos códigos bajo criterios comunes para simplificar y estructurar la información recabada (Roberts *et al.*, 2019).

Y, adicionalmente a estos elementos, habría que añadir el concepto de *triangulación*, que ha sido desarrollado en el capítulo 3. Una vez aclaradas estas cuestiones básicas, procede preguntarse: ¿cómo pueden manifestarse estos datos en mi investigación?

### 3. Tipos de datos para analizar

Los datos cualitativos son datos que expresan la calidad o el significado de un fenómeno social sin recurrir a medidas numéricas. Pueden adoptar diferentes formas y formatos, dependiendo de los diseños que uses para recogerlos (y que puedes encontrar en la segunda parte de este manual). Todos y cada uno de estos diseños pueden producir diferentes tipos de datos cualitativos (en ocasiones, de forma simultánea), como audio, vídeo, foto-

grafía, texto, etc. Por ejemplo, una entrevista puede ser una grabación de audio y/o vídeo; un documento puede ser un texto escrito o una fotografía de un cartel, una narración puede ser un relato oral o escrito, etc.

Estos tipos de datos tienen sus propias características que los distinguen de los demás, como, por ejemplo, su naturaleza, formato, longitud, riqueza o complejidad. La *naturaleza* se refiere al tipo de información que contienen los datos, que puede ser verbal (como audio o texto), no verbal (como foto o vídeo) o mixta (como vídeo con audio); el *formato* es la forma en que se presentan los datos, que puede ser digital (como un archivo de audio, imagen o vídeo) o analógica (como una cinta de casete o vídeo, un libro, o una foto impresa); la *longitud* se refiere al tamaño o duración de los datos, que pueden ser breves (como una frase o una fotografía) o largos (como una entrevista o un documental); la *riqueza* apunta al nivel de detalle o profundidad que aportan los datos sobre el fenómeno estudiado, que puede ser alto (como un vídeo con múltiples tomas y sonidos) o bajo (como un texto con pocas palabras); la *complejidad* entraña al grado de dificultad o desafío que implica el análisis de los datos, que puede ser alto (como un vídeo con múltiples significados e interpretaciones) o bajo (como un texto con un significado claro y directo). Estas características de los datos cualitativos tienen implicaciones cuando los analizas, ya que influyen tanto en tu proceso como en las estrategias de análisis que uses.

Sobre el proceso de análisis de datos, por lo general puede dividirse en tres etapas: preparación, organización e interpretación de los datos (Andreotta *et al.*, 2019). La *preparación* consiste en revisar, transcribir, traducir o editar los datos para facilitar su posterior análisis; la *organización* implica ordenar, codificar, categorizar o etiquetar los datos para identificar temas o patrones relevantes; y la *interpretación* conlleva analizar, sintetizar, explicar o evaluar los datos para extraer conclusiones.

Cada una de estas fases puede variar en función del tipo de datos que se analicen, ya que cada una tiene sus propias ventajas y dificultades para el análisis. Por ejemplo, los datos verbales (como el audio o el texto) suelen requerir su transcripción antes del análisis, lo que puede resultarte tedioso y costoso. Sin embargo, una vez transcritos, estos datos pueden ser más fáciles de organizar e interpretar que los datos no verbales (como fotos

o vídeos), ya que se pueden aplicar técnicas de análisis de texto como el análisis de contenido, el análisis del discurso o el análisis narrativo (Rodríguez-Dorans y Jacobs, 2020). Por otro lado, los datos no verbales pueden ofrecerte una mayor riqueza y complejidad que los datos verbales, ya que captan aspectos visuales, gestuales, emocionales o contextuales que pueden escapar al lenguaje verbal. Estos aspectos pueden requerir técnicas de análisis más creativas y flexibles, como el análisis de ensamblaje, el análisis visual o el análisis multimodal (Feely, 2020).

Para facilitar el análisis de los datos cualitativos según su tipo, te sugerimos algunas recomendaciones prácticas. Por ejemplo, para analizar datos verbales, puedes utilizar programas informáticos específicos de análisis de texto (que te presentaremos un poco más adelante en este capítulo), ya que te permitirán organizar y codificar los datos de forma sistemática y eficaz. Para analizar los datos no verbales, puedes utilizar métodos participativos e interpretativos, como los grupos focales (Redman-MacLaren *et al.*, 2014), que permiten entablar un diálogo colectivo y crítico sobre los significados y las implicaciones de los datos.

## 4. Proceso de análisis de datos cualitativos

El análisis cualitativo de datos es una parte fundamental de la investigación cualitativa y consiste en comprender e interpretar los significados que emergen de los datos recogidos (Moser y Korstjens, 2018). Esto implica no solo la aplicación de estrategias y técnicas para organizar y sintetizar los datos, sino también la evaluación de la calidad y el rigor del proceso y de los resultados obtenidos (Moser y Korstjens, 2018).

En primer lugar, te presentamos un esquema general del proceso a seguir en la realización de un análisis cualitativo de datos. Aunque no existe un único modelo para realizar un análisis cualitativo de datos, se pueden identificar algunas fases y pasos generales que suelen estar presentes en la mayoría de los estudios cualitativos. Estas fases y pasos son los siguientes (Moser y Korstjens, 2018):

- Familiarización con los datos: implica revisar el material recopilado, como transcripciones o documentos, para obtener

una comprensión general y formular hipótesis iniciales, crucial para establecer una conexión inicial con los datos (Neale, 2016).

- Generación de códigos: consiste en etiquetar fragmentos de datos con conceptos relevantes, ya sea inductiva o deductivamente, facilitando la organización y la identificación de temas principales (Gale *et al.*, 2013).
- Desarrollo de categorías o temas: requiere revisar y relacionar los códigos para formar conjuntos más amplios, ya sean jerárquicos o de igual abstracción, esencial para sintetizar los datos (Saunders *et al.*, 2018).
- Generación de resultados: implica presentar y discutir los hallazgos, compararlos con estudios existentes y reflexionar sobre sus implicaciones, contribuyendo, así, al conocimiento científico (Moser y Korstjens, 2018).

Estas fases y pasos no son lineales ni secuenciales, sino que puedes llevarlos a cabo de forma iterativa e interactiva, en función del tipo de datos, el enfoque metodológico y tus preferencias. Además, cada fase y paso requiere una serie de actividades, resultados y criterios específicos que debes tener en cuenta para llevar a cabo un análisis adecuado y riguroso, que te describiremos en las secciones siguientes.

En segundo lugar, el proceso de análisis explica la importancia de garantizar la calidad y el rigor de tu análisis de datos cualitativos para obtener resultados válidos y fiables. Para cumplir estos criterios, puedes aplicar una serie de estrategias o medidas que garantizarán la calidad y el rigor del análisis cualitativo de los datos, cuestiones que puedes encontrar con mayor detalle en el capítulo 3 de este mismo libro. Estas estrategias no son exclusivas ni exhaustivas, sino que puedes combinarlas con otras que se consideren pertinentes para cada estudio. La siguiente sección describe cada estrategia en detalle, explicándote su finalidad, actividades, resultados y criterios.

Como detalle de todo esto, aquí podéis ver (código QR) una interesante ponencia del profesor Johnny Saldaña, uno de los más brillantes investigadores en lo que a codificación de información se refiere.





## 5. Estrategias y técnicas de análisis de datos cualitativos

El análisis de datos cualitativos es un proceso complejo y creativo que implica tu interpretación, así como la comprensión de los datos que has recogido en la investigación (Dierckx de Casterlé *et al.*, 2021). Existen diferentes estrategias y técnicas que puedes emplear en función del tipo de datos, el propósito de la investigación, tu enfoque metodológico y preferencias. Te avisamos que estas estrategias y técnicas también tienen afinidades con los diseños de investigación cualitativa.

Las estrategias y técnicas de análisis de datos cualitativos son las formas o modos de organizar, codificar, categorizar e interpretar los datos cualitativos, ya sean textuales, visuales o auditivos (Hackett y Strickland, 2018). Algunos de ellos son:

- **Análisis de contenido:** implica identificar temas o patrones mediante un proceso de codificación y categorización, ya sea deductiva o inductivamente (Jamieson, 2016). Utilizado para analizar respuestas de motivaciones deportivas en un cuestionario abierto; puedes consultar, por ejemplo, el trabajo de Krippendorff (2018) para este tipo de procedimiento.
- **Análisis temático:** centrado en la identificación de temas en los datos, a nivel semántico o latente (Spiers y Riley, 2019). Aplicable en el análisis de entrevistas con deportistas sobre experiencias en el deporte, como ilustra el trabajo de Braun *et al.* (2016).
- **Análisis narrativo:** examina historias personales sobre experiencias, acciones o identidades (Stapley *et al.*, 2022). Podría ser adecuado para estudiar biografías o autobiografías de deportistas, destacado por De Fina y Georgakopoulou (2011).
- **Análisis del discurso:** analiza el uso del lenguaje como acción social e ideológica (Suciu, 2023). Te sería útil, por ejemplo, para investigar discursos mediáticos o políticos sobre el deporte, ampliado por Tannen *et al.* (2015).
- **Análisis de la conversación:** se enfoca en el estudio detallado de interacciones verbales (Ingram, 2020). Puede aplicarse al análisis de diálogos entre entrenadores y deportistas, como se explora en el trabajo de Rapley (2014).

- **Análisis de la acción:** investiga prácticas sociales y culturales cotidianas (Goldkuhl, 2012). Apropiado, por ejemplo, para llevar a la práctica una propuesta de club deportivo orientado a la promoción de la actividad física saludable (Tezier *et al.*, 2022).
- **Análisis de coordenadas polares:** Utiliza gráficos circulares para representar relaciones entre variables (Sackett, 1980). Puede ser de aplicación para estudiar la relación entre acciones ofensivas y defensivas en baloncesto o fútbol, como en la investigación de Castellano Paulis y Hernández Mendo (2003).

Aunque en el segundo bloque de este libro tienes un enunciado detallado y capitular sobre los diseños de investigación cualitativa, aquí te presentamos (tabla 2) cómo podrían manifestarse las técnicas de análisis expuestas con anterioridad al aplicarlas en alguno de estos diseños:

**Tabla 2.** Relación de los diseños de investigación cualitativa con las estrategias/técnicas. Fuente: elaboración propia

Diseño	Estrategia/Técnica	Ejemplo/Propuestas
Etnografía	Análisis temático	Análisis de entrevistas a nadadores de un club sobre los aspectos sociales determinantes para la práctica de ese deporte
Etnografía	Análisis del discurso	Análisis de las declaraciones de los ministros de cultura y deporte sobre los planes de promoción del deporte en países hispanoparlantes
Etnografía	Análisis de la acción	Análisis de las condiciones sociales de los practicantes de artes marciales mixtas en un contexto determinado
Fenomenología	Análisis narrativo	Describir y comprender cómo se afrontaron las medidas derivadas de la pandemia COVID en las clases de educación física
Fenomenología	Análisis temático	Identificar y analizar los temas o tópicos que emergen de las experiencias de deportistas de alto nivel
Fenomenología	Análisis del discurso	Explorar y comprender los significados subyacentes o implícitos de la participación en pruebas de ultrafondo

Diseño	Estrategia/Técnica	Ejemplo/Propuestas
Investigación narrativa	Análisis narrativo	Explorar y analizar relato de un paciente de una enfermedad metabólica sobre la actividad física diaria y lo que ésta ha implicado en su persona y su relación con el entorno social
Investigación narrativa	Análisis temático	Identificar y analizar los temas o tópicos que se encuentran en el relato narrativo de las vivencias de entrenadores de alto nivel
Investigación narrativa	Análisis del discurso	Examinar y comparar los relatos de deportistas retirados por lesiones
Teoría fundamentada	Análisis de contenido	Generar una teoría sustantiva o formal que explique el aumento del número de corredores en las carreras populares a partir de los datos de participación
Teoría fundamentada	Análisis temático	Experiencia de los atletas en la transición del deporte amateur al deporte profesional a través de entrevistas
Teoría fundamentada	Análisis del discurso	Examinar y comparar los discursos que se relacionan con el proceso de formación de deportistas de élite en una población determinada (por ejemplo, Eslovenia)
Investigación transformadora	Análisis narrativo	Generar modificaciones reglamentarias para el deporte en edad escolar, donde éstas se adapten mejor a las necesidades de los practicantes
Investigación transformadora	Análisis temático	Identificar y analizar los temas o tópicos que se relacionan con la inclusión de las personas con discapacidad en el deporte a través de las entrevistas a participantes y entrenadores
Investigación transformadora	Análisis del discurso	Examinar y comparar las representaciones discursivas de la identidad y género en la cobertura de noticias de deporte femenino
Métodos visuales	Análisis temático	Examinar y representar los aspectos visuales de las experiencias de deportistas lesionados a través de las fotos (auto)realizadas durante su recuperación
Métodos visuales	Análisis del discurso	Examinar y comparar los discursos que se construyen a través de las imágenes, videos o artefactos visuales que se publican en los perfiles de redes sociales de los equipos de fútbol de primera división

Diseño	Estrategia/Técnica	Ejemplo/Propuestas
Investigación basada en el arte	Análisis narrativo	Realizar un cortometraje a través de las historias personales sobre resiliencia y triunfo en la competición por parte de deportista
Investigación basada en el arte	Análisis temático	Crear una exposición fotográfica que escenifique los tópicos soledad del entrenamiento y la euforia de la competición, tras documentar la vida diaria de un deportista
Investigación basada en el arte	Análisis del discurso	Componer poemas basados en el análisis de expresiones y comentarios en ruedas de prensa de deportistas de alta competición
Métodos digitales	Análisis de contenido	Examinar y analizar las publicaciones en la red social Instagram sobre entrenamiento
Métodos digitales	Análisis temático	Identificar y analizar los temas con más interacciones sobre actividad física en la red social X
Métodos digitales	Análisis del discurso	Examinar y comparar los discursos que se construyen sobre el dopaje en diferentes redes sociales (Facebook, X, Instagram)

A pesar de que este capítulo aborda análisis más generales asociados a cada diseño, es importante tener en cuenta que ciertos diseños de investigación cualitativa requieren análisis específicos, como el análisis fenomenológico en el diseño fenomenológico, o el análisis comparativo constante en la teoría fundamentada. Para profundizar en estos análisis específicos, recomendamos consultar los capítulos monográficos de este libro, los cuales ofrecen orientación detallada sobre cómo abordarlos.

Si queréis tener información visual de algunos de estos análisis, en el siguiente código QR podéis encontrar información de interés.



## 6. *Software* para el análisis de datos cualitativos

Para facilitarte el proceso de análisis de datos, existen una serie de herramientas informáticas que te permitirán organizar, codificar, analizar y presentar los datos cualitativos de una manera más eficiente y rigurosa (Zamawe, 2015). Este tipo de *software* se conoce como CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*) y se ha desarrollado desde finales de los años ochenta hasta la actualidad, ofreciendo diferentes funcionalidades y características con relación al tipo de datos (Rodik y Primorac, 2015).

Entre los principales programas informáticos de análisis de datos cualitativos (por popularidad) se encuentran NVivo, Atlas.ti, Provalis Research Text Analytics Software, Quirkos, MAXQDA, Dedoose, Raven's Eye o CATMA. Estos programas tienen ventajas y limitaciones en función de varios factores, como la facilidad de uso, la funcionalidad, la compatibilidad, el coste y la seguridad. Por ejemplo, NVivo, Atlas.ti, Provalis Research Text Analytics Software, Quirkos y MAXQDA son programas comerciales que requieren una licencia de pago, lo que puede suponer un obstáculo económico para algunas personas que investiguen con pocos recursos. Sin embargo, también ofrecen una amplia gama de herramientas para trabajar con diferentes tipos de datos, integrar datos bibliográficos o realizar análisis de métodos mixtos. Por otro lado, Dedoose y Raven's Eye son programas informáticos basados en la web que permiten analizar datos y tienen la ventaja de no requerir instalación local. Sin embargo, estos *software* también tienen la limitación de que requieren una suscripción mensual. Por todo ello, te presentamos CATMA, que es un *software* libre y de código abierto que permite la colaboración entre investigadores en un entorno web, gozando de las ventajas de permitir el análisis textual, la codificación manual o automática, la visualización de datos y la exportación de resultados. Sin embargo, este *software*, en concreto, tiene actualmente la limitación de no permitir analizar datos distintos del texto.

Aparte de este *software* específico para el análisis cualitativo de datos, existen otras herramientas que pueden ser útiles para el análisis exploratorio de datos. Se trata de Voyant Tools y Orange Data Miner. Voyant Tools es una aplicación web gratuita y de código abierto que permite el análisis de corpus de texto y te

ofrece varias herramientas para estudiar la frecuencia y la distribución de los términos dentro de una colección de documentos. Orange Data Miner es un programa de aprendizaje automático y visualización de datos gratuito y de código abierto muy versátil. Te permite construir visualmente flujos de trabajo para analizar datos (textuales y visuales). Estas herramientas pueden complementar el análisis realizado con el *software* CAQDAS proporcionando una visión general del contenido y la estructura de los datos, así como identificando patrones, tendencias o anomalías en los datos (Hetenyi *et al.*, 2019).

Los avances en grandes modelos de lenguaje (*large language models*) van a ser clave para tu análisis de datos cualitativos. Pero recuerda, los datos que recolectas suelen ser delicados, pues a menudo reflejan experiencias personales. Ten cuidado al usar estos modelos en la web, sobre todo los de empresas privadas, para proteger la privacidad y evitar exponer estas experiencias a intereses comerciales en Big Data.

## 7. Conclusiones

El análisis de datos cualitativos es una forma de generar conocimiento sobre las realidades sociales desde una perspectiva comprensiva e interpretativa. A través del análisis de datos cualitativos es posible acceder a los significados y experiencias de quienes participan en el contexto en el que se desarrolla la investigación. Esto requiere un trabajo riguroso, creativo y reflexivo por tu parte, eligiendo las opciones más adecuadas según la naturaleza de tus datos, el enfoque metodológico que hayas escogido y tus preferencias personales.

El análisis cualitativo de datos te ofrece un amplio abanico de posibilidades para explorar e investigar los fenómenos sociales que te pueden interesar, así como para comunicar y compartir estos resultados con la comunidad científica y la sociedad en general. Este tipo de análisis te permitirá trascender el positivismo numérico y profundizar en las historias, discursos, acciones e interacciones de las personas, descubriendo nuevas perspectivas, comprendiendo mejor la complejidad y diversidad de las situaciones sociales y generando nuevas preguntas e hipótesis para futuras investigaciones.

*Call-to-Action!* Si quieres saber algo más sobre lo que os hemos comentado en este capítulo, te podrían interesar:

- *Big Data for Qualitative Research*, de Kathy A. Mills (2019), te proporcionará una explicación detallada sobre cómo gestionar y analizar grandes cantidades de datos cualitativos. Este trabajo te ofrecerá tanto una base teórica como ejemplos prácticos, lo que puede convertirse en una buena obra de consulta para adentrarte en este tipo de cuestiones.
- «Analyzing Qualitative Data», de William Taylor (2014), incluido en *Sports Coaching Research Methods*, puede serte útil como guía práctica y de fácil acceso para el análisis de datos cualitativos en el contexto de la investigación CAFD. Este capítulo destaca por su enfoque práctico y ejemplos, que te facilitarán la comprensión y aplicación de diversos métodos de análisis cualitativo en contextos reales de investigación deportiva.





## BLOQUE II. DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD



# Etnografía y autoetnografía como métodos de investigación en CAFD

GUSTAVO GONZÁLEZ-CALVO

Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid, España

[gustavo.gonzalez@uva.es](mailto:gustavo.gonzalez@uva.es)

## 1. Introducción

Es verano. Todavía es verano, pero ya hemos vuelto de vacaciones. Son las siete de una tarde relativamente tranquila. Por fin me pongo a pensar en lo que puedo decir sobre (auto)etnografía en un libro dirigido a futuros investigadores de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD). Me pregunto cómo voy a responder a esa pregunta. Y pienso en qué me hubiera gustado saber a mí al adentrarme en este ámbito investigador.

Recuerdo los tiempos en los que pensaba que la tarea de un investigador consistía en plantearse preguntas, formular hipótesis, experimentar, registrar los datos de análisis, comprobar qué sucede y llegar a una conclusión. Todo ello, por supuesto, en un ambiente aséptico, rodeado de otros investigadores de bata blanca, de probetas, tubos de ensayo, números y gráficas y la objetividad volando como esporas dentro del laboratorio.

Más tarde comprendí que no toda la ciencia tiene por qué hacerse desde el ámbito biomédico. También desde las Ciencias Sociales y desde las Humanidades se investiga. Se investiga mucho. Se investiga muy bien. Es un tipo de investigación que consiste en observar, preguntar, escuchar y escribir algo que merezca la pena ser contado. Y, un poco más adelante, descubrí que es posible, e incluso imprescindible, observar, escuchar, escribir y preguntarse por qué uno hace lo que hace, cómo lo hace y para

qué lo hace. Que es posible observar(se), escuchar(se), pensar(se), escribir(se). De eso es de lo que os voy a intentar hablar aquí.

Reflexiono sobre las que fueron mis primeras lecturas (auto) etnográficas. Posiblemente, mi primera aproximación al campo fuera el libro *Talking Bodies* (Sparkes y Silvennoinen, 1999). Entonces era complicado encontrar literatura en español que utilizara esta metodología. Hoy, veinte años más tarde, sigue siendo una metodología poco reconocida, aunque las perspectivas de crecimiento y reconocimiento son optimistas.

Antes de entrar en detalles, conviene que sepas que la investigación (auto)etnográfica es un trabajo modesto. Quien investiga sabe, desde el principio, que nunca va a ser capaz de comprender algo tan complejo como el mundo que le rodea; ni siquiera va a ser capaz de comprenderse a sí mismo, pues el mundo y la vida que habita nunca dejarán de escapársele. Es una labor obstinada porque, a pesar de lo anterior, quien investiga persigue ese imposible. Y es una labor arrogante, ya que, al fin y al cabo, al investigador o investigadora no le queda más remedio que creer que, en aquello que cuenta, alguien encontrará cierto interés.

El capítulo se estructura de la siguiente manera: en un primer apartado abordo la etnografía como género de investigación, detallando el papel que desempeña esta metodología dentro de las CAFD y explicitando las dos principales herramientas etnográficas –observación participante y entrevistas dirigidas–; en un segundo apartado, explico en qué consiste la autoetnografía como método de investigación, profundizando en por qué es un método importante dentro de nuestro ámbito, algunos ejemplos de autoetnografías desde las CAFD y unas breves consideraciones finales.

Dentro de cada uno de estos apartados encontrarás literatura científica específica de nuestro campo de investigación, propuestas de vídeos y algunas sugerencias en forma de tareas que te pueden ayudar a familiarizarte con estos métodos de investigación.

## 2. La etnografía como método de investigación

El término *etnografía* (proveniente del griego *ethnos*, que significa ‘gente’, y *graph*, que significa ‘escritura’) se utiliza con cierta am-

plitud en referencia a cualquier proyecto de investigación cualitativa en el cual la observación *in situ* y la interacción con otros se emplean para proporcionar una descripción inductiva, detallada y en profundidad de las prácticas culturales (Atkinson, 2019). Es, por tanto, una metodología de investigación que busca profundizar en el entendimiento de cómo las personas se comportan en relación con otras personas, instituciones y su entorno. Su objetivo es desentrañar las acciones humanas y cómo estas se relacionan con las expectativas sociales, estudiar y describir la cultura humana, entendiendo por cultura todo aquello que ha sido aprendido o producido por un grupo de personas en un contexto determinado (Buendía Eisman, 2010).

Su principal característica es que quien investiga participa, abiertamente o de manera encubierta, en la cotidianidad de las personas durante un periodo de tiempo, «observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación» (Hammersley y Atkinson, 1994, p. 15).

La etnografía se centra, entonces, en hacer una «descripción densa» (Geertz, 2017) que permita ir más allá de la mera descripción superficial de un comportamiento observado, adentrándose en el análisis profundo de las connotaciones culturales y los significados simbólicos que dan sentido a ese comportamiento. Y, para hacerlo posible, quien investiga ha de convertirse en un miembro más del grupo cultural que pretende estudiar, hacer lo que ellos hacen, viajar a su lado, vivir con ellos como medio para alcanzar una comprensión profunda de sus realidades culturales y psicológicas.

Esta participación en la vida de la comunidad puede tomar diferentes formas (Atkinson, 2019): desde el participante completo (aquél que está plenamente integrado y participa en todo lo que tiene que ver con la comunidad que estudia); el participante-observador (participa en parte de la cultura, pero no en todo lo que en ella sucede); el observador-participante (participa en algunos aspectos puntuales, pero fundamentalmente su labor es la de observar la cultura desde la periferia social); hasta el observador completo (quien solamente observa la cultura, pero no participa ni interactúa con los miembros de esa cultura).

### 3. La etnografía dentro de las CAFD

La etnografía se emplea, como método de investigación, en diversas disciplinas. Si bien su origen se encuentra en la Antropología, a día de hoy se pueden encontrar investigaciones etnográficas en disciplinas como la Medicina, la Psicología, la Educación y las CAFD, entre otras. En nuestro campo en particular destacan trabajos como el de Byers (2013) sobre el voluntariado en tres clubes deportivos ecuestres, la incursión etnográfica de Cushion y Jones (2006) centrada en la interacción entre el entrenador, el atleta y el contexto del fútbol juvenil profesional, el trabajo de Monforte *et al.* (2022) en el que utilizan la etnografía como modo de explorar las vivencias de lesionados medulares y la investigación de Sassatelli (2010), que explora cómo los individuos entran a formar parte del mundo del fitness. Nuevas modalidades de etnografía incluyen enfoques desde el punto de vista *queer*, posmoderno, feminista, mediática, sensorial, visual o móvil, entre otras (Atkinson, 2019).

Si te decides a llevar a cabo una investigación de estas características, lo primero que has de tener claro es que se sostiene en dos herramientas principales: la observación participante y las entrevistas dirigidas.

#### 3.1. La observación participante

Gran parte del trabajo de quien hace etnografía consiste en observar (ya se ha abordado esta técnica en el capítulo 4 de este libro). Y, para observar, es importante aprender a mirar. Parece de sentido común, pero no lo es tanto. En aquello que todos miran, has de ser capaz de descubrir una cosa nueva, algo que los demás no ven.

Por otro lado, para poder observar es imprescindible compartir la vida de las personas que nos interesa estudiar durante un tiempo prolongado, participando, en la medida de lo posible, en lo que sucede en la comunidad. Esto supone implicarse en las actividades de la gente, compartir su cotidianidad, sus costumbres. Esta convivencia es fundamental para generar relaciones de confianza. Y, al igual que en cualquier otra situación vital, ganarse la confianza de alguien requieren esfuerzo y tiempo. ¿Cuánto tiempo? Es difícil responder a esa pregunta: con unas personas

resulta más sencillo generar confianza que con otras; a algunas puede que ya las conozcas de antemano y estén dispuestas desde el principio a compartir su vida cotidiana, mientras que otras pueden ser más reacias a sentirse «fiscalizadas». Lo que está claro es que, hasta que no hayas conseguido establecer esas relaciones de confianza, tu trabajo etnográfico no podrá comenzar.

Las siguientes investigaciones ejemplifican bien esa necesidad de crear lazos de confianza. Tanya Bunsell nos presenta, en su libro *Strong and Hard Women: An ethnography of female bodybuilding* (2013), cómo pasó varias semanas con mujeres culturistas, compartiendo tiempos de entrenamiento, duchas y conversaciones sobre nutrición y ejercicio, antes de que fuera capaz de generar relaciones de confianza con ellas. Ese acercamiento prolongado acabó generando unas relaciones estables en un contexto que, en principio, parecía hostil y reservado.

Otro ejemplo interesante lo presenta el sociólogo Loïc Wacquant (2006), quien se inscribió en un gimnasio de boxeo en un barrio afroamericano de Chicago. Durante tres años, observó el mundo de boxeadores tanto *amateur* como profesionales hasta el punto de convertirse, él mismo, en boxeador. Su experiencia proporciona un modelo de «sociología carnal» y una mayor comprensión de esta práctica deportiva. También es un ejemplo de paciencia y perseverancia, dos de las cualidades de las que carece la ciencia actualmente y, sin embargo, tan necesarias en el trabajo etnográfico.

Algunos otros ejemplos los puedes encontrar en el trabajo realizado por Holly Thorpe (2011) sobre la cultura del *snowboard*, las experiencias de participación deportiva de personas refugiadas de Ramón Spaaij (2013), y el fomento del reconocimiento trans y la educación sobre la diversidad de género en las clases de educación física de Fuentes-Miguel *et al.* (2022).

Es importante señalar que el instrumento principal del buen observador es el diario de campo. ¿Para qué serviría observar y acompañar a las personas de nuestro estudio si no registramos aquello que queremos comprender? Es evidente que no podrás escribir todo aquello que observes; también, tendrás que ser capaz de buscar los mejores momentos en los que escribir y registrar lo observado. Al principio te resultará complicado, pero, como todo, la experiencia y la práctica son buenas consejeras. Puede ser interesante que tu observación no se limite a lo que

percibes a través de la vista, sino que intentes explorar las experiencias culturales también a través del oído, el tacto, el gusto y el olfato. Es lo que se conoce como *etnografía sensorial* (Pink, 2009) (véase código QR).



Como sugerencia, te propongo que observes, durante dos o tres días, la cotidianidad dentro de un lugar que visitas habitualmente. Por ejemplo, intenta comprender cómo se estructura el espacio de tu gimnasio/cafetería/aula y responder a las siguientes cuestiones: ¿cómo se estructura el espacio y quién «habita» dichos espacios?; ¿quién se relaciona con quién?, ¿cómo se relacionan?, ¿qué códigos de comunicación –verbal y no verbal– utilizan?; y ¿hay «transgresiones» a esa estructura espacial?

### 3.2. Las entrevistas dirigidas

La etnografía, como hemos comentado, se construye en buena medida sobre el arte de mirar. La manera en que la gente conduce, habla por teléfono, camina por la calle, trata a las demás personas y hace su trabajo dice, de esa gente, mucho más de lo que a veces están dispuestos a decir de sí. Pero un trabajo etnográfico bien realizado no puede llevarse a cabo empleando solamente la observación.

Si antes decía que, para observar, es importante aprender a mirar, para preguntar es importante aprender a preguntar. Una buena guía sobre cómo realizar buenas entrevistas puedes encontrarla en el trabajo de Smith y Sparkes (2019). Puedes profundizar más sobre las entrevistas en el capítulo 4 del libro.

Por lo general, y una vez que se han generado esos lazos de confianza de los que hablábamos, las mejores preguntas son aquellas que surgen de manera natural a lo largo de la propia conversación, ya que son las que tienen que ver con los intereses, vivencias y preocupaciones de la persona a quien estamos entrevistando. En cualquier caso, siempre es conveniente que lleves un pequeño guion con los puntos de interés que, desde tu punto de vista, es interesante que surjan a lo largo de la charla.

Asegúrate de que cuentas con el consentimiento informado (véase capítulo 2 de este mismo libro) del entrevistado, explicándole tu interés en la entrevista, los objetivos de la investiga-



ción y recordándole que puede dejar de formar parte de ella cuando lo considere oportuno. Este consentimiento es tanto o más importante si tenemos en cuenta que, por lo general, las entrevistas son registradas en formato de audio.

Una alternativa interesante a las entrevistas «tradicionales» viene dada por la *mobile ethnography* o *etnografía móvil* (Loh *et al.*, 2023), a partir de las llamadas *entrevistas go-along*, esto es, paseos en los que entrevistador y entrevistado van caminando al tiempo que se evocan recuerdos y se comparten lugares significativos en la vida del participante. En este tipo de entrevistas, la interacción entre persona que investiga y persona entrevistada está parcialmente dirigida por la situación o el espacio en movimiento, en lugar de estar completamente dirigida por las preguntas del investigador. Esta interacción puede facilitar la generación de nuevos tipos de conocimiento espacialmente determinado e intersubjetivo, generando conocimientos más novedosos y profundos (Brown y Durrheim, 2009).

En definitiva, a hacer entrevistas, como casi todo, se aprende haciendo entrevistas. Te propongo, ahora, que elijas a una persona que para ti sea relevante y le pidas que te hable de sus recuerdos sobre sus inicios en el ámbito del deporte, cómo este se fue convirtiendo en parte fundamental de su vida, qué cambió en su vida la práctica deportiva. Puedes romper el hielo con una pregunta general del tipo: «¿Cuál es tu primer recuerdo relacionado con el mundo del deporte?». No te olvides de grabar y transcribir la entrevista.

## 4. La autoetnografía como método de investigación

La autoetnografía constituye un híbrido entre los enfoques centrados en el individuo y los estudios etnográficos, surgiendo como una forma de investigación que se enfoca en las experiencias personales dentro de su contexto social. Carolyn Ellis, una de las mayores referentes en el campo de la autoetnografía, expone que esta metodología representa un enfoque meticuloso para la descripción y el análisis sistemático de vivencias personales con el fin de comprender la dimensión cultural (Ellis, 2009; Ellis y Adams, 2014).

Quien hace autoetnografía incorpora tanto elementos de la autobiografía como de la etnografía en su labor, convirtiendo a la autoetnografía en un método que al mismo tiempo engloba un proceso y un producto. En resumen, este diseño metodológico combina tres elementos característicos: el «yo», el análisis y la dimensión cultural (Ngunjiri *et al.*, 2010). Con todo ello, se puede definir como «un género autobiográfico de escritura y de investigación que muestra diferentes capas de conciencia que conectan lo cultural con lo personal» (Ellis y Bochner, 2000, p. 739).

Por tanto, la autoetnografía es una metodología de investigación muy personal. Es personal, porque son las experiencias personales de quien investiga el fundamento de la investigación. Al mismo tiempo, es un proceso claramente social. El autoetnógrafo examina cómo interactúa con otras personas dentro de sus contextos sociales y culturales y cómo influyen los condicionantes sociales en su experiencia vivida (González-Calvo, 2022). La autoetnografía no se limita a lo autobiográfico, aunque se parta de ello; no se trata tanto de contar historias personales como de comprender mejor la realidad social gracias a la experiencia personal del investigador (Chang, 2013).

#### 4.1. Por qué elegir la autoetnografía como método de investigación

Existen múltiples beneficios en la utilización de la autoetnografía. En primer lugar, Sparkes (1999) revela cómo la autoetnografía aporta beneficios no solo al narrador, sino también a diversas audiencias, ayudándolos a percibir con mayor claridad los «mundos reales». En segundo lugar, Bochner y Ellis (2022) explican cómo la autoetnografía permite a quien narra mostrar múltiples capas de su conciencia. En tercer lugar, las autoetnografías son altamente accesibles para el público en general y para audiencias diversas (González-Calvo, 2022). En cuarto lugar, Hickey y Austin (2007) revelan cómo la autoetnografía abre posibilidades para que el narrador sea críticamente reflexivo, donde sus sentidos de sí mismo y su agencia pueden entenderse mejor en términos de los procesos sociales que median su experiencia vivida. En quinto lugar, quienes hacen autoetnografía buscan sumergir a sus lectores en la experiencia, apelando a sus emociones y sentidos, así como a su intelecto (Bochner y Ellis, 2022). Y, por último, y

siendo este un argumento personal, comparto la idea de que la escritura, al igual que el bisturí, cicatriza las heridas en el mismo instante de abrirlas (Millás, 2009), pudiendo considerarse una metodología terapéutica (González-Calvo, 2019, 2022).

#### 4.2. Algunos ejemplos de autoetnografías dentro del ámbito de las CAFD

Dadas las fortalezas de la autoetnografía como método de investigación mencionadas en el apartado anterior, no debería sorprender que cada vez sean más en investigación cualitativa quienes deciden emplear este método, si bien en la ciencia española sigue siendo una metodología poco utilizada (González-Calvo, 2022).

Aunque no pertenecen al ámbito de las CAFD, cualquier persona interesada en profundizar en la metodología autoetnográfica ha de estar familiarizada con los trabajos de dos de los más reconocidos autoetnógrafos, Arthur Bochner y Carolyn Ellis (Bochner, 2014; Bochner y Ellis, 2016; Ellis, 2009). Además, recientemente se ha publicado el primer manual internacional de autoetnografía en Ciencias de la Educación (Anteliz *et al.*, 2023).

De manera más específica, dentro del campo de las CAFD, son especialmente relevantes los trabajos de Andrew Sparkes (1996, 2018). En el primero de ellos, el autor explora y proporciona momentos de su narrativa personal, centrándose en un proyecto corporal interrumpido a consecuencia de una lesión. Un trabajo similar lo presentan González-Calvo y Varea (2019).

Otros ejemplos de autoetnografía en nuestro campo los puedes encontrar en los trabajos de Caudwell (2011), Dania (2021), Drummond (2010), González-Calvo y Fernández-Balboa (2018), Graham y Blackett (2022), Lowry *et al.* (2022), McMahon *et al.* (2019), Smith (1999) y Varea (2019).

Para conocer más sobre esta metodología de investigación, te recomiendo el visionado de *Autoethnography in qualitative inquiry* (véase el código QR), donde Bochner y Ellis desgranar cuidadosamente las bondades de esta metodología de investigación.

Como actividad práctica, te planteo que dediques tiempo a pensar, conocerte mejor y descubrir aspectos de tus experiencias y qué vínculo tienen con el contexto sociocultural



en que vives. ¿Qué recuerdos tienes de tus primeras clases de educación física?, ¿cómo recuerdas a los docentes de la asignatura? o ¿por qué situaciones buenas y malas has pasado? son algunas de las cuestiones con las que puedes empezar a practicar.

## 5. Consideraciones finales

En este capítulo he procurado exponerte cómo la etnografía busca comprender la manera en que las personas experimentan la vida en pequeños grupos, instituciones y en sus contextos sociales y culturales particulares. En particular, y ciñéndonos a nuestro ámbito, la etnografía en CAFD requiere que la persona que investiga esté personal, afectiva, cognitiva, física y socialmente abierta *con* y *entre* las personas, con el fin de comprenderlas de manera completa e intersubjetiva. Para ello, es imprescindible la convivencia con ellos en la práctica de la vida cultural cotidiana (véanse, por ejemplo, Monaghan, 2001; Wacquant, 2006).

Como un listado de posibles temas a estudiar, desde una perspectiva etnográfica, destacan la práctica deportiva y su importancia para el desarrollo social, la mejora de la salud mental a través del ejercicio, el deporte en colectivos de personas vulnerables, el ejercicio físico como solución alternativa para problemas sociales como el racismo y el sexismo, las enfermedades y lesiones en el mundo del deporte y las experiencias de salud y bienestar vinculadas a la práctica física, entre otros (Atkinson, 2019).

Por su parte, la autoetnografía –la metodología con la que empecé en el ámbito de la investigación y con la que me siento más cómodo– no se limita únicamente a propósitos académicos, sino que también favorece un enfoque profundo para la comprensión de uno mismo (González-Calvo, 2019, 2022). Es, me atrevería a decir, un estilo de vida; uno que surge de la duda y la incertidumbre, reconociendo que la vida misma es incierta (Bochner y Ellis, 2022; Coetzee y Kurtz, 2015). El núcleo de la autoetnografía es una historia, y nuestro mundo está lleno de historias; historias que invitan a abrazar lo incierto de la vida en lugar de resistirse a ello, encarnando la ambigüedad, la contradicción, la contingencia y el azar y no el orden y el control (Bochner y Ellis, 2022).

Si al principio del capítulo te decía que era una tarde de verano, ahora ha llegado el otoño. El tiempo que he pasado escri-

biendo este capítulo he ido observando y rellenando libretas y diarios con mis ideas, frases de libros, oraciones que reseñan olores, conductas que he apreciado en las demás personas y en mí mismo, cosas que se ven por la calle, colores que se aprecian en los jardines. En definitiva, he ido tratando de comprender el mundo que habito y de procurar encontrar un lugar propio dentro de él. Y de eso es, fundamentalmente, de lo que trata la investigación (auto)etnográfica. Por ello, si decides emprender camino empleando este tipo de metodologías, corres el riesgo de tomar conciencia de algo que es tan real y tan esencial y que, sin embargo, muchas veces está tan oculto delante de nosotros mismos que, como agua para los peces (Wallace, 2009), no somos capaces de verlo.



# Fenomenología

GEORGE JENNINGS

Cardiff Metropolitan University, Gales, Reino Unido  
gbjennings@cardiffmet.ac.uk

LUKE WHITHAM

Cardiff Metropolitan University, Gales, Reino Unido  
Lukewhitham@hotmail.com

## 1. Introducción al estudio filosófico y empírico de los fenómenos

Las experiencias de las personas en cuanto a transiciones profesionales, lesiones y decisiones sobre identidad, todas ellas importantes experiencias de vida, pueden entenderse mejor gracias a la fenomenología, una rama de la filosofía europea moderna que ha influido en variedad de métodos. La fenomenología no es un diseño de investigación singular, a diferencia de tradiciones como la etnografía, que se aborda en otra parte de este libro (véase capítulo 6). De hecho, es un término amplio que abarca lo que Paley (2017) denomina *fenomenología como filosofía* (PAP, por sus siglas en inglés) y *fenomenología como investigación cualitativa* (PAQR, por sus siglas en inglés). En este capítulo, proporcionamos una visión general de ambos enfoques fenomenológicos (véase código QR) al cubrir las ideas centrales de los filósofos fundadores del movimiento, los principales enfoques metodológicos utilizados en las ciencias sociales y las posibles aplicaciones en distintos contextos deportivos y de ejercicio que se ofrecen para estimular la imaginación fenomenológica del lector. En



especial, nos basamos en nuestra experiencia en estudios de artes marciales (George), un campo que se ha abordado desde una perspectiva fenomenológica a lo largo de los años, y en el entrenamiento de voleibol (Luke), un contexto que todavía no ha recibido una atención fenomenológica significativa, con el fin de ilustrar el potencial de la fenomenología en campos muy diversos.

El término griego *phenomena* puede entenderse como «apariencias» o «cosas que nos aparecen» a través de nuestros diversos sentidos, cuerpos individuales y conciencia, siendo la fenomenología la rama distintiva de la filosofía que se ocupa del estudio de (*logos*) la experiencia humana a través del procesamiento de tales fenómenos (Allen Collinson, 2009). Se suma a las otras ramas establecidas de la filosofía occidental, como la *epistemología* (cómo conocemos), la *ética* (cómo debemos actuar) y la *lógica* (cómo razonar mejor), al centrarse en la forma en la que experimentamos el mundo como parte del mundo. Uno de los principios centrales de la fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como aparecen en nuestra experiencia (no solo en un sentido visual), o las formas en que experimentamos las cosas. Así, los tipos de fenómenos que estudian los fenomenólogos son muy variados, desde la percepción, el pensamiento, la memoria, la imaginación, la emoción, el deseo y la volición hasta la conciencia corporal, la acción corporal y la actividad social, incluida la actividad lingüística. Por lo tanto, un fenómeno puede ser cualquier cosa, desde un objeto o persona hasta sensaciones de dolor y placer, un sentido específico y las ideas de espacio, que son temas particularmente populares en el estudio fenomenológico del deporte.

Quienes usan la fenomenología y la academia que adopta principios de esta tradición, tienden a formular preguntas de investigación del tipo «¿cómo?» en lugar de «¿por qué?», que desentrañan significados, motivaciones y razonamientos, y buscan describir un fenómeno en detalle tal como aparece a quien investiga o a sus participantes. Su enfoque en la conexión cuerpo-mente y el presente inmediato guarda paralelismos más cercanos con la filosofía oriental que con gran parte de la filosofía racional occidental desde Platón, y ha sido adoptado por ciencias sociales como antropología, psicología, sociología y una variedad de campos aplicados e interdisciplinarios, incluyendo estudios



deportivos, de cultura física y de ocio. Curiosamente, el trabajo fenomenológico sobre el deporte es más común en las ciencias sociales empíricas que en la filosofía del deporte propiamente dicha, que tiende a centrarse en la ética, la epistemología y, a veces, en cuestiones estéticas. Esto se evidencia en colecciones recientes sobre la filosofía de las artes marciales mixtas (MMA) editadas por Holt y Ramsey (2022), que no incluyen siquiera un capítulo escrito por un fenomenólogo/a.

## 2. El método filosófico de la descripción

Gran parte de la filosofía occidental (y de la filosofía del deporte) tiende a interesarse por el método de argumentación, formando argumentos y contraargumentos. La fenomenología, como enfoque filosófico y metodológico, ha sido objeto de grandes controversias en parte debido a sus diferencias con esta norma. Sus raíces pueden rastrearse hasta Edmund Husserl, quien la introdujo como un método filosófico que enfatiza la descripción detallada de las experiencias conscientes (Rodríguez y Smith, 2018). El objetivo de Husserl era crear una ciencia pura y rigurosa que pudiera capturar el «conocimiento de las esencias»; su enfoque se centra en las estructuras de la conciencia que permiten que la conciencia se refiera a objetos fuera de sí misma. Esto se reconoce hoy como *fenomenología trascendental* (Erciyes, 2019). Aunque Hegel (1910) utilizó el término *fenomenología* en el título de su aclamada obra en 1807, fue Edmund Husserl quien fundó la tradición de la fenomenología de manera formal, con el deseo de alejarse de los argumentos excesivamente racionales para lograr «un retorno a las cosas mismas». Husserl vio la necesidad de alejarse de la llamada *actitud natural*, esforzándose por comprender las esencias centrales de un fenómeno a través del concepto de *intencionalidad*: la dirección intencionada de nuestros pensamientos hacia objetos, construcciones mentales y acciones. Esta actitud fenomenológica alternativa podría lograrse *poniendo entre paréntesis* las presunciones sobre algo que podríamos dar por sentado, como el aspecto, la sensación y el olor de un objeto deportivo. Solo entonces podemos desarrollar lo que Husserl llamó *actitud fenomenológica* para detectar o capturar las esencias (*eidós*) de un fenómeno dado.

Seguir la fenomenología trascendental de Husserl implica ir paso a paso a nivel metodológico, cuidando mucho el no revelar información sobre quién investiga, su trasfondo o posibles planteamientos teóricos. El método fenomenológico implica definir un fenómeno por sus características centrales o esencias: aquello que lo hace algo, pero también lo que no es. Por ejemplo, al estudiar de cerca un juego de pelota como el fútbol, uno podría concluir que implica competencia, juego, reglas, movimiento, uso del espacio y un registro de puntuaciones. Esta teoría podría luego probarse en otros juegos de pelota como rugby, baloncesto, fútbol australiano, fútbol americano, etc., lo que busca eliminar características específicas de juegos particulares para terminar con una lista finalizada (y normalmente más corta) de esencias. El rol de entrenador/a también podría estudiarse utilizando un enfoque husserliano, al hacer preguntas como: «¿Seguiría siendo un entrenador si no... (tuviera atletas con los que trabajar, etc.)?».

Este intento de desapego neutral del objeto de estudio difiere radicalmente de la fenomenología hermenéutica de Martin Heidegger, estudiante y eventual crítico de Husserl que, en cambio, pide a quienes investiguen que reflexionen sobre su posicionamiento. *Ser y tiempo* de Heidegger (1927) se considera una de las obras filosóficas más influyentes del siglo XX. Este enfoque también permite hacer uso de otras perspectivas, como el género, en una fenomenología hermenéutica feminista. Heidegger consideró el mundo social en su modelo, reconociendo el momento histórico en el que nos encontramos (*arrojamiento*) y cómo vivimos en el mundo según lo que otros sugieren y dictan (*caída*). Heidegger (1927) también mantuvo algunas preocupaciones éticas con su concepto de *autenticidad*, que se ocupa de cómo uno está viviendo y qué puede ser, argumentando que podemos usar esto para cumplir nuestro verdadero potencial como seres humanos (*nuestra potencialidad*). A diferencia de Husserl, Heidegger (1927) estaba menos interesado por estados relativamente fijos del ser, considerando nuestro conocimiento de ellos como reflexivo a medida que nuestra comprensión de un fenómeno dado se revisa al revisarlo. Esta relación entre el yo, la comprensión y el fenómeno se llama *hermenéutica*.

Después de su fundación en Alemania, la fenomenología llegó eventualmente a Francia, donde floreció a través de las famo-

sas obras de Maurice Merleau-Ponty, el renombrado existencialista Jean-Paul Sartre (1943) y la célebre pensadora feminista Simone de Beauvoir (1949), quienes pueden clasificarse bajo la rama de la *fenomenología existencial*. Esta rama de la fenomenología se centra en el antidualismo, reconociendo los vínculos entre el interior y el exterior. La obra de Merleau-Ponty (1945), *Phénoménologie de la perception (La fenomenología de la percepción)*, es particularmente influyente en el deporte y el ejercicio debido a su enfoque en torno al cuerpo y el movimiento en el espacio. De hecho, Merleau-Ponty postuló que debemos comenzar nuestro estudio del espacio desde nuestros propios cuerpos, ya que *somos espacio*. Al igual que Heidegger, estaba interesado en la potencialidad humana, con un énfasis especial en lo que *podemos* hacer en lugar de lo que *somos*, dejándonos declaraciones del tipo «yo puedo» en lugar de «yo soy». El ser es, por consiguiente, visto nuevamente como un *proceso* en lugar de una cosa *per se*. Al encontrarse inmerso en un mundo de nuevos desarrollos científicos, Merleau-Ponty (1945) se basó en la neurociencia y la terapia Gestalt para analizar fenómenos como los miembros fantasmas en amputados y desarrollar el concepto de *motilidad*: la espacialidad del cuerpo puesta en acción. Estos descubrimientos permitieron a Merleau-Ponty superar las divisiones entre mente y cuerpo, y entre lo subjetivo y lo objetivo (divisiones que se habían acentuado desde los influyentes escritos de René Descartes en 1641, los cuales privilegiaban el pensamiento sobre el sentimiento) que separaban la materia de la forma en la filosofía occidental. Además, Merleau-Ponty (1945) destacó el concepto del *esquema corporal*, que se refiere al conocimiento implícito del cuerpo en el espacio.

### 3. El giro hacia los métodos de investigación cualitativa

En cuanto filósofos formados en la tradición clásica y no científicos sociales empíricos, Husserl, Heidegger y Merleau-Ponty no recogieron datos empíricos con participantes humanos. Las generaciones posteriores de investigadores en antropología, psicología, sociología y otras disciplinas, influenciadas por sus obras,

han buscado examinar los fenómenos como datos. Sin embargo, capturar y medir estos fenómenos presenta desafíos significativos. Los métodos cuantitativos tradicionales no logran captar plenamente la riqueza y profundidad de estas experiencias. Los métodos cualitativos, si bien proporcionan datos más detallados y matizados, a menudo son criticados por su naturaleza subjetiva y falta de generalización (véase capítulo 3).

La fenomenología ha evolucionado y se ha ramificado desde entonces, dando lugar a diversas interpretaciones y aplicaciones en diferentes campos, incluyendo la educación, la psicología, las ciencias de la salud y la investigación en deportes y ejercicio. A pesar de estos desafíos, la fenomenología promete mucho, especialmente cuando se trabaja con educadores y profesionales. Al centrarse en las experiencias vividas de los individuos, la fenomenología puede proporcionar ideas valiosas sobre las experiencias prácticas de estos. Por ejemplo, comprender cómo los atletas experimentan el *fluir* o cómo los pacientes experimentan el dolor puede llevar a estrategias de entrenamiento más efectivas o intervenciones para el manejo del dolor, respectivamente. El potencial de la fenomenología se evidencia aún más por la abundancia de investigación fenomenológica en otros campos. En medicina, por ejemplo, se han utilizado enfoques fenomenológicos para comprender las experiencias de los pacientes, lo que ha llevado a mejoras en la atención al paciente y en la calidad de vida de las personas involucradas (Rodríguez y Smith, 2018). De manera similar, en psicología, la fenomenología se ha utilizado para explorar varios fenómenos como el trauma, la resiliencia e, incluso, la felicidad (Wertz, 2011; Wharne, 2022).

Las aplicaciones de la fenomenología en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD) son variadas, lo cual refleja también la naturaleza disputada del campo. Se pueden encontrar ejemplos de aplicaciones de la filosofía de Husserl en el trabajo de Thabata Telles y Cristiano Barreira (2016), académicos brasileños de deportes de combate. Estos autores han utilizado la fenomenología trascendental para examinar y comparar combates y rituales de artes marciales en capoeira, kárate y MMA. Otros trabajos en etnografía podrían no hacer referencia explícita a la fenomenología, aunque a menudo se interesan por el conocimiento tácito. Un académico que desarrolla una fenome-

logía de la Capoeira es Greg Downey, quien también consideró el lado neurológico del aprendizaje junto con lo sensorial a través de su intento de una neurofenomenología (Downey, 2002). Es posible que otros académicos hayan usado el término *fenomenología* en sus teorías, lo que ha provocado cierta controversia y crítica en la revista *Sport, Ethics and Philosophy* en términos de las corrientes de la tradición de la fenomenología como filosofía y la fenomenología como investigación cualitativa (véase Eichberg, 2013; Martinková y Parry, 2013).

En psicología del deporte y el ejercicio es más común abordar la fenomenología para el estudio de las experiencias personales de los individuos, expresadas en *declaraciones experienciales* con el fin de revelar algo sobre su psique. Esto también puede implicar un análisis entre casos para comprender a un grupo o población particular. Por ejemplo, las experiencias de aprender a caminar de nuevo después de la rehabilitación tras un accidente deportivo o una experiencia novedosa a partir de un ejercicio de meditación caminando en un retiro de atención plena silencioso serían experiencias más relevantes que caminar regularmente en la vida cotidiana. El muestreo en este caso suele ser *intencional* en lugar de aleatorio o representativo (véase capítulo 3).

La *entrevista microfenomenológica* se puede emplear para profundizar en los recuerdos en *primera persona* de eventos significativos de las personas, y esto normalmente se combina con el *análisis fenomenológico interpretativo* (IPA, por sus siglas en inglés), un enfoque para analizar los datos de manera sistemática (véase capítulo 5). Siguiendo las pautas husserlianas, dicho análisis evita aplicar ideas preconcebidas y teorías preexistentes al análisis línea por línea. Para aquellos que siguen la filosofía de Heidegger, existe una *doble hermenéutica* del sentido original (o interpretación) del entrevistado y luego del entrevistador que da sentido a estos datos. Se ha argumentado que el IPA (véase código QR) es un diseño de investigación en sí mismo (Smith *et al.*, 2021) y que, igual que todos los diseños, ha evolucionado al reconsiderar conceptos y pasos. Tal diseño fue utilizado por la psicóloga y académica de artes marciales Veronika Partiková (2019) en su estudio sobre la autopercepción de practicantes occidentales y *sifus* (maestros) de Kung Fu chino que viven en Hong Kong.



La antropología y la sociología tienden a emplear un diseño diferente. Entre los principales contribuyentes a la fenomenología en las CAFD se encuentran los coautores y antiguos compañeros de carreras John Hockey y Jacquelyn Allen Collinson (2009), quienes lideraron un enfoque utilizando la autoetnografía, más específicamente, la *autofenomenografía*, que consiste en la descripción escrita de la experiencia vivida de un fenómeno a través de la experiencia corporal del propio investigador. Esta es una *autometodología* específica que utiliza la experiencia vivida directa de quien investiga y su entorno vital (en este caso, como corredores de larga distancia comprometidos y veteranos) como base para la recopilación de datos. Más tarde, Allen Collinson fue mentora de sus colaboradores de investigación en la etapa inicial de su carrera, como Helen Owton, Adam Evans, Gareth McNarry, Lee Crust, George Jennings y Anu Vaitinnen, con el fin de aprovechar la inmersión a largo plazo y el trabajo de campo en culturas físicas específicas (boxeo, escalada, buceo, artes marciales, carreras, etc.) para anotar apuntes de campo que fueron elaborados directamente después de las prácticas físicas realizadas, y que acabaron produciendo vívidas viñetas detalladas de experiencias directas de fenómenos particulares. Estas viñetas difieren de las notas etnográficas convencionales escritas en pretérito indefinido y observaciones de personajes en tercera persona debido a su enfoque en el tiempo presente y la voz personal, utilizando frases en gerundio tales como «mi corazón está latiendo rápido», «piernas arrastrándose en la nieve profunda», y así sucesivamente, para capturar la acción del momento presente.

Allen Collinson y su amplio conjunto de colaboradores nacionales e internacionales en el *Health Advancement Research Team* (HART) en la University of Lincoln se han centrado hasta ahora en sentidos particulares, como el sentido auditivo para los practicantes de ejercicio físico que viven con asma (Allen Collinson *et al.*, 2010), el calor y la presión para corredores y buceadores (Allen Collinson y Hockey, 2010) o el calor vivido (la *termocepción*, que algunos investigadores argumentan que es un sentido en sí mismo antes de los cinco sentidos convencionales occidentales) en diversas culturas físicas (Allen Collinson *et al.*, 2018). Esto coincide con un renovado interés en la etnografía sensorial en el ámbito del deporte liderado por académicos y metodólogos como Andrew Sparkes (2009, 2017), aunque el

propio trabajo de Sparkes no está impulsado por la filosofía y la teoría fenomenológica, y tiene más matices autobiográficos, a pesar de compartir puntos de vista y convenciones de escritura en primera persona similares.

#### 4. La promesa de la fenomenología para proyectos estudiantiles: un ejemplo del voleibol

Tu proyecto de disertación fenomenológica debe centrarse en las experiencias directas de las personas, no en sus opiniones. Las entrevistas que utilizan este enfoque suelen ser muy profundas y comprometidas, al usar muestras relativamente pequeñas y homogéneas de cinco a diez personas (y a veces hasta 15) que han experimentado el mismo fenómeno específico. Las entrevistas necesitan indagar profundamente al tiempo que las preguntas deben ser abiertas, como «cuéntame cómo viviste [cierta experiencia social]». La idea es desentrañar qué es el fenómeno y cómo se experimenta de manera universal. Por lo tanto, hay una suposición filosófica sobre la generalización de los hallazgos basada en la naturaleza relativamente universal de fenómenos como los sentidos humanos, el cuerpo en el espacio y los objetos físicos con los que interactúan. Un tema de investigación, por ejemplo, podría ser algo tan específico como la forma en la que unas familias se enfrentaron a la noticia de que su hijo no fue seleccionado para una academia de fútbol de élite o cómo los atletas lidian con la tristeza de perder a su entrenador/a tras una muerte inesperada.

Las creencias epistemológicas establecidas por la fenomenología existencial tienen el poder de crear y captar una experiencia para quien investiga de tal manera que las personas participantes puedan sentirse respetadas emocionalmente. Esto implica prestar atención a las cosas simples en la metodología de tu proyecto, por ejemplo, la temperatura de la habitación, si hay música de fondo (¿está demasiado alta?, ¿debería haber música?, ¿de qué género?), ¿podría el participante considerar la ubicación de tu estudio, y quién debería elegir los horarios de tu estudio? La epistemología fenomenológica no tiene que estar directamente vinculada a la investigación; como educador y entrenador de volei-

bol, el fundamento directo de los principios fenomenológicos ha sido relevante a lo largo de mi carrera. Este vínculo paradójico entre mi práctica como educador físico y una línea de cuestionamiento fenomenológico ha permitido, en ocasiones, una comprensión más profunda de «por qué» un participante puede sentir o experimentar algo de cierta manera, permitiendo, además, que se tomen decisiones informadas de manera proactiva. En el ámbito del entrenamiento deportivo, particularmente en el contexto del voleibol, hay varios ejemplos notables de experiencias fenomenológicas. Una instancia es el uso estratégico de un tiempo muerto para involucrar a los jugadores en un diálogo sobre su experiencia vivida del «ritmo» del juego. Las percepciones de los jugadores pueden variar, algunos pueden sentir que el ritmo del juego es demasiado rápido o demasiado lento, o pueden señalar pequeños ajustes en jugadas específicas. Otra área de indagación a menudo gira en torno a la exploración de fenómenos emocionales. Los jugadores pueden estar experimentando emociones que, aunque aparentemente sean positivas, como sentirse «entusiasmados», pueden impactar inadvertidamente en las tácticas del juego. Por ejemplo, un exceso de confianza puede llevar a la complacencia, afectando negativamente el rendimiento del equipo.

Además, los principios de la fenomenología husserliana tienen una importante relevancia en el entrenamiento deportivo. Las consideraciones se extienden a elementos como la presencia de público, la apariencia física de la pelota y la intencionalidad del enfoque de un jugador, ya sea en la pelota, la red o el oponente. Estos actos intencionales contribuyen significativamente a la experiencia fenomenológica general del juego. Es esta profundidad de exploración práctica la que subraya la naturaleza multifacética de las experiencias fenomenológicas en los deportes y el papel crítico que juegan en moldear la experiencia de un participante y la tuya como educador(a), entrenador(a) e investigador(a). Una mente fenomenológica en «esencia» podría ser algo que busca un mayor conocimiento sobre cómo fomentar el progreso o brindar consuelo a un participante, a través de preguntar «¿Por qué?», y es a través de esta comprensión que comenzamos a llegar a las implicaciones fenomenológicas del atributo de la solidaridad y el interés.



## 5. Un proceso paso a paso para forjar un proyecto fenomenológico

Para llevar a cabo un proyecto de investigación fenomenológica efectivo, te recomendamos seguir estos diez pasos:

1. Considera qué tipo de experiencia o esencia te interesa y trata de que sea lo más específica posible (p. ej.: el proceso de convertirse en entrenador de fútbol infantil o la experiencia de bailar tango en pareja).
2. Reflexiona sobre lo que has experimentado y comprendido acerca de este proceso o fenómeno, y trata de no dejar que influya en el diseño de tu investigación. En cambio, intenta mantener una mente abierta y de principiante.
3. Revisa bibliografía sobre esta experiencia o esencia en relación con un deporte o cultura física particular (o actividades relacionadas si no hay investigación sobre la disciplina deportiva en cuestión).
4. Desarrolla una pregunta de investigación específica que considere la experiencia/esencia y quizás una forma de enfocarla, concreta.
5. Lee sobre las diferentes tradiciones fenomenológicas (enfoques trascendentales, hermenéuticos y existencialistas) y trata de seleccionar un teórico/a clave que utilizarás como guía.
6. Diseña tu recolección de datos a través de la autofenomenografía (usando tus propias experiencias) o entrevistas fenomenológicas.
7. Recoge datos hasta que alcances un cierto punto de saturación, donde no surjan nuevos hallazgos.
8. Analiza estos datos desde una perspectiva ingenua que busque aprender sobre estas experiencias, sensaciones, etc., por primera vez.
9. Redacta el proyecto, utilizando algunos (pero no todos) conceptos teóricos, lenguaje y enfoques del teórico/a seleccionado. Evita mezclar y combinar las tres principales corrientes de la fenomenología.
10. Intenta emular el estilo de redacción de la investigación cualitativa que ha utilizado la fenomenología (fenomenología como investigación cualitativa) en lugar de la fenomenología filosófica.

## 6. Observaciones finales y consideraciones críticas

La fenomenología a veces se confunde con la teoría fundamentada (véase el capítulo 9 de este libro) debido a la naturaleza emergente del proceso de investigación y la actitud expresivamente ingenua en torno a la recolección y el análisis de datos. Sin embargo, cabe destacar que la fenomenología, inspirada en la filosofía, está impulsada por teorías preexistentes, probadas y comprobadas (de Edmund Husserl, Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty y otros) en lugar de estar dirigida a crear una nueva teoría sobre un proceso social específico, como las mejores prácticas de higiene en un gimnasio durante la COVID-19 (como en la teoría fundamentada, tomada de la disciplina de la sociología). La fenomenología, por supuesto, puede influir en enfoques de etnografía y autoetnografía y, al mismo tiempo, también ser similar a los estudios de caso al centrarse en un fenómeno particular cada vez.

Es importante tener en cuenta que existen algunos riesgos al involucrarse en la investigación fenomenológica, especialmente en la etapa de muestreo. Debes hacerte preguntas como: ¿saben expresarse bien los participantes? ¿Tienen el suficiente nivel educativo como para expresarse de manera detallada? ¿Tienen dificultades de comunicación? Trabajar con niños pequeños y personas cuyo idioma es diferente al tuyo podría presentar desafíos para recopilar los datos más ricos y detallados posibles. Una decisión final podría girar en torno a la importancia de la interpretación cultural y el simbolismo. La fenomenología puede ser utilizada para analizar textos culturales como películas, aunque la tradición de la semiótica suele ser adecuada para este tipo de material, debido a su capacidad para desentrañar el significado detrás de los signos.

Este capítulo ha proporcionado una visión general de la fenomenología, los métodos fenomenológicos y cómo estos han influido en la investigación en las CAFD. Algunos enfoques específicos de teóricos como Edith Stein (véanse aplicaciones en Wharne, 2022) y Sara Ahmed (2006; en su fenomenología queer) no fueron abordados debido a razones de espacio y al hecho de que estos pensadores aún no han sido utilizados en gran medida en

los estudios de deporte y ocio. Sin embargo, una teórica feminista cuyo trabajo ha sido aplicado en el deporte es Iris Marion Young (1990), cuyo famoso ensayo filosófico «lanzar como una niña» ha influido en el trabajo de campo aplicado y en el análisis de datos etnográficos tan lejanos como el kárate (Maclean, 2019).

Para permitirte comprender las ideas teóricas de la fenomenología, te recomendamos que te sumerjas en una amplia gama de lecturas específicas sobre los conceptos de interés. Por ejemplo, si las ideas de Merleau-Ponty sobre el esquema corporal y la motilidad te atraen, leer blogs accesibles como Bodyoftheory (2021) y Ehrentraut (2013) podría ayudarte a ser capaz de leer las obras más amplias (y traducidas) de este teórico. Además, te beneficiaría examinar cómo otros han informado sobre sus métodos leyendo artículos publicados en revistas. Si estás pensando en estudiar en los campos de la salud y el ejercicio, mira el trabajo fenomenológico de Smith y Osborn (2015) sobre la experiencia del dolor de rodilla en corredores recreativos y formas más amplias de dolor podría ser un ejemplo esclarecedor.

En general, esperamos que este capítulo te haya proporcionado una base sólida en la tradición de la fenomenología, como una rama única de la filosofía con sus propias teorías y conceptos, y como una forma distinta de participar en la investigación empírica. Hemos demostrado cómo la fenomenología es un terreno en constante evolución y a la vez controvertido. Con esto en mente, el principal desafío para ti es seleccionar un teórico y un enfoque metodológico compatible que se adapte a tus puntos de vista ontológicos y epistemológicos, la naturaleza de tu tema de investigación y las herramientas a tu disposición. De esa manera, podrás con tu imaginación fenomenológica e *intencionalidad* describir las cosas tal como te aparecen a ti y a los participantes en la investigación.



# Investigación narrativa

LORENA LOZANO-SUFREGUI  
Investigadora independiente  
lorenalscomenius@hotmail.com

## 1. ¿Qué es la investigación narrativa?

La narrativa es el medio más antiguo y refinado que tenemos para conocer y entender nuestro mundo. La necesidad de contar nuestras experiencias se remonta 40.000 años atrás. Así lo reflejaron los neandertales en la era Paleolítica, a través del arte que hoy en día podemos encontrar en algunas cuevas. Estas representaciones muestran características literarias complejas, así como representaciones de los entornos culturales habitados por los cazadores y recolectores (Layton, 1985). El historiador Yuval Noah Harari (2015) afirma que nuestra capacidad de contar historias, de imaginar y de utilizar la mitología para dar sentido a nuestro mundo nos ha permitido sobrevivir como especie. Scalise-Sugiyama (2001) declara que los individuos que tenían la capacidad de contar y entender historias gozaban de una capacidad reproductiva mayor que los demás. Por tanto, nuestra capacidad narrativa actual es el resultado de un largo proceso evolutivo de adaptación.

En las últimas décadas, numerosos autores cualitativos se han interesado en el estudio de las experiencias vividas a través de la narrativa, en concreto, en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), destacan Martos-García *et al.* (2023), Thomas *et al.* (2022) y Williams *et al.* (2022). A menudo, estos autores han recurrido a la investigación narrativa, porque otras metodologías no les han servido para dar respuesta a las preguntas de investigación que se planteaban, tal y como nos cuenta Arthur Bochner en su entrevista con Kitrina Douglas (Douglas y Carless, 2017) y

Lozano-Sufrategui y Carless (2017). Aun así, al leer al respecto, encontrarás diferentes perspectivas sobre qué es la investigación narrativa. Por ejemplo, algunos autores la ven como una tradición comprometida no solo con el interpretativismo (véase Sparkes y Smith, 2008), sino también con el estudio de las experiencias vividas en el tiempo. Por ello, la narrativa se ha denominado en algunos casos con el término *historias de vida* y en otros con el de *método biográfico*. Hablando de narrativa, Smith y Sparkes (2009) sugieren que:

La narrativa se entiende como un género complejo, que contiene unos personajes, una trama que conecta eventos entre sí, los cuales se despliegan de forma secuencial a lo largo del tiempo y del espacio, para dar lugar a una explicación o consecuencia. Es una plantilla que se usa para contar historias. (p. 2)

Por consiguiente, para que un texto sea narrativo, ha de seguir un género determinado, debe tener unos personajes y tiene que contener un argumento que conlleve unas consecuencias.

Aunque no encontrarás una definición clara sobre qué es *narrativa*, lo que es obvio es que la narrativa se centra en la generación, análisis y presentación de datos relativos a cómo se han desarrollado las experiencias vividas de un individuo o grupo de individuos a lo largo del tiempo (véase código QR). Por ejemplo, una descripción vívida y rica sobre los síntomas psicofisiológicos que experimenta un atleta antes de una competición puede ser muy útil en fenomenología (lee el capítulo 7 para saber más al respecto), pero, para que sea un estudio narrativo, debería tener una descripción de por qué cree que ocurren estos síntomas y cuáles son sus consecuencias a corto y largo plazo. Para Salmon y Riessman (2013), un criterio fundamental de la narrativa es la contingencia. En términos más simples, esto quiere decir que las ideas y eventos que se narran en cualquier historia deben estar vinculadas. Por ello, una buena narrativa sigue un patrón de ideas interconectadas, ordenadas (no necesariamente cronológicamente) y con sentido.



Contingencia, estructura y género son, por tanto, esenciales en la investigación narrativa, ya que ayudan a organizar los even-

tos para, así, dar sentido a las experiencias vividas (Ricoeur, 1984). Por ello, los estudios narrativos suponen que nuestras vidas están narradas y que el «yo» se construye a través de historias. Por ejemplo, para Medved y Brockmeier (2004), las historias autobiográficas son narrativas personales a través de las cuales damos respuestas específicas a las preguntas: ¿quién soy yo?, ¿de qué trata mi vida? A través de las historias, podemos dar sentido a nuestras experiencias dentro de un contexto cambiante. Así, la narrativa da estructura a nuestro sentido de identidad e individualidad. Por ello, cuando contamos una historia sobre nuestra vida, estamos creando una identidad narrativa, la cual puede variar dependiendo del contexto y del objetivo comunicativo.

Según Carless y Douglas (2017), la investigación narrativa es una forma de teorizar sobre fenómenos sociales y psicológicos. Además, el término *narrativa* también se refiere al método utilizado en investigaciones que persiguen teorizar sobre dichos fenómenos. A menudo, el término *narrativa* y el de *historia* se emplean indistintamente. Sin embargo, Riessman (2008) establece una distinción: una historia es un tipo de narrativa, pero existen otros tipos de historias con estilos y estructuras que les caracterizan. Algunos sociolingüistas reservan el término *narrativa* para una clase general y el de *historia* para un prototipo específico (Thornborrow y Coates, 2005). Aunque una historia es un tipo de narrativa, y no todas las narrativas son historias, a menudo ambos términos se utilizan indistintamente. En este capítulo, dada la distinción establecida por Riessman, utilizaremos el término *historia* para hablar de un tipo de narrativa, y el término *narrativa* para la clase general.

## 2. ¿Para qué sirve la investigación narrativa?

Para Smith (2010), las historias nos ayudan a dar sentido a nuestra vida, dentro del terreno sociocultural que habitamos. Por ello, las historias no solo son contadas, sino que poseen una finalidad pragmática. Es decir, los investigadores narrativos valoramos sobre todo la utilidad y el valor práctico de nuestras narrativas. Por ello, cuando escribimos narrativas, nos planteamos lo siguiente: ¿qué efecto pueden tener las historias que cuento en las vidas de los que las leen? Una vez compartidas, las historias

pueden ayudar a guiar distintas acciones, constituir realidades humanas, además de a entender quiénes somos y quiénes podemos ser. A través de la narrativa, podemos conocer y entender el mundo desde una perspectiva temporal, emocional y contextual, huyendo, así, de perspectivas pospositivistas y neorrealistas, y acercándonos más a la subjetividad y complejidad de las experiencias vividas (Smith, 2010). Además, la habilidad analítica de la narrativa permite explorar la complejidad humana desde una perspectiva social e individual. Así, el estudio de las historias personales constituye una metodología esencial para dar sentido a las experiencias humanas (Polkinghorne, 1988).

Según Carless y Douglas (2017), la investigación narrativa nos permite conocer las experiencias vividas por nuestros participantes. En lugar de centrarse en opiniones, constructos o abstracciones, los métodos narrativos ponen el foco en las experiencias personales, en situaciones concretas, dando, de este modo, prioridad a las particularidades y las complejidades de nuestras vivencias (Carless *et al.*, 2014). En narrativa, estas experiencias se representan a través de historias (véase código QR), en las que se detalla qué sucedió, dónde, cuándo, a quién y cuáles fueron las consecuencias de dicha vivencia. La objetividad no tiene cabida en investigación narrativa, ya que lo que pretende es entender las respuestas subjetivas individuales (para saber más del binomio objetividad/subjetividad lee el capítulo 3 sobre Rigurosidad Científica).



De esta manera, la investigación narrativa no solo se centra en lo personal, sino que a través de lo personal nos permite acceder a lo social. Aunque las historias dan prioridad a las experiencias vividas a nivel individual, estas también nos revelan información importante sobre los contextos socioculturales en los que se ubican, porque las historias individuales están inevitablemente influenciadas por la(s) narrativa(s) dominante(s) en dicha cultura (McLeod, 1997). Por tanto, los métodos narrativos revelan cómo los procesos psicológicos están influidos por las estructuras socioculturales en las que se desarrollan (Carless y Douglas, 2013). En consecuencia, la investigación narrativa nos permite entender cómo los individuos negocian su identidad, moralidad y comportamiento dentro de su contexto de vida particular.



Pero la investigación narrativa no solo consiste en contar historias. La narrativa también presta atención a la corporalidad de estas historias, es decir, intenta comprender nuestra propia capacidad de sentir emociones a través del cuerpo, dando, así, una perspectiva holística y que preserva la presencia corporal y la riqueza emocional de la experiencia humana. Sparkes (2009) ofrece una perspectiva útil sobre los desafíos y posibilidades de utilizar la información sensorial en los estudios cualitativos dentro del área de la actividad física y el deporte. En su trabajo, Sparkes representa la capacidad del ser humano para sentir distintas emociones a través de todos los sentidos en contextos deportivos y cuestiona el dominio que se le ha dado a lo largo de la historia a la información exclusivamente visual. Según él, esto ha constreñido la forma como entendemos el mundo social. Por ello, es importante producir historias multisensoriales, que también incluyan información procedente de los sentidos del oído, olfato, gusto y tacto.

La investigación narrativa, con su foco en las historias de vida, intenta conectar experiencias privadas y subjetivas con significados, definiciones, conceptos y prácticas públicas y sociales (Schwandt, 1997). Por ello, el simple hecho de contar una historia de vida, sin hacer nada más con ella, no es suficiente en este tipo de investigación. Según Sparkes y Smith (2014), la investigación narrativa revela las cualidades temporales, emocionales y contextuales de las vidas y relaciones humanas, atendiendo, así, a las complejidades de las mismas. Además, al situar estas experiencias dentro de un marco social y cultural, incita al cambio social y personal. Por consiguiente, yo, como investigadora narrativa, debo ubicar la historia individual y los eventos que se narran dentro de la misma en el contexto social, político y cultural en el que sucede. Así, el proceso dialéctico entre la agencia individual y los límites que la propia estructura social le impone se hacen evidentes.

### 3. Fundamentos filosóficos que sustentan la investigación narrativa

En el primer capítulo de este libro has visto los fundamentos filosóficos de la investigación cualitativa. La investigación narrati-

va a menudo se sitúa dentro de un paradigma interpretativo, caracterizado por un relativismo ontológico y una epistemología basada en el construccionismo social. Este fondo filosófico implica que a quienes usamos la investigación narrativa nos interesa la verdad personal más que la verdad objetiva, porque, para nosotros, en este planteamiento relativista, esta última no existe. Por ello, buscamos historias personales por su subjetividad, ya que las narraciones subjetivas muestran la coexistencia de múltiples versiones de la realidad.

La investigación narrativa se basa en una serie de enfoques teóricos, lo que ha conllevado ciertas tensiones entre ellos. Smith y Sparkes (2006) identificaron algunas de estas tensiones entre el estado ontológico de la narrativa, en concreto con relación a la posición predominante adoptada por el autor o autora: la de narrador o la de analista de historias. Por un lado, los narradores consideran que la historia en sí es el análisis y, por tanto la comunican utilizando prácticas analíticas creativas para producir un relato con forma de historia. Algunos ejemplos serían los trabajos de Martos-García *et al.* (2023) y de Sass *et al.* (2021). Por el otro, los analistas de historias se centran en analizar las narrativas y comunicar los resultados mediante un relato realista, lo cual significa que la historia original se ha analizado y transformado en otra con carácter analítico y teórico. Además, en el análisis de las narrativas, algunas personas que investigan se centran más en el individuo y menos en el contexto social, y otros prestan más atención al contexto social y menos al individuo (Sparkes y Smith, 2008). Por otra parte, algunos académicos operan dentro de la tradición constructivista y otros dentro del construccionismo social (Sparkes y Smith, 2008). Estos posicionamientos afectan a cómo las narrativas se analizan, a los propósitos de la investigación y a los resultados de esta.

## 4. La recolección de datos narrativos

En el capítulo 4, has tenido la oportunidad de conocer distintas técnicas de recolección de datos en investigación cualitativa. Específicamente, para nuestro diseño, los métodos de recolección de datos narrativos deben permitir acceder a distintas subjetividades para, así, dar luz a diferentes versiones de las vidas indivi-

duales, sociales y culturales. Para ello, los métodos en los que el narrador o narradora puede ofrecer su propio punto de vista son útiles, como, por ejemplo, las entrevistas de historias de vida semi estructuradas o sin estructura. A veces, las preguntas que se hacen en estas entrevistas surgen en el mismo momento de la entrevista, para, así, preservar la autenticidad del contexto en el que ocurre la misma. Además, otros métodos incluyen narrativas de experiencias personales, autoetnografías, autobiografías y biografías. Estos datos pueden complementarse con otros objetos biográficos, como fotografías, vídeos y películas. Por ejemplo, Boyle *et al.* (2006) analizaron las narrativas de género, raza y discapacidad en la película *Million Dollar Baby*. Otros recursos como los blogs personales o los que se pueden encontrar en redes sociales, también pueden ser útiles para quienes investigamos, en concreto si el objetivo de la investigación está relacionado con el estudio de una cultura o grupo cultural, sus normas y valores (Sparkes y Smith, 2014).

Te adelanto que acceder a las subjetividades de otras personas no es tarea fácil. Según Frank (2000), las historias contadas son relaciones. Dado que la investigación narrativa muchas veces pretende acceder a historias marginales, silenciadas o tabú, las cuales abren nuestros horizontes y nos enseñan otras formas de ser humano, diferentes a las que ya conocemos, la investigación narrativa requiere una relación abierta, empática y basada en la confianza entre quien investiga y quien participa. A veces, este tipo de relación solo se consigue a lo largo del tiempo, cuando los participantes se encuentran seguros de expresar sus emociones y vulnerabilidades, las cuales pueden haber permanecido en un lugar secreto durante años (Douglas y Carless, 2012).

## 5. Reflexividad

Como ya se ha mencionado, la investigación narrativa busca entender el sentido que cada persona da a sus experiencias vividas, a través de la narración de historias. La forma como contamos nuestras historias depende de la audiencia. Por tanto, como investigadoras narrativas, nosotras también jugamos un papel importante: si bien nuestros participantes son los que llevan las riendas de su historia, es importante reconocer que todo proceso

narrativo está influido por el proceso de co-construcción de conocimiento, a través de una interacción dialógica recíproca. Por ello, es crucial que los investigadores reflexionen, tal y como se ha expuesto en el capítulo 3, sobre cómo su persona ha podido influir en todo el proceso de investigación, desde el diseño de esta, hasta el análisis y representación de los hallazgos.

Una forma de escribir de forma reflexiva nos la da el relato confesional, que surgió como respuesta al relato realista, en el cual el autor narra de forma desapasionada, objetiva y en tercera persona. Los relatos confesionales surgieron con la finalidad de desmitificar el trabajo de campo en estudios etnográficos. A menudo narran historias de infiltración, y confesiones en las que el investigador habla sobre cómo el proceso de investigación fue transformador, no solo para los participantes, sino también para el mismo autor (Smith, 2006).

## 6. Análisis y representación

El análisis narrativo engloba una familia de métodos que permiten interpretar textos orales, escritos y visuales en forma de historias. Aunque el foco de este capítulo son las narrativas individuales, el análisis narrativo puede centrarse en una variedad de casos, como, por ejemplo, grupos, comunidades, organizaciones o incluso naciones. El análisis narrativo se distingue por su atención a las secuencias de acción. Quien hace investigación narrativa se centra en actores concretos, en lugares sociales concretos y en tiempos sociales concretos. Por consiguiente, la investigación narrativa estudia las particularidades de los casos, a nosotras como investigadoras nos interesa entender cómo un participante secuencia eventos y utiliza el lenguaje y los elementos visuales para dar sentido a una experiencia vivida. De ahí que quienes usamos la investigación narrativa vayamos más allá del contenido de las historias y nos preguntemos cómo y por qué una historia se cuenta de una determinada forma u otra. Por ejemplo, algunas preguntas que nos hacemos son: ¿por qué ha configurado la sucesión de eventos de esta manera? ¿Cuáles son los recursos culturales en los que se basa la historia y cuáles se dan por sentado? ¿Qué trata de conseguir la historia? (Riessman, 2008).

En lugar de fragmentar las historias en categorías temáticas, como se hace en otras formas de análisis cualitativo que has visto en el capítulo 5, el estudio narrativo trata las historias como las unidades de análisis, independientemente de su longitud. Aunque el análisis de categorías es útil para hacer generalizaciones, las categorías eliminan las características secuenciales y estructurales de las historias, las cuales son las señas de identidad de la investigación narrativa.

Dado que la identidad narrativa depende del contexto y del objetivo que se quiera conseguir, el análisis de la narrativa puede hacerse desde dos perspectivas. Por una parte, se puede hacer un análisis de contenido, en el que se analiza qué es lo que las personas nos cuentan sobre sí mismas, sobre el grupo al que pertenecen o sobre el fenómeno de estudio. Por otra parte, se puede analizar cómo esas historias son contadas y dramatizadas por los individuos, teniendo en cuenta las circunstancias en las que se cuentan, el contexto y el fenómeno de estudio (Gubrium y Holstein, 1998). Esto último es lo que diferencia la investigación narrativa de otras formas de trabajo cualitativo. El análisis de narrativas, por lo tanto, añade una nueva dimensión a la investigación cualitativa, centrándose no solo en qué nos dicen nuestros participantes, sino también en cómo lo dicen, por qué lo dicen y cómo se sienten sobre dichas experiencias. Por ello, durante el proceso de análisis, quien investiga debe conectar las historias individuales con los aspectos estructurales de la misma, en relación con la cultura y la sociedad en la que dicha historia se enmarca.

La investigación narrativa puede representarse de varias formas, dependiendo de que se haya adoptado el papel de analista de historias o de narrador de historias. Cuando adopto el papel de narradora de historias, la historia constituye el análisis en sí, el cual se comunica a través de un formato creativo como, por ejemplo, la no ficción, en la que la autora, a través de un proceso creativo, narra la historia basada en los datos recolectados. El trabajo de Sass *et al.* (2021) muestra esta metodología en el contexto de la reminiscencia deportiva en hombres con demencia. El trabajo autoetnográfico de Stone (2009) sobre ejercicio obsesivo, también es un ejemplo de alguien que cuenta una historia como narrador de historias. Si se ha adoptado el papel de analista de historias, quien investiga analiza las historias recolectadas

y las comunica a través de un relato realista para producir un relato analítico de narrativas. Un ejemplo de este tipo de análisis se muestra en el trabajo de Fasting y Sand (2015), que habla sobre el acoso sexual en el deporte.

## 7. Ejemplos de investigación narrativa en CAFD

Algunos de los trabajos narrativos más relevantes que encontraréis en el área de CAFD son los de Brett Smith y Andrew Sparkes. Sus trabajos principales estudian las experiencias de hombres que debido a accidentes deportivos acabaron con algún tipo de parálisis (Smith y Sparkes, 2002, 2004). Estos autores también han publicado otros muchos artículos sobre metodología cualitativa, en concreto investigación narrativa. Su trabajo muestra la intersección entre psicología y sociología, y esto ha despertado el interés hacia la narrativa de muchos otros académicos. Además, los trabajos de David Carless y Kitrina Douglas (Carless y Douglas, 2009, 2012, 2013; Douglas y Carless, 2009) sobre la narrativa de rendimiento en el deporte de élite nos han dado nuevas perspectivas sobre el lado oscuro del deporte de competición, así como nuevas formas de entender las dificultades que viven los atletas cuando su etapa deportiva se acaba.

Recientemente, se han publicado numerosos estudios narrativos en el área de CAFD. Algunos de los temas que se han tratado incluyen, por ejemplo, asuntos relacionados con el abuso sexual por parte de entrenadores (Lang y Pinder, 2016), el uso del deporte como una forma de salir de entornos opresivos o traumatizantes, como, por ejemplo, crecer sin una figura paterna (debido a encarcelamiento, divorcio o muerte), o haber sufrido abuso infantil por parte de los progenitores (Massey y Whitley, 2024), así como atletas, que han sido diagnosticados con un trastorno de la personalidad, construyen sus identidades (Pereira-Vargas *et al.*, 2024), el papel que juega el deporte en las vidas de atletas de élite que provienen de barrios marginales (Whitley *et al.*, 2015), las experiencias de las personas mayores que empiezan a hacer deporte (Hudson *et al.*, 2015) y la actividad física en chicas adolescentes (Knowles *et al.*, 2014).

## 8. Indicadores de calidad en investigación narrativa

A pesar de todos los aspectos que se han abordado en el capítulo 3 sobre rigurosidad científica, valorar la calidad de la investigación narrativa es un asunto complicado, ya que todavía no existe una definición clara de qué significa *narrativa* ni de cómo se hace. Tampoco existen guías definitivas sobre cómo analizar los datos narrativos, ni existen reglas sobre cómo interpretar historias, ni sobre la importancia epistemológica de la narrativa. Por tanto, como ya os he indicado, no existe un consenso sobre qué es narrativa, ni un protocolo para valorar la calidad de los trabajos de investigación narrativos. Teniendo en cuenta estas limitaciones, hay algunas preguntas que podemos hacernos para comprobar la calidad de un estudio narrativo (adaptado de Andrews, 2021):

- *Veracidad narrativa*: ¿la «verdad» es un resultado de la interacción dialógica entre quien investiga y quien participa?
- *Honradez*: ¿hay congruencia entre los datos y las interpretaciones hechas?, ¿son los datos accesibles para quien lee el trabajo?, ¿se muestran los casos negativos?, ¿se consideran otras posibilidades interpretativas?
- *Reflexividad crítica*: ¿sabemos algo sobre la autora?, ¿quién es y quién no es con relación al sujeto de investigación?
- *Escolaridad y accesibilidad*: ¿tiene acceso a este estudio cualquier persona a quien este le pueda interesar?, ¿lo pueden leer y entender? Como mínimo, las personas de las que se hablan en el estudio deberían poder acceder, leer y entender el estudio que habla de ellas mismas.
- *Sensibilidad ética*: ¿se muestra cómo las relaciones de poder han sido negociadas a lo largo de todo el proceso de investigación, incluso después de conseguir el visto bueno del comité de ética?
- *Co-construcción del conocimiento*: ¿muestran los autores sensibilidad hacia las múltiples formas a través de las cuales se ha creado el conocimiento?
- *Lo que no se dice importa*: ¿quién es parte de esta investigación?, ¿y quién no?, ¿qué implicaciones tiene esto?, ¿qué historias se cuentan y cuáles permanecen silenciadas?

- *Conciencia de la fluidez temporal*: ¿cómo se ubican los eventos narrados en el tiempo?
- *Niveles narrativos*: ¿cómo se relaciona esta historia con otras historias?
- *Contextualización de la investigación*: ¿cuál es el contexto en el que se ubica esta investigación?, ¿para qué audiencia se ha creado este estudio?, ¿qué pretende conseguir?

## 9. Reflexión final

Al principio de este capítulo, he escrito que la narrativa ha sido la forma más antigua de conocimiento humano. La narrativa da sentido a nuestro mundo psicosocial. Ha sido un mecanismo de supervivencia y nuestra capacidad de contar historias, lo cual nos distingue del resto de los animales, ha sido el resultado de un proceso evolutivo. La narrativa nos hace humanos. Quienes investigan en CAFD han reconocido la importancia de la investigación narrativa, y esta metodología está en auge. La narrativa nos permite ver más allá de una única realidad. Si quieres saber más, te recomiendo los libros de Sparkes y Smith (2014) y de Bochner y Riggs (2014). Como he ahondado en este capítulo, el gran valor de la narrativa es que nos permite introducirnos en las subjetividades y esto conlleva una consecuencia inevitable: la emancipación de grupos que hasta ahora han sido oprimidos o sus voces silenciadas por una narrativa dominante, como, por ejemplo, gente de color, mujeres, personas del colectivo LGTBIQ+ y otros grupos vulnerados. Entiendo que adoptar esta perspectiva puede ser difícil para estudiantes de CAFD, un área que por lo general se ha estudiado desde una perspectiva positivista, pero te animo a que lo intentes y cruces las puertas que la llave narrativa puede abrirte.



# Teoría fundamentada

VANESSA GARCÍA GONZÁLEZ  
Universidad Autónoma Chapingo, México  
vgarciag@chapingo.mx

## 1. Introducción

El propósito del presente trabajo es presentarte la teoría fundamentada (*grounded theory* en inglés), al ser uno de los enfoques cualitativos más citados, reconocidos y aludidos por investigadoras e investigadores en la literatura anglófona para describir sus métodos (Bryant y Charmaz, 2019). Sin embargo, quienes investigamos en el campo de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD) situados en Hispanoamérica hemos trabajado poco este enfoque.

La primera generación de teóricos fundamentados, esto es, los creadores del método, fueron Anselm Leonard Strauss, Barney Galland Glaser y Jeanne Quint Benoliel (Bryant, 2019). Los dos primeros publicaron de manera conjunta tres libros que son considerados las piedras angulares de este enfoque: *Awareness of Dying* (1965), *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (1967) y *Time for Dying* (1968). Para Margaret H. Kearney, una de las discípulas de Strauss, estas tres obras son los tutoriales de referencia obligada de la teoría fundamentada (Bryant y Charmaz, 2007). Por su parte, Quint Benoliel fue alumna de Strauss y Glaser. Según Bryant (2019), el trabajo de Quint Benoliel fue crucial en la etapa de colecta de datos en los hospitales de California para los proyectos acerca de la muerte y el proceso de morir de sus mentores.

Las siguientes generaciones de teóricos fundamentados fueron los alumnos de Strauss y Glaser en el programa de doctora-

do en la Universidad de California en San Francisco (UCSF). Entre ellos se encuentran Kathy Charmaz, Adele Clarke, Juliet Corbin, Susan Leigh Star, Phyllis Stern, por mencionar algunos (Bryant y Charmaz, 2007). Desde la publicación de *The Discovery of Grounded Theory* (1967), con el trabajo de Glaser, Strauss y sus seguidores, el método de la teoría fundamentada (MTF) no solo ha cruzado barreras territoriales y de idioma, sino también disciplinarias, ya que ha sido aplicado tanto en estudios sociológicos como en otras disciplinas, entre ellas: medicina, enfermería, psicología, educación, trabajo social o lingüística.

Según Bryan y Charmaz (2007), en la literatura escrita en lengua inglesa, el término *grounded theory* puede hacer referencia a dos cosas. Por un lado, a una teoría fundamentada (TF) en datos empíricos, producto de un proceso de investigación. Y por otro, también puede hacer referencia al método de investigación utilizado para llegar a dicho resultado. En este sentido, falta realizar una revisión extensa en la literatura de habla hispana para corroborar si el uso del término *teoría fundamentada* tiene, o no, un significado ambiguo en su uso en español similar al descrito en la literatura anglófona. A lo largo del presente capítulo utilizamos el acrónimo MTF para aclarar que lo expuesto hace referencia al método de la teoría fundamentada, y no al producto que se obtiene como resultado de utilizar dicho método.

Una de las problemáticas para comprender lo que es el MTF es la existencia de diferentes definiciones e interpretaciones de quienes aluden utilizarlo. En la actualidad en la literatura anglófona existe una multiplicidad de definiciones e interpretaciones del MTF que incluso llegan a diferir entre sí, por lo que Bryant y Charmaz (2007) argumentan que el MTF es un concepto en disputa (véase código QR). Ante este amplio mosaico de aplicaciones y reinterpretaciones del MTF, lejos de establecer una postura a favor o en contra de las diversas corrientes que han surgido a lo largo de más de cinco décadas, Bryant (2019), evocando el concepto de Wittgenstein de *familia de similitudes*, describe al MTF como una familia de métodos donde predominan las observaciones fundamentadas en datos por encima de las prenociones de quienes investigan. Por su parte, Brian D. Haig (1995) describió el MTF como un *término sombrilla útil* que esconde



más cosas de las que deja ver; de manera similar, Nicholas L. Holt (2016) también describe al MTF como un *término sombrilla* que alude a diferentes enfoques metodológicos orientados a generar teorías.

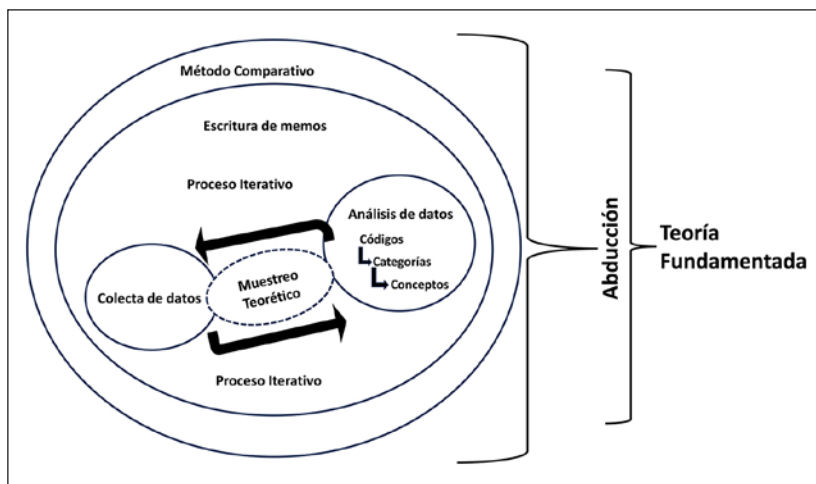
Según Bryant y Charmaz (2007), Glaser y Strauss se propusieron establecer las bases para conducir investigaciones cualitativas de manera sistemática, de tal forma que los productos generados al seguir los procedimientos propuestos en su obra (1967) tuvieran una relevancia similar a aquellos generados con métodos cuantitativos. Como resultado, Glaser y Strauss crearon un método centrado en el análisis de los datos y la construcción de teorías que sirvió como respuesta a las críticas de metodólogos cuantitativos dirigidas a las investigaciones cualitativas. En este sentido, Charmaz y Thornberg (2021) argumentan que uno de los grandes aportes del MTF es que ofrece las bases para hacer que los procesos y procedimientos de investigaciones cualitativas sean visibles y comprensibles, además de permitir que los procedimientos y estrategias, mas no los resultados, sean replicables. Charmaz y Thornberg (2021) abundan al explicar que Glaser y Strauss no solo delinearon en 1967 un método para recolectar y analizar datos, sino que también establecieron cimientos sólidos para defender la calidad en investigaciones cualitativas. El hacer una teoría fundamentada a partir de los datos también implica el transparentar el proceso de investigación, al delinear de dónde surgió la explicación teórica que es presentada como resultado de un proceso de investigación.

Tras la separación de Glaser y Strauss, ambos continuaron trabajando, cada uno por su cuenta, en la teoría fundamentada como método y como producto; esta bifurcación dio paso a la conformación de diferentes vertientes de la teoría fundamentada; por un lado, la de Glaser, descrita por él mismo como la *clásica* (1978, 1998); por otro, la de Strauss y Corbin, orientada principalmente a la creación de códigos (1990, 1998, 2015); a estas se añade la teoría fundamentada constructivista, destacada por Charmaz (2006, 2014) como una de las más influyentes derivadas del giro interpretativo identificado por autores como Clarke (2019) y Bryant (2019); adicionalmente, encontramos las surgidas a raíz de los *giros posestructuralista/posmodernista* (Clarke, 2005), con el análisis situacional de Clarke (2005, 2015, 2018) como uno de los ejemplos más representativos.

Norman Denzin (2007), reflexionando respecto a las diferentes corrientes del MTF, delinea siete versiones diferentes: positivista, pospositivista, constructivista, objetivista, postmoderno, situacional y asistido por computadora. Por su parte, Jo Reichertz (2019) advierte de la existencia de, al menos, cinco diferentes variantes o generaciones de la teoría fundamentada: la orientada inductivamente, clásica (Strauss), prescriptiva positivista orientada a la creación de códigos, constructivista y la posmodernista situada.

Ante esta diversidad de variantes del MTF, autores como Carolyn Wiener, Cathy Urquhart, Jane C. Hood y Karen Locke (Bryant y Charmaz, 2007) han hecho una labor de síntesis tratando de identificar los elementos mínimos, indispensables para que los procedimientos llevados a cabo en una investigación puedan considerarse como parte de la familia del MTF. Por su parte, Nicholas L. Holt (2016) identifica como elementos clave para aplicar el MTF en las CAFD los siguientes: un enfoque teórico desde el inicio de la investigación, un proceso iterativo, un muestreo teórico, el uso de literatura, la creación de códigos, la comparación constante y la saturación teórica. De manera similar, Weed (2017) identificó como elementos centrales en el MTF en las CAFD los siguientes: el proceso iterativo, el muestreo teórico, la sensibilidad teórica, los códigos, los memos y los conceptos. La *comparación constante* y la *saturación teórica* son conceptos que Glaser y Strauss (1967) propusieron para asegurar la calidad de nuestro trabajo, es decir, el ajuste, el funcionamiento, la relevancia y la modificabilidad de la TF que se obtiene con la aplicación del MTF; y la teoría substantiva que tiene que ver con las teorías cuya explicación del fenómeno estudiado únicamente aplican al área sustantiva donde fue conducido el estudio (Strauss y Corbin, 1998).

En este capítulo te expondremos brevemente los siguientes aspectos del MTF, al haber encontrado un consenso al respecto en la literatura consultada: el proceso iterativo entre colecta y análisis de datos, el muestreo teórico, la creación de códigos, la escritura de memos, el método comparativo y la abducción. En la figura 5 te mostramos de manera esquemática una interpretación propia de cómo interactúan estos elementos constituyentes del MTF.



**Figura 5.** Esquema del método de la teoría fundamentada. Fuente: elaboración propia

## 2. El método de la teoría fundamentada

Lejos de considerar los elementos del MTF que a continuación se delinean como determinantes e impositivos, Bryant y Charmaz (2007) argumentan que el MTF tiene fundamentos heurísticos. Estos autores proponen una serie de pautas que guían el proceso de investigación, no debiendo, así, entenderse como una serie de reglas prescriptivas que deban seguirse al pie de la letra para lograr construir teorías fundamentadas. El MTF implica estudiar *in situ* los fenómenos preguntando acerca de los presupuestos culturales que subyacen el fenómeno estudiado (Bryant, 2019); según Charmaz y Thornberg (2021), este enfoque ha resultado muy útil para estudiar procesos, ya que quienes lo utilizan estudian las acciones, sus significados y la manera en que estos están relacionados. Aunado a lo anterior, Charmaz y Thornberg (2021) afirman que el MTF, más allá de hacer posible la construcción de teorías, permite explorar nuevas áreas del conocimiento, explicar y comprender procesos de largo alcance, hacer visibles situaciones que ciertos grupos de poder se niegan a tratar en el ámbito de lo público, así como elaborar políticas públicas.

## 2.1. Proceso iterativo entre colecta y análisis de datos

En el MTF el centro de atención de nuestro estudio emerge en el proceso de investigación, en lugar de ser determinado previamente a nuestra colecta de datos (Charmaz y Thornberg, 2021). En este sentido, uno de los elementos que distinguen al MTF de otros métodos cualitativos es que la colecta de los datos y su análisis se llevan a cabo de manera simultánea. Este proceso permite corroborar la pertinencia de las ideas que van surgiendo en el transcurso de la investigación. El proceso iterativo de colecta y análisis de los datos implica un proceso sistemático, donde se cuestionan los datos que se están recolectando, con la intención de tomar decisiones respecto a los datos que se deben recoger en una siguiente fase de colecta. Se busca así robustecer los datos que previamente analizamos, para eventualmente poder generar conceptos y, en última instancia, explicaciones teóricas de los mundos sociales que estamos estudiando.

Según los hallazgos de Charmaz y Thornberg (2021), la mayoría de los estudios con un enfoque de teoría fundamentada se construyen a partir de entrevistas (véase capítulo 4). El proceso iterativo de colecta y análisis de datos te permite regresar a entrevistar a los mismos participantes con preguntas formuladas de manera más precisa, e incluso preguntar acerca de áreas no previstas en el planteamiento inicial de tu investigación hasta lograr una saturación teórica (véase capítulo 3).

En el MTF la saturación teórica se logra cuando en el proceso iterativo de colecta y análisis de datos ya no se encuentran nuevas propiedades o características que agreguen poder explicativo a las categorías que emergen en el proceso de investigación (Charmaz y Thornberg, 2021). A partir del proceso iterativo quienes investigamos, diseñamos un muestreo teórico que nos permite formular nuevas preguntas a una misma persona y explorar áreas que nos ayuden a delinear con mayor precisión las propiedades y características de las categorías que surgen en nuestro estudio. Una vez que dejamos de encontrar nuevas características o propiedades que delimiten e ilustren nuestras categorías, se puede concluir que hemos llegado a la saturación teórica. Un ejemplo del proceso iterativo en el MTF aplicado en las CAFD lo encontramos en Holt y Dunn (2004), en el proceso que describen para elaborar una TF de los factores asociados con el éxito en el fútbol.

## 2.2. Muestreo teórico

El muestreo teórico surge en el proceso iterativo de colecta y análisis de los datos. Después de hacer una primera colecta de datos, es necesario analizarlos y a partir del análisis de estos datos primigenios se afinan las preguntas iniciales, tanto de investigación como de las entrevistas o del instrumento de colecta de datos que se esté utilizando. De igual forma, se formulan preguntas acerca de temas no previstos, pero que emergieron del análisis de los datos previamente recabados; este proceso se repite tantas veces como sean necesarias hasta alcanzar la saturación teórica descrita en la sección anterior. En el MTF los datos se colectan para dar respuestas a las preguntas que surgen en las fases de análisis y así fortalecer las explicaciones teóricas que se están construyendo. Es decir, con el MTF quienes investigan recogen datos que agregan poder explicativo, en un primer momento para esclarecer los códigos y, después, para consolidar las categorías que dan paso a los conceptos. En suma, lo que se «busca es una saturación teórica de las categorías conceptuales que están emergiendo» (Charmaz y Thornberg, 2021, p. 309). La manera en que Holt *et al.* (2008) seleccionaron a sus participantes, así como los sitios para llevar a cabo sus observaciones, con el propósito de examinar la participación de las familias en entornos deportivos juveniles competitivos, representan un ejemplo de cómo realizar un muestreo teórico en las CAFD.

## 2.3. Creación de códigos

Glaser y Strauss propusieron una serie de estrategias de análisis que permiten a quienes investigan, primero, sintetizar los datos recabados, para después, a partir del método inductivo y la iteración entre colecta de datos y su análisis, ir construyendo explicaciones teóricas; en este sentido se expresa el mantra de la teoría fundamentada: «la teoría emerge de los datos» (Bryant y Charmaz 2007, p. 32). Glaser y Strauss propusieron como estrategia inicial de análisis la creación de códigos a partir de los datos recabados. De acuerdo con Charmaz y Thornberg (2021), la codificación de los datos es el proceso a partir del cual comparamos y elaboramos códigos, esto es, etiquetamos pequeños fragmentos de los datos al comparar fragmentos de datos entre sí y formular

preguntas analíticas respecto a ellos. Por su parte, Lora Bex Lempert en su contribución acerca de la escritura de memos en la TF (Lempert, 2007) explica que «los códigos capturan patrones y temas y los agrupan bajo un «título» que evoca una constelación de impresiones y análisis para el investigador» (p. 18).

La creación de códigos requiere de la imaginación y creatividad de quienes analizan los datos. Según Bryant y Charmaz (2007), para crear códigos se necesita una mente abierta, con una orientación libre de marcos teóricos predeterminados. Con el MTF se pueden generar nuevos conceptos fundamentados y emanados de los datos que expliquen qué es lo que está pasando en los mundos sociales que estamos estudiando, esto permite ir más allá de las descripciones.

Existen diferentes procedimientos en cuanto a los pasos a seguir para crear códigos, categorías y conceptos. En algunas variantes del MTF estos tres son, a veces, utilizados como sinónimos. Sin embargo, en lo general se consideran como una sucesión en cuanto al nivel de complejidad, comenzando con el proceso de codificar línea por línea, para después identificar códigos centrales, luego categorías, hasta llegar a los conceptos. Charmaz (2014) delinea las siguientes fases para analizar los datos: codificación inicial (palabra por palabra, línea por línea), códigos centrados o enfocados (codificación axial, codificación teórica). El trabajo de Elliot *et al.* (2020), donde construyeron una teoría deportiva para explicar cómo atraer y retener la participación de niñas en el fútbol, es un ejemplo de cómo codificar desde una perspectiva constructivista del MTF en las CAFD.

Por su parte, Strauss y Corbin (1998) proponen de manera detallada una serie de procedimientos a seguir para codificar los datos, los cuales pueden ir desde la creación de códigos abiertos, como el codificar línea por línea; la codificación axial, que requiere relacionar categorías con sus correspondientes subcategorías a partir de sus propiedades y características; la codificación selectiva, entendida como el proceso en el que vas a integrar y refinar la teoría, donde tu tarea principal es identificar una categoría central en torno a la cual vas a organizar las demás categorías para que los datos se transformen en un esquema teórico que fluya de manera lógica y sin inconsistencias; la codificación para procesos, donde tu foco de atención son las acciones e interacciones en un periodo de tiempo determinado para identificar



si las condiciones estructurales cambian, o no, y, si lo hacen, identifiquemos la manera en que sucede; y, por último, la matriz condicional o consecuente, entendida como una herramienta analítica para encontrar relaciones entre las condiciones micro y macro, al igual que entre estas y el proceso identificado. Esta variante del MTF propuesta por Strauss y Corbin es la que, según Bryant (2019), es más compatible para el uso de paquetes computacionales de análisis de datos como los referidos en el capítulo 5 de este libro. Holt *et al.* (2008) utilizaron las técnicas analíticas de codificación propuestas por Strauss y Corbin (1998), por lo cual consideramos esta aportación un ejemplo de codificación en esta variante del MTF aplicado en las CAFD.

## 2.4. Escritura de memos

Una de las estrategias que hace posible combinar los otros elementos que conforman un estudio que utiliza el MTF es la escritura de memos teóricos. Los memos son una especie de diario de investigación, donde anotamos nuestras ideas en cada fase del proceso de investigación, desde que estamos diseñando nuestro estudio hasta la fase de escritura del producto donde vamos a divulgar nuestros resultados. Según Charmaz y Thornberg (2021), es en los memos donde plasmamos nuestras preguntas analíticas y metodológicas, comparamos fragmentos de datos y planteamos argumentos acerca de la pertinencia de nuestros códigos. De igual forma, en los memos es donde vamos delineando nuestros códigos al definir sus propiedades y características, también registramos los ejercicios que hacemos para examinar la manera en que nuestros códigos pueden estar ligados entre sí. Los memos también son el espacio para verter tanto nuestras suposiciones, ejercicios autorreflexivos y lo que identifiquemos como las suposiciones de quienes participan en nuestras investigaciones.

Según Charmaz y Thornberg (2021), la fase en la que se recomienda con mayor énfasis la escritura de memos es la de codificación, al ser los memos el espacio donde vamos explicando las ideas que nos surgen respecto a las etiquetas que vamos colocando y las preguntas que nos hacemos al respecto de dichos códigos. En este sentido, los memos son una fase intermedia entre la fase de codificación y la fase de escritura del borrador del texto donde vamos a divulgar nuestros resultados.

## 2.5. Método comparativo constante

Una de las estrategias que hace posible que fluya el proceso de investigación en el MTF es hacer comparaciones constantes. Charmaz y Thornberg (2021) explican que en el MTF todo el tiempo se realizan comparaciones, ya sea entre un dato y otro, entre los códigos iniciales y los códigos centrales, entre una categoría y otra; además de las comparaciones que se hacen entre las categorías que surgen en la investigación y las ya existentes en la literatura. Las comparaciones también nos permiten contrastar las categorías que estamos construyendo con los datos recabados en cada fase de colecta para ir delimitando sus propiedades y dimensiones, de esta forma podemos esclarecer y delinear lo que es constitutivo de una categoría y las características que la diferencian de otros códigos y categorías.

Para Glaser y Strauss (1967), hacer comparaciones constantes se refiere al acto de tomar un dato y contrastarlo con otro para identificar similitudes y diferencias entre ellos. Esta operación nos permite delinear las características y dimensiones de los códigos, conceptos y categorías que emergen en nuestras sesiones de análisis. Desde esta perspectiva, las comparaciones nos permiten descubrir variaciones y patrones generales. De acuerdo con Glaser y Strauss (1967), el método de comparaciones constantes consta de cuatro etapas: «(1) comparando incidentes aplicables a cada categoría, (2) integrando categorías y sus propiedades, (3) delimitando la teoría y (4) escribiendo la teoría» (p. 105). La teoría fundamentada acerca del proceso de creación de políticas públicas para el deporte y el turismo de Weed (2005) es un ejemplo de cómo se utiliza la comparación constante para crear una TF en las CAFD.

## 2.6. Abducción

En el MTF, después de construir nuestras categorías a partir del proceso iterativo de colecta y análisis de datos, además de la comparación constante entre los datos, códigos y categorías, lo que sigue es buscar posibles explicaciones para nuestras categorías. Autores como Charmaz (2014), Clarke (2005) y Strauss (1964) refieren al método abductivo como el medio para acuñar explicaciones plausibles. Charles S. Peirce (1992) explica que la

abducción representa una tercera opción ante los métodos deductivo e inductivo. Según Bryant (2019), la teoría fundamentada desde sus orígenes ha sido una propuesta alternativa al proceso de investigación hipotético-deductivo clásico. Por su parte, Reichertz (2019) plantea que la abducción es una operación mental de interpretación de los datos para hacerlos comprensibles y explicables, al ser un medio para inferir conclusiones de manera lógica y sistemática que «permite traer al mundo una idea nueva y útil de manera intencionada a través de un proceso sistemático» (p. 268). A partir de la abducción podemos identificar regularidades, hacerlas visibles, no a partir de la suma de casos individuales (inducción), sino a partir de una operación mental interpretativa en un proceso sistemático e intencionado.

### 3. Ejemplos del método de la teoría fundamentada en las CAFD

Como ejemplos de aplicación del MTF en el campo de las CAFD, tenemos: *a)* el trabajo de Hutchison *et al.* (2013) donde presentan una teoría fundamentada para explicar el proceso que conduce a cambios de comportamiento relacionados con los niveles de actividad física y que han sido exitosos a largo plazo; y *b)* la teoría sustantiva de Stodter y Cushion (2017) para explicar los filtros mediante los cuales entrenadores de fútbol adaptaron, adoptaron y rechazaron elementos de sus experiencias personales en sus procesos individuales de aprendizaje como entrenadores de fútbol y que, a su vez, guiaron a aprendizajes desiguales en contextos aparentemente similares.

El trabajo de Hutchison *et al.* (2013) está planteado desde una perspectiva constructivista del MTF. En la sección donde describen la manera en que diseñaron su muestreo teórico destacan el hecho que la elección inicial de sus participantes (seis) fue a partir de un muestreo por conveniencia, pero después de realizar una primera ronda de entrevistas diseñaron en muestreo teórico, no solo para elegir al resto de los participantes en su estudio el cual llegó a un total de 21, sino también para refinar y precisar las interrogantes planteadas a los participantes que se incluyeron a partir del muestreo teórico.

En cuanto al muestreo teórico y el proceso iterativo de colecta y análisis de los datos, las entrevistas estructuradas que condujeron partieron de temas generales que retomaron de la literatura, pero conforme fueron apareciendo en el análisis temas y conceptos específicos, reformularon las preguntas para que fueran más dirigidas. Los autores señalaron que entrevistaron en dos ocasiones a solo cuatro del total de sus participantes, el resto fue entrevistado en una sola ocasión. Al diseñar un muestreo teórico lo que se busca es llegar a la saturación teórica, entrevistando varias veces a los mismos participantes. Aunque los autores declararon haber alcanzado la saturación teórica, solo se limitaron a manifestar que dicha saturación se alcanzó cuando los datos nuevos dejaron de revelar nuevas ideas teóricas, no abundando más en la explicación de este paso en su proceso de investigación. Adicionalmente, en este ejemplo también vale la pena destacar el uso y la importancia que le dan a la revisión de la literatura, resaltando la manera en que la utilizaron para contrastar las categorías que surgían en el análisis de sus datos. Los investigadores acotaron en la sección de limitaciones de su estudio, el posible sesgo que este uso de la literatura pudo haber ejercido sobre la creación de sus categorías.

En el estudio presentado por Stodter y Cushion (2017) hay que destacar que los 25 participantes fueron seleccionados por medio de un muestreo por conveniencia; sin embargo, los autores, haciendo referencia a Strauss y Corbin (1998), manifestaron que el muestreo fue teórico en el sentido que buscaron garantizar que los datos, los conceptos y la teoría generada se ajustaran a las preguntas de investigación y a los fenómenos bajo estudio. El muestreo teórico que utilizaron Stodter y Cushion puede percibirse mejor en la descripción que presentan en la sección de procedimientos, al detallar la manera en que agruparon a sus participantes, el número de encuentros que tuvieron con los integrantes de los diferentes grupos, la periodicidad de los encuentros, la duración de las interacciones, los tipos de preguntas y los instrumentos utilizados en las múltiples fases de colecta de datos que ejecutaron. En la fase de análisis de los datos, Stodter y Cushion manifestaron usar como marco de referencia el MTF de Strauss y Corbin (1998), un enfoque descrito por diversos autores (Bryant, 2019) como más prescriptivo. Stodter y Cushion delinearon la manera en que utilizaron comparaciones constantes

y el proceso de codificación axial, al comparar conceptos entre sí, e identificar nexos, categorías y subcategorías. Hay que destacar el diagrama expuesto por Stodter y Cushion para representar y sintetizar la teoría fundamentada que generaron.

## 4. Material para ampliar

Si te interesa conocer con mayor profundidad los debates más actuales, así como los aspectos que expertos en un trayecto de cinco décadas han considerado como nodales para llevar a cabo investigaciones con el MTF, te recomiendo que leas el libro editado por Antony Bryant y Kathy Charmaz (2019), donde no solo encontrarás aportaciones de los exponentes más reconocidos de la familia del MTF, como Barney Glaser y Adele Clarke, sino que también encontrarás contribuciones de algunos de los autores más citados en investigaciones cualitativas como Norman Denzin o Uwe Flick.

Igualmente, te recomiendo el libro de Kathy Charmaz (2014), donde expone una variante constructivista del MTF, en la que se reconoce la subjetividad de quienes investigamos a la hora de interactuar con participantes, con quienes en un acto comunicativo construimos e interpretamos los datos de manera conjunta. En este libro encontrarás explicaciones detalladas y múltiples ejemplos prácticos que te llevarán de la mano para realizar investigaciones con esta variante del MTF.

Si lo que buscas es aprender paso a paso cómo conducir una investigación a partir del MTF, siguiendo instrucciones pormenorizadas, ejemplos minuciosos y con asistencia de *software* especializado en análisis de datos cualitativos, te recomiendo el libro de Juliet Corbin y Anselm Strauss (2015). Sin embargo, debes tener en cuenta que esta variante del MTF propuesta por Corbin y Strauss es más prescriptiva que las otras, su centro de atención gira en torno a la creación de códigos y tiene un enfoque predominantemente descriptivo. Algunos autores consideran que la edición de 1998 es una versión más clásica del MTF propuesto por Strauss.



# Investigación transformadora

CRISTINA LÓPEZ-VILLAR  
Universidade da Coruña, España  
cristina.lopezv@udc.gal

MARINA CASTRO-GARCÍA  
University of Limerick, Irlanda  
marina.castrogarcia@ul.ie

## 1. Introducción

La investigación transformadora se ubica dentro del denominado *paradigma transformador*, tal como se ha expuesto en el capítulo 1, también llamado *paradigma emancipador*. Dentro de las diferentes propuestas existentes, en este capítulo nos centraremos en la de Mertens (2003, 2008, 2010, 2021), que alude a la importancia de poner en el centro a las personas, cuestionando la forma tradicional de hacer ciencia. Algo característico de este tipo de investigación es que no basta con conocer o interpretar la realidad, se plantea la necesidad de que el proceso investigador sirva para lograr objetivos de justicia social y transformar la sociedad. Si quieres profundizar más, puedes escuchar a la propia Donna Mertens en el código QR.



Siguiendo las propuestas de autoras feministas como Haraway (1988), es necesario reconocer que producir conocimiento es siempre un acto político y que hemos de hacerlo de una manera consciente y responsable. Así pues, para conseguir la transformación social, las propuestas desde el paradigma que estamos estudiando se nutren de postulados procedentes de diversas teorías críticas como las feministas, las poscolonialistas, las raciales, las indígenas, la posthumana, la queer y la postestructuralista, entre otras. Dichas teorías aparecen por la importancia de liberar a las voces silenciadas de aquellas personas que han sido reprimidas por las estructuras de clase, por el neocolonialismo, la pobreza, el sexismo, el racismo o la homofobia, por ejemplo. Por esto, no se puede entender el paradigma transformador o emancipador sin las diferentes corrientes de pensamiento que desde los paradigmas críticos han evolucionado hacia una nueva forma de hacer ciencia, teniendo en cuenta la sabiduría de las personas indígenas, en situación de discapacidad, las feministas, las pobres e invisibilizadas, gracias a las que construir una base de conocimientos basado en la justicia social y los derechos humanos (Mertens, 2008).

En este capítulo, partiendo de la idea de paradigma transformador, pretendemos explicaros qué entendemos por investigación transformadora. Así, en el apartado de desarrollo, introducimos las características del paradigma transformador, utilizando ejemplos de investigaciones en el ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), que permitan comprender mejor los postulados de corte teórico. Dentro de este mismo apartado, abordaremos aspectos relacionados con la metodología y el diseño de investigación, dando paso a un ejemplo de investigación transformadora. Finalizaremos el capítulo con unas breves conclusiones y recomendaciones de lecturas que te permitirán profundizar un poco más en las temáticas abordadas a lo largo de este texto.

## 2. Desarrollo

Con la intención de presentaros un marco o estructura que ayude a diseñar e implementar investigaciones transformadoras, en este apartado profundizaremos en cuatro de los elementos prin-



cipales del paradigma transformador: a) axiología, b) ontología, c) epistemología y d) metodología. Terminaremos el apartado con una propuesta para el diseño de una investigación transformadora.

## 2.1. Axiología

Tal y como habéis leído en el capítulo 1 de este manual, este concepto hace referencia al sistema ético y de valores que utilizamos, es decir, ¿qué pienso que es verdad? A pesar de que la axiología no está siempre explicitada en una investigación, inevitablemente, guía el proceso investigador. Debido a esta razón, autores como Landi (2023) entienden la axiología como un elemento más de «subjetividad» o «posicionamiento» de la persona investigadora. En este sentido, podemos interpretar que hace referencia a nuestra propia realidad como personas investigadoras, nuestra historia, nuestros valores y nuestras decisiones a lo largo de todo el proceso de investigación.

A una persona investigadora que se sitúa en el paradigma transformador se le presupone una axiología o subjetividad preocupada por la justicia social, por el respeto cultural y la diversidad (Mertens, 2020). Por lo tanto, las elecciones éticas precisarán incluir una percepción de que la discriminación y la opresión son generalizadas, así como la responsabilidad moral de que, quien investiga, debe comprender las comunidades con las que trabaja (Mertens, 2007), teniendo también en cuenta los valores de las personas participantes en la investigación (Omodan, 2020). Así, la persona investigadora ha de entender la investigación como una actividad política y moral (Chilisa y Kawulich, 2012).

Si bien es cierto que la axiología no siempre está presente de forma explícita, desde las investigaciones cualitativas se tiende a reflejar el posicionamiento de las personas autoras (lee el capítulo 3 para profundizar en esta cuestión). Como ejemplo de dicho posicionamiento desde el paradigma transformador, dentro de estudios en el ámbito de las CAFD, encontramos el siguiente fragmento de Turelli (2022):

*Me describo como una mujer cisgénero de 37 años, blanca, de clase media y físicamente activa. Debido al alcance de mi investigación, puede ser relevante decir que, a pesar de la fluidez de este tema, me considero hetero-*

sexual, y también que soy brasileña y «medio» europea, debido a la posesión de la ciudadanía italiana. (pp. 65-66)

En este fragmento, la autora se define en términos de identidad y experiencias propias. Así, expone su origen, identidad, orientación sexual y posición (de poder/opresión) en la jerarquía social. No se trata, pues, de una biografía, sino de unas breves líneas que permitan comprender «de dónde venimos», un apartado (auto)reflexivo que nos sitúa, como personas investigadoras, en el proceso de investigación. ¿Y por qué es esto importante? Presentar nuestro posicionamiento como personas investigadoras cobra un sentido fundamental en la investigación transformadora, ya que influirá en todo el proceso investigador (Hurtado, 2023).

## 2.2. Ontología

La ontología, tal y como indica Phelps (2021), suele describirse como nuestra percepción y comprensión de «la realidad». El presupuesto ontológico en la investigación transformadora rechaza el relativismo cultural e investiga las cuestiones de poder. Asume, pues, que la realidad es múltiple y cambiante (Hurtado, 2023), debido a que está socialmente construida. Pongamos un ejemplo para comprender esta dimensionalidad. Desde hace décadas, la investigación en educación física señala a las propias chicas como las responsables del problema de su falta de motivación hacia la actividad o educación física, culpabilizándolas por ser ellas a quienes no les gusta la clase de educación física, quienes muestran poco interés por competir, quienes rehúyen de los deportes de equipo, o quienes menos niveles de actividad física acumulan. Desde un enfoque transformador, en lugar de describir únicamente esa realidad, la persona investigadora tiene la responsabilidad de hacer visible las diferentes versiones sobre «la realidad» del fenómeno estudiado, sus orígenes y las consecuencias de aceptar una única «verdad».

Volviendo al ejemplo, la investigación también nos dice que en las aulas de educación física se sigue haciendo uso de lenguaje estereotipado (López-Villar *et al.*, 2014), que las alumnas reciben menos *feedback* o de menor calidad que sus compañeros (Corr *et al.*, 2019), que el profesorado se muestra más tolerante

con las alumnas y más exigente con los alumnos (Serra Payeras *et al.*, 2020), o que las chicas son ridiculizadas por parte de sus compañeros (McNamee *et al.*, 2017). Es decir, ¿nos quedamos con «la realidad» única de que las chicas no tienen motivación para la educación física, o aceptamos la multidimensionalidad del fenómeno?

Una muestra clara de este posicionamiento ontológico sobre el ejemplo mencionado se puede apreciar en una investigación con perspectiva feminista como la de Vertinsky (1992), hace más de treinta años, donde la autora analiza cómo las relaciones de poder afectan el desarrollo de las niñas en educación física. Otro ejemplo más reciente se puede encontrar en Sánchez-Hernández *et al.* (2018). En este trabajo, las personas investigadoras parten del reconocimiento de que «el problema» no son las chicas, sino el entorno en el que se dan las clases de educación física. Por ello, su investigación consiste en examinar el desafío de las relaciones de inequidad de género a partir de una unidad didáctica que, entre otros elementos, combina la pedagogía crítica, el aprendizaje cooperativo y el fútbol.

En este sentido, desde un paradigma transformador, vemos cómo «la realidad» tiene múltiples capas, puesto que está construida y afectada por diferentes aspectos, las cuales están en constante cambio (Chilisa y Kawulich, 2012), como pueden ser los factores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos o de género (entre otros). Asimismo, siguiendo a Mertens (2021), no solamente será necesario incluir análisis contextuales y de poder, sino que será preciso que, como personas investigadoras, comprendamos nuestra posición de poder dentro del proceso y desarrollemos estrategias que permitan lograr espacios democráticos, seguros e inclusivos, especialmente para con las personas participantes marginalizadas y vulneradas.

### 2.3. Epistemología

La epistemología, como habéis visto en el capítulo 1, hace referencia a las asunciones que hacemos acerca del conocimiento. Desde la investigación transformadora, asumimos que el conocimiento es múltiple y cambiante (presupuesto ontológico) y, por lo tanto, también entendemos que no es absoluto, sino que se construye. Esta construcción, no obstante, se da en un contexto

de poder y privilegio (Mertens, 2008). En otras palabras, mientras que en otros paradigmas la persona investigadora es la constructora de conocimiento y está en la posición de validar (o invalidar) el conocimiento de las personas participantes (Hurtado, 2023), desde el paradigma transformador debe existir un compromiso epistemológico co-construido por las comunidades de práctica.

Así, Mertens (2008) entiende que, para conocer verdaderamente la realidad de una comunidad, será preciso establecer vínculos interactivos entre la persona investigadora y el fenómeno o personas investigadas. De ahí que, tal y como indican Chilisa y Kawulich (2012), sea importante que la relación no esté basada en jerarquías de poder, sino que permita e implique transformaciones tanto para las personas investigadas como para las personas investigadoras.

Dentro del contexto de las CAFD, un ejemplo de cómo se pueden democratizar los procesos de investigación, entendiendo que el conocimiento es construido socialmente, lo hallamos en estudios participativos o colaborativos, donde «la realidad» es co-construida. Ejemplo de ello es el estudio de Luguetti *et al.* (2019) en el cual, además de afirmar directamente que «el conocimiento está arraigado en las relaciones sociales, y es más poderoso cuando se produce en colaboración a través de la acción» (p. 632), las personas autoras ponen en práctica un proceso de investigación-acción. En este estudio, emplean el modelo activista (Kirk y Oliver, 2014), poniendo en práctica la investigación centrada en el alumnado como currículo (Oliver y Oesterreich, 2013). Esta investigación permitió co-construir posibilidades de aprendizaje empoderantes a través del deporte con jóvenes de entornos socialmente vulnerados.

## 2.4. Metodología

Finalmente, llegamos a la metodología. La metodología hace referencia a cómo se pone en práctica una investigación (Chilisa y Kawulich, 2012, lee el capítulo 1 para profundizar más). Por consiguiente, vendrá guiada por nuestras asunciones acerca de la axiología, ontología y epistemología. En función de estas decisiones y del marco teórico desde el cual nos posicionemos, podremos diseñar tanto el estudio como los métodos de investigación.

En este sentido, la coherencia es muy importante. Es decir, desde el momento en que empezamos a pensar en el objeto de estudio y diseñamos la investigación hasta que la finalizamos, debemos ser coherentes con todos los elementos que hemos desarrollado en este capítulo. Además, desde el punto de vista metodológico, el paradigma transformador alude a capacitar a las personas para que actúen y transformen su propia sociedad (Chilisa y Kawulich, 2012). Por ello, es crucial entender que, si bien es cierto que, para Hurtado (2023), no hay una metodología concreta relacionada con la investigación transformadora, otras personas aluden a la investigación-acción participativa como una metodología vinculada a la emancipación o a paradigmas transformadores (Álvarez-Gallou, 2003; Creswell, 2009).

Por otro lado, como afirma Mertens (2020), un diseño de investigación se puede considerar como transformador, siempre y cuando incorpore un componente de acción a favor de la transformación y justicia social. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede considerar que muchos de los diseños descritos en este manual podrían llegar a ser transformadores, siempre y cuando se tenga presente su alineación con los principios axiológicos, ontológicos y epistemológicos descritos anteriormente. Así, usemos el diseño y método(s) que usemos, lo fundamental será elegir aquellas metodologías que permitan la transformación y el desafío de las relaciones opresoras, comenzando por la propia idea de homogeneidad o universalización de los resultados (Mertens, 2007).

Además, será importante incorporar las fortalezas de la comunidad estudiada y proporcionar reciprocidad, es decir, devolver a la comunidad algo de valor en forma de transformación (Mertens, 2020). A tal fin, es preciso situar a las personas en el centro desde el momento en que se define el problema, construyendo lazos de confianza (Mertens, 2007), e incorporando estrategias deliberadas en el diseño de la investigación para fomentar cambios hacia el bien común (Mertens *et al.*, 2009). Así, podemos utilizar metodologías cualitativas, metodologías mixtas o menos tradicionales, como las basadas en el arte (lee el capítulo 12 para saber más).

Ejemplo de estas metodologías menos tradicionales en las CAFD, podemos encontrarlas en Lambert (2018). En este caso, la autora usa investigación narrativa (*narrative inquiry*) y etnogra-

fía sensorial y encarnada, con la finalidad de explorar el potencial educativo de las experiencias «en movimiento» de un grupo de chicas. Otro ejemplo lo encontramos en Safron y Landi (2022), quienes emplean investigación poética (*poetic inquiry*) para explorar las experiencias afectivas de personas jóvenes en la evaluación FitnessGram®. Finalmente, podemos ver como otro ejemplo los métodos visuales en Hill y Azzarito (2012), quienes exploran las formas en que las chicas asiáticas británicas se ven a sí mismas y se perciben como cuerpos activos o deportistas.

### 3. Diseño de una investigación transformadora

Después del desarrollo teórico y los ejemplos aportados, puede que todavía te queden algunas dudas. Con la finalidad de tratar de facilitar el diseño de una investigación transformadora y con la intención de abrir las posibilidades de diseño más allá de las metodologías nombradas en el apartado anterior, hemos desarrollado ocho ítems que pueden servirte como guía. Es preciso tener en cuenta, no obstante, que este listado está elaborado a partir de *nuestra* propia experiencia y *nuestras* lecturas de diferentes obras como la de Donna Mertens, Sweetman *et al.* (2010) o Chilisa *et al.* (2007). Esta guía, tal como se ha comentado anteriormente, debe ir acompañada del sentido de coherencia desarrollado en este capítulo. Así, la propuesta de guía es la siguiente:

1. Identificar y presentar un problema en colaboración con la comunidad.
2. Tomar conciencia, desvelar y desafiar las relaciones de poder en nuestra persona y las teorías usadas. Por ejemplo, evitar el eurocentrismo y anglocentrismo de las fuentes.
3. Proponer preguntas de investigación u objetivos con impacto social y transformador en colaboración con la comunidad.
4. Diseñar una investigación que permita beneficiar a la comunidad y sitúe a las personas en el centro, a partir de un posicionamiento que cuestione los intereses políticos, académicos o metodológicos imperialistas del momento.
5. Desarrollar metodologías de investigación no jerárquicas, donde las personas investigadas participen activamente en todo el proceso, asegurándonos de que son tratadas con respeto.

6. Analizar los datos desde aproximaciones que reconozcan que el conocimiento se genera, y es siempre parcial y relativo, estos, multidimensional.
7. Redactar los resultados y conclusiones de forma que faciliten el cambio y el empoderamiento de la comunidad. Por ejemplo, garantizando que la comunidad siga avanzando de forma autónoma, favoreciendo intervenciones y/o proporcionando información para responsables educativos o políticos.
8. Examinar si la investigación ha promocionado o favorecido el cambio social buscado.

Para finalizar el capítulo, presentamos un ejemplo concreto de una investigación transformadora que llevamos a cabo en el contexto de las CAFD. Antes de leer el ejemplo, es importante entender que no pretende ser un modelo, sino meramente una referencia sobre *una* manera en la que todos estos elementos se pueden materializar en una realidad concreta, con unos medios temporales y económicos concretos, con unas personas participantes concretas y en un momento concreto.

## 4. Ejemplo de investigación transformadora

La investigación que se presenta a continuación lleva por título *Pedagogía feminista y educación física: diseño y análisis de la intervención Deportigualízate*. Para explicar este ejemplo, nos guiaremos por los ocho puntos especificados en el apartado anterior. Así, tal y como hemos visto, el primer paso consistió en identificar un problema social. En este caso, el objeto de estudio se centró en las desigualdades de género que se viven en la educación física, puesto que es un espacio androcéntrico en el que se (re) produce sexismo y diferentes tipos de violencias.

Para afrontar dicha problemática, el trabajo comenzó mostrando la motivación personal y el posicionamiento de la investigadora. Las experiencias de vida en contextos deportivos masculinizados (como fueron el piragüismo y el paso por una facultad de CAFD) dieron lugar a la vivencia de episodios machistas, en los que la investigadora tuvo que aprender a navegar y negociar su subjetividad y feminidad. Estas vivencias individuales, junto con otras de carácter colectivo con un grupo de compañe-

ras, y la existencia de evidencia científica, la motivaron a querer desarrollar una investigación que permitiera desafiar las normas de género en (y desde) la educación física.

De cara a poder definir el problema y los objetivos de la investigación, se realizaron varias consultas a personas del perfil al que se dirigiría la intervención y otras vinculadas a CAFD. En este caso, se trató no solo de conocer y criticar la realidad de las relaciones de género en la educación física, sino de generar conocimientos que permitieran transformar dichas inequidades. Para ello, se planteó una investigación que permitiera diseñar, poner en práctica y analizar *Deportigualízate*, una intervención curricular basada en las pedagogías feministas, y que tuviera el objetivo de desafiar el sexismo desde la educación física (en el contexto de educación secundaria y en CAFD).

Con este fin, la investigación se desarrolló en cuatro fases. La primera fase tuvo por objetivo saber cuáles eran las problemáticas de género existentes en la educación física de la provincia de A Coruña (contexto para el que se iba a diseñar e implementar la intervención curricular *Deportigualízate*). A tal fin, y entendiendo que el conocimiento es construido y que las personas y sus contextos cercanos, culturales, políticos y sociales deben estar en el centro, no solamente se recurrió a la literatura científica, sino que también se emplearon diferentes cuestionarios para conocer las actitudes y creencias en relación con el género del profesorado de educación física y del alumnado de Secundaria de la provincia de A Coruña (véase Castro-García *et al.*, 2024a).

Tras examinar las actitudes y creencias en relación con el género y la educación física, se detectaron una serie de necesidades clave para el desafío del sexismo (p. ej.: la importancia de trabajar nuevas masculinidades en el contexto estudiado). Una vez construidas las necesidades, se inició un proceso de cocreación de la intervención curricular. Este proceso puede consultarse en detalle en Castro-García *et al.* (2024b). Es preciso señalar, no obstante, que intervinieron adolescentes, estudiantes y profesionales de CAFD, profesorado de educación física y expertas en equidad.

Así, fueron las propias personas con las que se pretendía intervenir quiénes colaboraron en el proceso de co-construcción de *Deportigualízate*, aportando sus puntos de vista, explicando lo que necesitaban y debatiendo sobre la mejor manera de aproxi-



marse a esas problemáticas. Asimismo, entendiendo que la investigadora no está en una posición de superioridad, el proceso de cocreación se extendió también a diferentes profesionales, con el objetivo de nutrirse de diferentes voces, experiencias y realidades, dentro del contexto de la educación física y la igualdad de género en la provincia de A Coruña.

Una vez co-construida la intervención *Deportigualízate*, se puso en práctica con un grupo de adolescentes (véase Castro-García y López-Villar, 2021) y con un grupo de estudiantes de CAFD. Durante el proceso, se generaron datos a partir de diarios de reflexión de la investigadora, reflexiones escritas del alumnado, artefactos generados en clase (p. ej.: pósteres) y entrevistas grupales, entre otras estrategias. Dichos datos fueron analizados mediante diferentes técnicas, posibilitando, así, que la realidad vivida en las clases se pudiera interpretar desde diferentes miradas y que el conocimiento se pudiera construir en comunidad.

En este sentido, por ejemplo, se llevó a cabo el análisis temático reflexivo (siguiendo la propuesta de Braun y Clarke, 2019a) y el análisis narrativo (Pérez-Samaniego *et al.*, 2011), entre otros. Todos los análisis fueron coherentes con los presupuestos epistemológicos y ontológicos de la investigación transformadora, al entender que la verdad no es única ni objetiva. De esta manera, tanto los métodos de generación de datos como la forma de analizarlos permitieron construir nuevos conocimientos para poder estudiar el impacto de *Deportigualízate* desde diferentes prismas y miradas, construyendo los hallazgos de forma colaborativa.

Asimismo, los resultados demostraron que las personas participantes en la intervención *Deportigualízate* mejoraron sus actitudes y creencias a favor de la igualdad de género (véase Castro-García y López-Villar, 2022). Además, parte del alumnado de CAFD puso en práctica algunas de las sesiones vividas con otros grupos de personas (p. ej.: con deportistas del club al que entrenaban). De esta manera, el alumnado participante y muestra de estudio se vio empoderado y se convirtió en agente de cambio, favoreciendo transformaciones más allá del contexto de actuación e investigación (véase Castro-García *et al.*, 2023).

Así, los resultados del estudio dieron lugar no solamente a cambios en las personas participantes y personas fuera del contexto de aplicación de *Deportigualízate*, sino que también permitieron el desarrollo de una propuesta de intervención para poder

adaptar a diferentes contextos educativos. Además, se desarrollaron una serie de ideas clave que pudieran servir de inspiración a otras propuestas pedagógicas que quisieran desafiar el sexismo desde contextos físico-deportivos. Por lo tanto, aun con cautela, se podría decir que esta investigación permitió generar transformaciones a favor de una sociedad más democrática, cumpliendo, así, con el objetivo de toda investigación transformadora.

## 5. Conclusiones

La investigación transformadora parte de la realidad de la gente y de las problemáticas que les afectan, con la finalidad de transformar dichas realidades desde un posicionamiento a favor de la justicia social y los derechos humanos. A lo largo de este capítulo hemos tratado de explicar los elementos más característicos de este tipo de investigación, así como de aportar un ejemplo de investigación transformadora desde una perspectiva feminista. Si quieres ampliar tus conocimientos sobre el tema y ver otros ejemplos de investigación transformadora, te recomendamos que leas el libro de Mertens (2008), el capítulo de Hurtado (2023) o que explores las referencias de los ejemplos que hemos puesto a lo largo del texto.

# Métodos visuales

VALERIA VAREA  
School of Education, Edith Cowan University, Australia  
v.varea@ecu.edu.au

## 1. Introducción

La sociedad occidental contemporánea se ha caracterizado por su componente visual. La visión juega un papel importante en las personas (Rose, 2007), ahora más que nunca. Esto puede haber sido influenciado por el incremento de tiempo que las personas pasamos frente «a las pantallas», como televisión, ordenadores, *tablets*, teléfonos inteligentes, etc. De esta manera, las pantallas pasan a ser «pedagogías públicas» (Rich y Miah, 2014), las cuales influyen la información accesible a las personas, especialmente, a los jóvenes.

Ya desde finales de 1980, Schwartz (1989) afirmaba que el uso de imágenes y fotografías involucran a las personas en las narraciones de sus experiencias y memorias relacionadas a la cultura. La fotoelicitación utiliza imágenes y fotografías como una instancia importante en el proceso de la entrevista, destacando dimensiones personales y facilitando la exploración de los enlaces entre lo personal, la sociedad, la cultura y la historia (Harper, 2002). Asimismo, Kuhn (2007) argumenta que el uso de imágenes y fotografías permite a quien investiga explorar la «memoria cultural» de las personas, generada por la combinación de la memoria personal y de sus mundos sociales. De esta manera, al introducir fotografías en el proceso de investigación logramos enriquecerlo, pues las imágenes tienen el potencial de promover reflexiones que las palabras, por sí solas, no pueden promover.

Las metodologías visuales incluyen una gran variedad de abordajes metodológicos, así como de diseños y técnicas de investigación. Pink (2007), por ejemplo, establece tres abordajes distintos: 1) examinar representaciones visuales preexistentes; 2) realizar las propias representaciones visuales; y 3) colaborar con otros actores sociales en la producción de representaciones visuales. Los que investigamos podemos usar fotografías como una herramienta para aumentar la profundidad de nuestras preguntas o los participantes pueden usar fotografías como una manera de comunicar aspectos de sus vidas (Clark-Ibáñez, 2007). También se han desarrollado distintos nombres para los métodos y técnicas, como, por ejemplo, *etnografía visual* (Pink, 2007), *narrativa visual* (Carrington *et al.*, 2007; Moss, 2003), *sociología visual* (Wagner, 1979), *investigación basada en imágenes* (Prosser y Loxley, 2007; Wagner, 2006) y *fotoelicitación* (Clark-Ibáñez, 2004, 2007; Curry, 1986; Gauntlett y Holzwarth, 2006; Harper, 2002), entre otros.

La fotoelicitación es una de las metodologías visuales más usada. Esta fue desarrollada a mediados de 1950 y es considerada como una metodología habilitante, que asume que las personas tienen algo interesante que decir y que lo pueden comunicar de manera creativa (Gauntlett y Holzwarth, 2006). Este método puede revelar detalles no encontrados al usar otra perspectiva metodológica y tiene el potencial de que los participantes muestren dimensiones de sus mundos sociales generalmente ignorados o tomados por evidentes (Clark-Ibáñez, 2007). La fotoelicitación es un proceso complejo que puede revivir recuerdos, particularmente aquellos considerados sensitivos. De esta manera, es una herramienta muy útil para investigar las maneras complejas en las que los individuos piensan y construyen significados de sus mundos sociales (Rose, 2016). Esta técnica es, según Azarito (2010), una metodología particularmente útil cuando una persona que investiga desea interrogar las ambigüedades y los diversos significados que los participantes construyen. Permite, asimismo, generar diferentes lecturas de las imágenes, de acuerdo con las experiencias de los participantes y a la posición social que ocupan.

## 2. Abordando los métodos visuales

Dado el crecimiento significativo del fenómeno visual, nuevos métodos de investigación que incluyen un componente visual han sido desarrollados en los últimos años (véase código QR) y se están popularizando, incluso en CAFD (por ejemplo, Azzarito, 2009, 2010; Azzarito y Kirk, 2013; Azzarito y Solomon, 2006; Gorely *et al.*, 2003; Pope, 2010). Incorporar estos métodos visuales a vuestro campo de CAFD es útil por diversas razones. Primero, pueden ayudaros a ofrecer un modo distinto de conocer el mundo de las CAFD, que va más allá del conocimiento construido a través de las palabras escritas y orales (Phoenix, 2010a). Esto es importante, dado que la visibilidad es un hecho fundamental en la existencia social y los individuos, que no son visualmente impedidos, exploran el mundo social mayormente de manera visual (Knowles y Sweetman, 2004). Segundo, las imágenes pueden actuar como formas únicas de datos, que tienen el potencial de agrupar de manera compleja los distintos significados en un formato que es accesible y fácil de recuperar para quienes investigan (Phoenix, 2010a). Tercero, las imágenes tienen el poder de evocar respuestas particulares. Al pensar, escribir, presentar y discutir con imágenes, puedes hacer tus argumentos más vívidos que otras formas alternativas de representación (Grady, 2004).



A continuación, os desarrollamos dos maneras en las que los métodos visuales pueden ser usados, según se plantee vuestra investigación: generados por la persona que investiga o generados por la persona que participa.

### 2.1. Datos visuales creados por la persona que investiga

Aunque las percepciones visuales de los que investigamos pueden ser convertidas en bocetos y diagramas, signos, palabras, códigos y números, las imágenes (fijas o en movimiento) todavía son la manera principal de documentar, representar y analizar en la sociología y la antropología visual (Prosser y Loxley, 2008). A través de las fotografías, quienes investigamos podemos explorar relaciones que parecen ser sutiles o pasadas por alto (Prosser y Schwartz, 1998). También algunas emociones presentes en ac-

tividades particulares, contextos e interacciones pueden ser comunicadas de manera más efectiva y proveer un modo alternativo, y a veces más tangible, de conocer (Griffin, 2010).

Cuando las imágenes son usadas como parte de un trabajo etnográfico de campo (Atkinson, 2010; Pope, 2010), los métodos visuales son utilizados generalmente en interacciones complejas, junto con entrevistas, toma de notas y observaciones participantes (Phoenix, 2010a). Las fotografías en este contexto pueden proveer a quien investiga de información visual útil. También pueden construir continuidades entre la cultura visual de una disciplina académica y los sujetos o colaboradores en la investigación (Pink, 2007). Estas ventajas de los datos visuales, creados por quien investiga, pueden suceder trabajando con un grupo pequeño de etnógrafos en CAFD. Por ejemplo, Hockey y Allen Collinson (2006) recolectaron fotografías y datos etnográficos para ofrecer al lector conocimiento cultural específico acerca de cómo corredores de fondo «ven el recorrido».

## 2.2. Datos visuales creados por la persona que participa

Cuando los datos son generados por las personas que participan, se promueve una mayor coparticipación con los participantes del estudio. Esto puede involucrar a la persona que investiga trabajando junto con quienes participan a través del proyecto para coproducir conocimiento (visual) sobre un tema en particular (Kluge *et al.*, 2010; Krane *et al.*, 2010). Igualmente, quienes participan en el estudio pueden trabajar de manera más independiente sobre un periodo de tiempo determinado y producir sus propios datos visuales. Como ejemplos tenéis el uso de diarios visuales (Chaplin, 2004) y los proyectos autofotográficos (Kohon y Carder, 2014; Phoenix, 2010b), que involucran un cambio del poder de la cámara fotográfica que está en manos del participante para documentar las imágenes o vídeos que ellos elijan, y, en algunas instancias, desarrollar sus significados de manera colaborativa con el investigador (Azzarito y Sterling, 2010; Sims-Gould *et al.*, 2010). Trabajar con los participantes de esta manera puede arrojar luz a otra perspectiva más profunda de sus vidas y permitir, así, a los que investigamos ver el mundo del participante a través de sus ojos (Phoenix, 2010a). Por esta razón, esta manera de recolectar datos ha sido reconocida como

un modo especialmente útil para entender las experiencias de grupos marginales (D'Alonzo y Sharma, 2010). También da protagonismo a los participantes, dándoles la oportunidad de hacerse escuchar y reducir de esta manera las relaciones de poder tradicionales entre el investigador y el participante (Packard, 2008; Pink, 2007). Igualmente, quienes participan pueden usar sus cuerpos y el espacio que los rodea para *mostrar* en lugar de *decir* acerca de sus vidas (Riessman, 2008). Con respecto a los videodiaristas en particular, Holliday (2007) sostiene que su utilidad está basada en el potencial de persuadir a la audiencia a ser testigos de las vidas que filman y, simultáneamente, proveer las herramientas necesarias para reflexionar sobre sus propias vidas (Cherrington y Watson, 2010).

### 3. Análisis de contenido visual

Al igual que otros métodos de recolección de datos, los métodos visuales se pueden analizar de distintas maneras. Uno de los modos frecuentes para analizar estos datos, al igual que los métodos que utilizar textos, es el análisis de contenido (véase capítulo 5).

El material para analizar en un análisis de contenido puede ser visual (como en este caso), pero también verbal o gráfico. Analizar significa descomponer algo en partes más pequeñas, como son los elementos que la constituyen. En este caso, los elementos visuales que constituyen el material a analizar son aquellos que son producidos de manera individual y separados (como, por ejemplo, los párrafos en un texto). Estos elementos tienen límites definidos y tienen sentido cuando se agrupan. Los elementos son definidos también en el contexto de una pregunta de investigación en particular y un abordaje teórico que encamina la investigación. El análisis de contenido generalmente aísla fragmentos de imágenes o secuencias de representaciones (como, por ejemplo, escenas en televisión o películas). Pero a diferencia de un análisis semiótico, el contenido de análisis clasifica todos los elementos en dimensiones específicas (llamadas *variables*) para describir el campo o totalidad, ya que no le concierne interpretar cada elemento individualmente.

El análisis de contenido de métodos visuales comienza con una pregunta de investigación precisa. Esta debe contener varia-

bles bien definidas. Por ejemplo, en imágenes donde aparecen personas, estas variables podrían ser la pose o la acción de la persona. Como en todos los métodos de investigación, el análisis de contenido es un procedimiento efectivo únicamente si hay una pregunta de investigación bien definida en vuestro trabajo y los conceptos que usáis están claramente definidos. Las categorías del contenido visual deben ser explícitas y sin ambigüedades, y definidas y usadas consistentemente para conducir a evidencia significativa para responder a vuestra pregunta de investigación. Para observar y cuantificar las categorías de contenido, es necesario, en primer lugar, definir variables relevantes a la representación. Luego, en cada variable se deben identificar valores a ser observados y cuantificados. Los conceptos de *variables* y *valores* son clave para entender el procedimiento de análisis de contenido.

Las representaciones visuales (o verbales) difieren unas de otra de distintas maneras, en distintas dimensiones o cualidades. Una variable de contenido es una dimensión tal como tamaño, color, posición, etc., o puede ser también un rango de opciones de un formato similar que puede ser sustituido por otro, como, por ejemplo, una lista de los participantes representados (hombre/mujer; adulto/niño), o una relación de contextos (p. ej.: cocina, baño, calle, negocio, etc.).

A modo de resumen, el análisis de contenido debéis comenzar con la definición de variables relevantes, que, a su vez, contienen valores. Cada variable es lógica y conceptualmente independiente de todas las otras variables identificadas en un proyecto de investigación en particular. Los valores definidos en cada variable deben ser mutuamente exclusivos y exhaustivos (Van Leeuwen y Jewitt, 2011).

El análisis de contenido visual ha sido ampliamente utilizado en los últimos años. Por ejemplo, Heuer *et al.* (2011) llevaron a cabo un análisis de contenido visual para examinar los tipos de imágenes que acompañan las noticias acerca de la obesidad en internet y para determinar cómo la gente obesa es representada en las imágenes de los medios. De manera similar, Patterson y Hilton (2013) utilizaron análisis de contenido visual para investigar las fotografías de los diarios de Reino Unido que ilustraban artículos sobre obesidad. Por su parte, Seyidoglu *et al.* (2022) llevaron a cabo un análisis de contenido visual para explorar las



portadas de tres revistas populares de maratón de los Estados Unidos para analizar la representación de los atletas.

## 4. Algunas controversias al trabajar con imágenes

Aunque, como hemos dicho, las investigaciones que incluyen un componente visual han sido desarrolladas desde mediados de 1950, generalmente son realizadas de manera precaria. Quienes investigan tienden a incluir únicamente algunas imágenes al azar en sus entrevistas (Moss, 2010). También se puede decir que el mensaje de una imagen no es fijo o monodimensional. Una imagen produce múltiples lecturas y mensajes que son intrínsecamente ambiguos (Schwartz, 1989). Sin embargo, esta ambigüedad no debe considerarse una limitación o una desventaja, por el contrario, se la debería considerar una fortaleza cuando es utilizada para comunicar mensajes complejos de los participantes. De esta manera puede producir datos más ricos.

Cuando las fotos o las imágenes son producidas por la persona que investiga, se produce un cierto nivel de distancia entre el participante y el investigador. Para evitar esto, las personas que participan pueden generar sus propias imágenes e interrumpir cualquier posible dinámica de poder que es común en entrevistas, dado que este abordaje en particular de las metodologías visuales es considerado una actividad (Schwartz, 1989). Además, el incorporar fotografías al proceso de investigación puede actuar como una dimensión de intimidad añadida entre el participante y quien investiga. De esta forma, algunos investigadores han considerado a la fotoelicitación como un método que permite explorar temas sensitivos y que puede descubrir emociones escondidas que de otra manera hubiesen permanecido invisibles (Curry, 1986).

## 5. Ejemplos de investigaciones

Para que veáis de manera aplicada la metodología visual, os propongo tres ejemplos de investigaciones, realizadas por mí y otros investigadores, en el campo de CAFD. La primera de las propuestas es el trabajo realizado por Varea y Pang (2018). En este ar-

título empleamos métodos visuales y entrevistas semiestructuradas para investigar cómo un grupo de estudiantes de educación física (11 mujeres y 3 hombres) de una universidad de Australia construyen discursos del cuerpo. Los conceptos de Foucault de *normalización*, *vigilancia* y *biopedagogías* son utilizados para explorar la construcción discursiva de cuerpos, con un foco en particular en como algunos discursos son normalizados por medio de técnicas de vigilancia. Los resultados nos invitan a reflexionar acerca de cómo las imágenes pueden promover ciertas maneras de pensar y considerar el cuerpo en los futuros docentes de educación física. También encontramos distintas contradicciones en los comentarios de dos estudiantes en particular, lo cual refuerza cómo el encontrar sentido de las subjetividades corporales es una tarea compleja y contradictoria. Los resultados también sugieren que la fotoelicitación es una metodología útil para teorizar cuestiones relacionadas con lo corporal.

El segundo trabajo de investigación que os propongo es el realizado junto a González-Calvo (Varea y González-Calvo, 2021). En este artículo utilizamos dibujos producidos por los propios participantes y comentarios de dichos dibujos para explorar cómo las clases de educación física se volvieron «sin contacto» y los cuerpos «ausentes» durante la pandemia de la COVID-19. Para ello, los conceptos de *riesgo* y *ensamblaje* fueron clave para indagar sobre las experiencias de un grupo de estudiantes del profesorado de educación física que estaban por hacer sus prácticas profesionales en las escuelas y que, a causa de la pandemia, las tuvieron que realizar en línea. Los resultados sugieren que este grupo de estudiantes universitarios vivieron una mezcla de emociones durante su tiempo de prácticas profesionales, como así también echaron de menos el contacto físico con el alumnado de la escuela, y hasta pensaron que la educación física estaba perdiendo su identidad como profesión a consecuencia de la pandemia. Las conclusiones del estudio revelaron un cambio en el modo en que los cuerpos son constituidos como ensamblajes y la posibilidad de que los estudiantes de grado perdieran un aspecto importante de sus prácticas profesionales, dada la falta de contacto directo con el alumnado de los centros educativos. El artículo finaliza indagando acerca de la necesidad de programas universitarios de educación física que incluyan más énfasis en preparar a los estudiantes para enseñar educación física en línea,

así como las posibles consecuencias a largo plazo de la pandemia en relación con la enseñanza de la educación física.

El tercer ejemplo que os propongo es el de González-Calvo *et al.* (2023). En este artículo utilizamos cómics como método que permite abordar las complejidades de las relaciones entre enseñanza y aprendizaje, y las relaciones entre los actores participantes en el proceso educativo durante la pandemia de la COVID-19. Inspirado en una visión narrativa, el uso de cómics permitió a un grupo de futuros docentes de educación física desarrollar narrativas visuales para ayudar a contextualizar las historias del proceso de enseñanza que han atravesado, y para indagar de manera más profunda las dificultades de sus decisiones profesionales y creencias. De esta manera, consideramos los cómics como una herramienta artística que permitió relatar historias relacionadas con la educación en tiempos de pandemia. Los resultados sugieren que los estudiantes creen que la relación educacional entre los maestros, el alumnado y el contenido es construida a través de una relación personal, y que la pandemia ha dificultado que los estudiantes de grado puedan crear espacios de confianza mutua entre estudiantes y profesorado. Las narrativas visuales permitieron en este caso acceder a las experiencias de vida de los participantes e involucrarlos en un proceso con diversos significados y, de esta manera, un modo auténtico de recolectar e interactuar con los datos.

## 6. Material para ampliar

Para cerrar el capítulo, os vamos a sugerir dos trabajos que os pueden ser de utilidad, si queréis ampliar la información sobre los métodos visuales, o queréis profundizar en algún aspecto más concreto. Por un lado, el trabajo de Phoenix (2010a), que nos explica cómo los métodos visuales pueden mejorar nuestro entendimiento del mundo social en CAFD. Este artículo nos introduce también a una serie de escritos de métodos visuales en CAFD, los cuales provén respuestas a preguntas tales como: ¿que son los métodos visuales?, ¿por qué pueden ser útiles?, ¿cómo pueden ser utilizados?

Por otra parte, os queremos recomendar el libro de Van Leeuwen y Jewitt (2001). Este libro nos introduce a cómo hacer un

análisis de métodos visuales. El *análisis de contenido visual* es definido como un método sistemático y observacional para comprobar hipótesis acerca de la manera en que los medios de comunicación representan a personas, a eventos y a situaciones concretas.

# Investigación basada en las artes

KITRINA DOUGLAS

University of West London, Inglaterra, Reino Unido

kitrina.douglas@uwl.ac.uk

DAVID CARLESS

University of the West of Scotland, Escocia, Reino Unido

david.carless@uws.ac.uk

## 1. Introducción

A medida que la investigación en ciencias sociales y humanas se ha vuelto más sofisticada, también quienes investigan han adquirido una mayor conciencia ética. Ahora, investigadores e investigadoras no solo se preocupan por quién puede acceder a sus conclusiones y comprenderlas, sino también quién puede haber sido silenciado, desautorizado o tergiversado, y qué tipo de «conocimiento» falta (por ejemplo, Barker, 2005; Ritchie y Kovach, 2015).

Las cuestiones relacionadas con la generación de conocimiento y a quién pertenece este conocimiento que se tiene en cuenta no son nuevas. En su obra magna *Personal Knowledge*, Michael Polanyi sugirió que las pretensiones del método científico habían ido demasiado lejos y debían atemperarse con el reconocimiento de que «en todo acto de conocimiento cabe una apasionante contribución de la persona que conoce lo que se está dando a conocer» y que «este coeficiente no es una mera imperfección, sino un componente vital de su conocimiento» (Polanyi, 1958, p. 268).

En una línea similar, Elliot Eisner (2009), una figura destacada de la educación basada en las artes, creía que el método científico estaba eclipsando el valor de las artes al centrarse en la me-

dición. Esta orientación, sugirió, reduce la conciencia de cómo los paradigmas alternativos (véase el capítulo 1) podrían contribuir a obtener una visión, una conciencia emocional o a crear un significado y una conexión más profundos con determinados fenómenos sociales. Estas cualidades, según sugiere, son esenciales para desarrollar prácticas democráticas.

En CAFD, como se puede observar en capítulos anteriores, quienes investigan también han adquirido una mayor conciencia política del entorno en el que habitamos. La investigación reflexiva trata de entender cómo nuestros métodos de investigación pueden ocultar, silenciar o devaluar a las personas y han tratado de adoptar metodologías democráticas más accesibles (véase, por ejemplo, Burke, 2001; Douglas, 2009; Llewellyn *et al.*, 2011; Pang, 2023; Smith y Arthur, 2022; Thomas y Palmer, 2021).

En muchos ámbitos de las ciencias sociales, estas preocupaciones han dado lugar a la participación de los usuarios en la investigación, así como al uso de métodos participativos (Stickley, 2012). En este contexto, el interés y la curiosidad por la contribución de la investigación basada en las artes ha ido creciendo en CAFD.

Una mirada atenta al trabajo de muchos académicos cuya investigación se enmarca en el ámbito de una «metodología basada en las artes» revela una reticencia a definir con demasiada precisión el concepto de *investigación basada en las artes* (véase código QR). En parte, esto parece obedecer al deseo de dejarlo abierto a interpretación debido a la gran variedad de enfoques, herramientas, paletas y epistemologías que se acogen al término general de *investigación basada en las artes*. Dicho esto, Shaun McNiff (2008), un pintor exhibicionista que ha influido de forma significativa en la investigación basada en las artes y en la terapia artística, sugirió que:



La investigación basada en las artes puede definirse como el uso sistemático de procesos artísticos, la creación de expresiones artísticas en todas las formas artísticas, como forma primaria de entender y examinar la experiencia, tanto por parte de los investigadores como de las personas que participan en sus estudios. (p. 29)

Queda fuera del alcance de este capítulo proporcionar más definiciones de lo que podría ser la investigación basada en las artes. No obstante, esperamos que los siguientes cinco puntos os ayuden a tener una idea más esclarecedora al respecto (véase también, Barone y Eisner, 2012; Cole y Knowles, 2008; Eisner, 2008; Gergen y Gergen, 2011; Siegesmund, 2013).

### **Coexistencia de forma y contenido**

Un tema recurrente en distintas disciplinas y prácticas artísticas es que los métodos utilizados para crear algo inevitablemente conforman lo que se puede saber de ello (Eisner, 2008). Por ejemplo, según la manera en que se escribe, se pueden aprender cosas diferentes sobre el tema que se trata (Richardson, 2000). Además, forma y contenido son dos caras de la misma moneda, y una cara no puede cambiarse sin alterar la otra. En términos prácticos, estas ideas sugieren que, cuando se enseñan métodos de investigación a estudiantes de CAFD, es la naturaleza de la interacción lo que lleva a definir cómo experimentarán los estudiantes la materia. Si les proporcionamos una experiencia rica, multidimensional y física de la investigación que provoque una conexión emocional y que invite a la conversación y al interés, es probable que los estudiantes adopten una postura diferente a cuando se les presenta una pedagogía que los posiciona de una manera neutral, distanciada o distante (véase Carless y Douglas, 2010b). Además, si se presenta toda la investigación a través de posturas neutrales y distantes, hay más probabilidades de desvincular a los estudiantes de sus hallazgos y de separarlos de su experiencia cotidiana de la vida.

### **Importancia del matiz y la sorpresa**

A través de un encuentro estético, aprendemos a darnos cuenta de lo que se puede perder con facilidad. Por ejemplo, el matiz influye en el tipo de entornos de grupo que anima al alumnado a cuestionar abiertamente las conclusiones a través de sus propias experiencias y/o a experimentar con los datos de forma lúdica para observar qué ocurre cuando cambian la forma o el contenido. Para Dewey (1934), mantener tales vínculos es vital, porque «cuando se rompe el vínculo entre el individuo y la sociedad, también las diversas formas en que el individuo interactúa con la sociedad dejan de tener una conexión entre sí» (p. 247).

## **Visión y sabiduría más allá de lo perceptible**

La forma más prometedora de «ver lo que realmente hay», una habilidad vital para quienes investigan en CAFD, consiste en trabajar de forma que se ralentice la percepción para permitir una mayor toma de conciencia. Contar historias y hacer películas, por ejemplo, abre la puerta a una serie de experiencias sensoriales que permiten tanto a quien investiga como al público «congelar» la vida. Al hacerlo, cada uno tiene la oportunidad de notar o interrogar lo que puede haberse pasado por alto con una mirada superficial, de percibir en lugar de simplemente reconocer lo que se está observando.

## **Mayor conocimiento del que se narra**

Siegesmund (2013) señala que gran parte de lo que experimentamos en nuestra vida y relaciones no puede expresarse con palabras, pero, aun así, está «repleto de significado» (p. 143). Para la investigación en CAFD, esto puede suponer un problema. Si no incluimos en nuestra investigación aquellos aspectos de la vida que son difíciles o imposibles de narrar: ¿estamos haciendo un flaco favor a las vidas y experiencias de las personas? ¿Reducirán al mismo tiempo estas omisiones el impacto potencial de nuestra investigación? Durante una entrevista, por ejemplo, lo que cuenta un participante representa solo una parte de lo que sabe. El resto puede conocerse a través de una «percepción sentida». Para Judith Butler (1997), John Dewey (1934) y Mark Freeman (2010), la «percepción sentida» se encuentra en la investigación estética que, junto con el «conocimiento espiritual», ocupa un lugar en el límite de lo que es posible expresar. Es en ese conocimiento donde la investigación basada en las artes puede recuperar su significado y ayudar a quienes vais a investigar a incluir en su investigación lo que no se puede articular con palabras.

## **Experiencia brindada**

Tal vez una de las razones más importantes para participar en la investigación basada en las artes es que puede proporcionar experiencia al público (Barone y Eisner, 2012).

Al estimular el compromiso multisensorial, la investigación basada en las artes hace posible la coexistencia de emociones múltiples y, a veces, contradictorias, y, al hacerlo, puede aumen-



tar el potencial de empatía y comprensión, así como desestabilizar ideas preconcebidas sobre lo que creemos saber.

Con estas ideas en mente, pasamos ahora a tres ejemplos de investigación basada en las artes a partir de nuestra investigación sobre el deporte (véase código QR). Cada ejemplo incluye lo que podría considerarse un salto metodológico. Para empezar, volvemos a cómo empezamos a experimentar con las metodologías basadas en las artes a través de historias. El siguiente paso fue desarrollar historias, junto con poesías y canciones, para utilizarlas en «actuaciones en directo». En el tercer ejemplo, describimos lo que nos llevó a experimentar con la grabación de documentales.



En resumen, identificamos cuatro factores que siguen estimulando nuestro compromiso con las metodologías basadas en las artes.

## 2. Primer ejemplo: narración de historias y poética

La cuestión, por tanto, no es técnica. No se trata de: «¿cómo se construye un edificio?», sino de: «¿para qué se construye el edificio?». A continuación, se plantean cuestiones de finalidad y función: «¿qué debe hacer?», «¿para quién es?». (Clough, 2002, p. 8)

Como estudiantes de doctorado, hace unos años nos integramos en un departamento de ciencias tradicional en el que no tuvimos muchos problemas (al principio) con la forma en que se nos enseñaba a recopilar y analizar datos o a comunicar los resultados. No obstante, empezamos a notar cierta tensión cuando el lenguaje que se esperaba que utilizáramos para comunicar los resultados parecía fracturar la relación que teníamos con los participantes. En otras ocasiones, nuestra forma tradicional de comunicar era denigrante y desfavorecedora para los participantes. Además, en nuestras conclusiones faltaban aspectos que habíamos «percibido» o «experimentado» y que nos parecía importante incluir.

Como consecuencia, empezamos a experimentar con «historias» como forma de mitigar algunas de estas omisiones y dile-

mas mientras nos sumergíamos en las obras de Norman Denzin, Laurel Richardson, Peter Clough, Michael Agrisono y Arthur Frank. Cada uno de ellos ofreció ejemplos de diferentes formas de escribir, así como una base teórica para la redacción y para «hacer» investigación con una mayor democracia e inclusión.

Para dar una pincelada de nuestro avance hacia la redacción de una historia, presentamos a continuación dos extractos de *The Long Run* (Douglas y Carless, 2020b) que describe nuestro viaje, durante un período de veinte años, desde la investigación tradicional hasta la narración de historias, la escritura de poemas y canciones, la etnografía interpretativa y la grabación de documentales.

En el primer extracto, nos reunimos con el narrador (David) una vez finalizado el trabajo de campo y las entrevistas, momento en el que intenta analizar y «redactar» sus conclusiones. La investigación doctoral de David se centró en la salud mental y la actividad física entre un pequeño grupo de hombres diagnosticados con trastornos mentales graves y duraderos (Carless y Douglas, 2010a).

Comienzo a trabajar en un análisis temático de las transcripciones de las entrevistas de Ben y de mis notas de campo. Lo que hago está bien, pero es algo superficial. Había tanto en lo que él me había contado..., pero queda fuera de mi análisis. Simplemente no encaja. No es que el análisis esté *mal*, es «de manual», pero parece escorzado y árido. Sigo trabajando. Permanezco sentado frente a mi portátil. Me pongo de pie. Doy vueltas... Me vuelvo a sentar frente al portátil. Siento que estoy dando vueltas en círculos sin llegar a nada nuevo... Pero, entonces, algo cambia. Tras leer las transcripciones por enésima vez, de repente me asalta un recuerdo claro y fuerte de la voz de Ben. Vuelvo a *oír* el tono, el ritmo y el dialecto de sus patrones de habla mientras leo cada una de sus palabras. *Siento* el compromiso, la pasión, la angustia, la confusión y el triunfo que encierran sus historias. *Le veo* subiendo corriendo la colina de Dundry y agarrando a su compañero de la mano en la cima para celebrarlo. ¡Por fin! Ya está aquí. He encontrado lo que busco. Lo que tengo que hacer no es *más*, sino *menos*. Debo extraer, elaborar, respetar, preservar, atestiguar y volver a presentar las ideas que ha compartido conmigo. Debo intentar transmitir a *los lectores* el tipo de experiencia que él *me ha transmitido a mí*. (Douglas y Carless, 2020b, p. 284)

El impulso para experimentar fue un intento de «devolver» lo que nuestros análisis e informes habían omitido. El relato anterior muestra cómo David, a partir de su experiencia *con* Ben, junto con su imaginación, su memoria encarnada y su sensibilidad estética, vuelve a la transcripción para redactar desde un enfoque diferente, *a través de una forma distinta*, un relato. Sobre este tipo de proceso, Andrews (2007) escribe:

Nuestra imaginación narrativa es la herramienta más valiosa que tenemos para explorar el mundo de los demás, ya que nos ayuda a ver más allá de lo que podemos ver de inmediato. Es nuestra capacidad de imaginar otras «vidas posibles» (las nuestras y las de los demás) lo que nos puede vincular con «diversos mundos sociales e históricos»... Sin esta imaginación, quedaríamos reducidos para siempre al mundo tal y como lo conocemos, que es un lugar muy limitado en el que estar. (p. 510)

Al reimaginar y recordar el sonido de la voz de Ben, David elabora una narración en primera persona (véase también el capítulo 8). Es decir, una historia en la cual las palabras del participante se utilizan como si contara sus propias experiencias directamente al lector. El enfoque de David, como sugiere Clough en la cita anterior, es: «¿Para qué sirve la investigación?» y «¿qué debe hacer?». Recogiendo nuestras preocupaciones, Frank (2000) sugiere que las ciencias sociales tienen la obligación ética e intelectual de entablar una relación con la narración, ya que las historias comunican ciertas percepciones y verdades sobre la vida de las personas que pueden perderse si las excluimos.

El texto ofrece a sus lectores una imagen de las cosas que nos permite ver todo lo demás desde otra perspectiva; lo «entendemos» en el sentido de ver, producir, comprender. La imagen en sí no nos convence, sino que desestabiliza nuestras formas tradicionales de ver y permite así que nuevas imágenes entren en nuestra conciencia (Frank, 2000, p. 149)

Sin embargo, este tipo de experimentos de redacción no están exentos de riesgos. En una sección posterior de la historia, David ofrece un ejemplo al recibir los comentarios de su supervisor.

Hago una rápida lectura de los comentarios para buscar pistas, incentivos, directrices y afirmaciones. En este campo, el de las ciencias del ejercicio y de la salud, las historias no son sinónimo de investigación, por lo que no es que sean poco frecuentes, sino que son inexistentes. Después, deja de ser tan positivo; es una desviación de la voz académica tradicional, y esto parece ser un problema. «Quizás habría que poner la historia en cursiva», sugiere, «para separarlo del texto principal» ¿O meterlo en un recuadro? Finalmente, reflexiona: «Quizás sería mejor en los apéndices». Dejo caer la cabeza contra la pared, cierro los ojos y suspiro. ¿Por qué la voz personal sigue siendo tan problemática como para tener que separarla de las «conclusiones»? En lo que a mí respecta, historias como esta forman parte de los resultados de mi investigación... Vuelvo a casa con el borrador metido en la mochila. Me siento mal. Ese tipo de comentarios no son alentadores. ¿Estoy decepcionando a Ben? (Douglas y Carless, 2020b, p. 285)

En la época de nuestra investigación doctoral, se necesitaba mucho valor para escribir historias y poemas e incluirlos en los resultados. Sin embargo, las consecuencias de no representar a los participantes de la mejor manera posible plantean otro tipo de dilema ético y pueden plantear una toma de decisiones muy difícil para el estudiante.

### 3. Segundo ejemplo: actuación en directo

Los enfoques interpretativos forman parte de una «tradición emergente» (Carless 2011, p. 4) dentro de las ciencias sociales con potencial para crear algo que sea «sólido a nivel estético, rico a nivel intelectual y evocador a nivel emocional» (Saldaña, 2003, p. 220).

Para Elliot Eisner (2008), la actuación es una forma de ofrecer experiencia al público y desarrollar la empatía. También implica nuevas formas de pensar sobre los fenómenos y mejora las formas democráticas de entender y comunicar la investigación (Gergen y Gergen, 2011) (véase código QR).

Mientras que una buena historia puede dar vida a los personajes en la mente, la «actuación en directo» introduce el cuerpo físico



del intérprete y un público físicamente presente. En conjunto, esta dinámica consigue que incluso cuando un espectáculo se ha representado mil veces pueda seguir aportando nuevos conocimientos y percepciones.



**Figura 6.** Debate con miembros del público en el ayuntamiento de Wadebridge tras representar *Across the Tamar* (2006) ante participantes y miembros de su comunidad. Fuente: elaboración propia

Ver a los participantes entre el público mientras se interpretan *sus vidas* es, posiblemente, la forma más humilde y satisfactoria de honrar a un participante si lo haces bien (Douglas, 2012; Douglas y Carless, 2013a, 2020b), pero quizás la exposición más horrible si lo haces mal. Interpretar la propia vida (como en la autoetnografía de la que se habla en el capítulo 6) conlleva complejidades adicionales (véase Carless, 2010, 2021; Douglas, 2021).

En CAFD, un número reducido de investigadores e investigadoras ha estado explorando la etnografía de la actuación (Llewellyn *et al.*, 2011; Smith y Arthur, 2022), pero sigue siendo una desviación inusual de los caminos más habituales de difusión de la investigación.

Comenzamos nuestra investigación como estudiantes de doctorado durante una conferencia de estudiantes (Douglas y Carless, 2020b), y esta experiencia nos dio ideas sobre lo que se necesita para «ofrecer» una actuación de investigación, así como lo

que aporta. El siguiente extracto (de nuevo de *The Long Run*) es un recordatorio de la dinámica que existe en la investigación basada en la actuación.

Mientras me presentan, arrastro mi silla un par de metros hacia delante y doy un fuerte golpe. Así conseguí llamar la atención de todos. Empiezo a leer, por primera vez en público, *The Long Run*: «En realidad es miedo a un miedo. Estás asustado y no sabes por qué...».

Durante la pausa para el té, la gente no para de acercarse a mí: «¡Dave, ha sido increíble!». Me sorprende el entusiasmo de la gente; parecen llenos de energía. Uno confiesa: «Esperaba estadísticas, teorías, categorías, diagramas y modelos». Algunos comparan las experiencias de Ben con las suyas propias o con las de algún conocido...

Ese día aprendí de verdad el poder que tiene narrar historias y la dinámica que existe entre el narrador y el público, el narrador y la historia. Algo mágico estaba ocurriendo. Se plantó una semilla de fe. (Douglas y Carless, 2020b, p. 258)

El extracto anterior relata cómo se siembran las «semillas» en la imaginación. Sin embargo, no fue hasta terminar nuestros estudios de doctorado y recibir el encargo por parte de la Women's Sport and Fitness Foundation de un estudio sobre la actividad física de las mujeres rurales mayores de 60 años cuando empezamos a comprender de verdad el potencial y el poder de la actuación en directo.

*Across the Tamar* (Douglas y Carless, 2005), nuestra primera etnografía escénica, estaba compuesta por canciones, historias y poemas creados a partir de la investigación. Cuando actuamos ante los participantes, fuimos testigos de una transformación (Carless y Douglas, 2011; Douglas, 2012) y, más tarde, cuando actuamos en universidades de todo el Reino Unido, obtuvimos información de los estudiantes sobre los tipos de aprendizaje que esta actuación hizo posible (Carless y Douglas, 2010b) (véase código QR).



Del mismo modo que cuando escribimos nuestras primeras historias, estos primeros pasos se dieron *sin saber* cuál sería el resultado o las consecuencias. Más tarde, fueron las respuestas del público las que nos convencieron de que la actuación en directo

contribuye de una forma única y poderosa a compartir los resultados de la investigación.

Aunque el lenguaje técnico de gran parte de las ciencias sociales tiene su lugar, se necesitan formas alternativas de comunicación más accesibles. Estas formas no pretenden sustituir a las formas de comunicación existentes en ciencias sociales, sino aumentar el espacio actualmente limitado. En este sentido, creemos que los enfoques performativos tienen mucho que ofrecer.

Las actuaciones en directo tienen algunos inconvenientes importantes. El intérprete solo puede interpretar una pieza y estar en un lugar al mismo tiempo. En cambio, con las grabaciones, públicos distintos pueden acceder al mismo tiempo a investigaciones de distintos lugares, un factor llamativo que impulsó nuestro paso a la grabación de películas, que se describe más adelante.

#### 4. Tercer ejemplo: grabación de películas

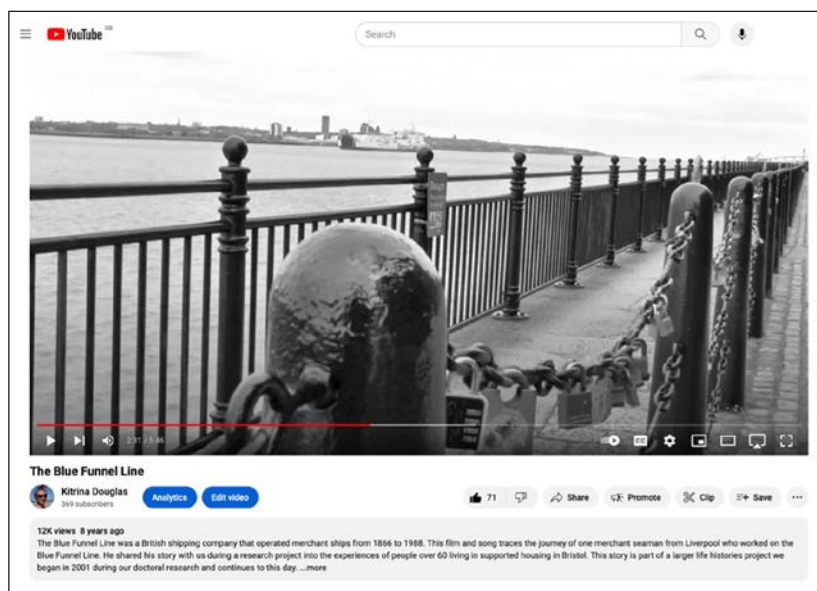


Figura 7. *The Blue Funnel Line* (Douglas y Carless 2015a). Fuente: elaboración propia

En la última edición de *Grammar of the Edit*, Bowden y Thompson (2013) plantean una cuestión importante sobre lo que subyace en la esencia de la grabación de películas.

Las herramientas más avanzadas permiten a los nuevos editores jugar con más recursos, pero, en esencia, hay que mantener una buena narración. No hay que creer en las exageraciones: la tecnología «más avanzada» no lleva implícita una mejora de la calidad ni del valor del proyecto. (p. 4)

Tras comenzar nuestro viaje de la investigación basada en las artes a través de la narración de historias, es alentador observar que también en la grabación de películas, la esencia son las «buenas historias». En nuestras dos primeras películas, *Gwithian Sands* (Douglas y Carless, 2013b) y *The Long Run* (Douglas y Carless, 2014), descubrimos que ambas ponían en primer plano espacios geográficos que hasta ahora se habían ignorado. Cuando se añadieron imágenes visuales a las grabaciones de voz (véase también el capítulo 11) y, con la incorporación de la música, se desarrolló algo más que la suma de todas sus partes.

Mientras que la ciencia tradicional tiende a ser lineal, trabajar con el cine implica adquirir conocimientos en distintos momentos del proceso de creación de la película. Por ejemplo, viajar a una ciudad descrita por uno de nuestros participantes en la investigación para la Addiction Recovery Agency (Douglas y Carless, 2020a) ofreció un mayor contexto a la etnografía de la actuación, que ya habíamos creado al aportar un contexto histórico a nuestra comprensión sobre los participantes y sobre su viaje hasta convertirse en personas sin hogar. Estas ideas influyeron, a su vez, en las películas *The Blue Funnel line* y *These Things* (Douglas y Carless 2015a; 2015b).

Además, el uso de plataformas como YouTube o Vimeo para compartir películas puede contribuir al proceso de democratización, ya que el público «responde» o amplía la conversación al hacer comentarios en un diálogo público. A continuación, se ofrecen tres ejemplos, extraídos de *The Blue Funnel Line*:

*Navegué con el Autolycus 68 por la costa y luego por alta mar hasta China. Todos los puertos de la canción. Este vídeo me trae muy buenos recuerdos. Gracias.*

*Soy de Birkenhead, mi madre es de Liverpool y mi padre trabajaba en Blue Funnel Line. Me siento muy representado y me alegro de haber conocido este trabajo.*



*Muy bonito. Fui «Middie» en el Menestheus, que zarpó de Swansea, y en el Rhexenor, que zarpó de Singapur en 1975. Demasiado mayor para cambiar mi formación a los 17 años de Oficial de Cubierta a Ingeniero, pero mis tres viajes dejaron una huella indeleble en mí como hombre. Sí, mi primer viaje fue en el Dunkwa, EDs. Gracias por dedicar tiempo a este vídeo tan bonito.*

Desde 2014, hemos producido unas 50 películas. Puede que algunas de ellas no sean las más avanzadas ni las más pulidas a nivel técnico, pero dos de ellas han sido premiadas en festivales internacionales, varias son utilizadas por docentes de CAFD cuando abordan en sus clases temas relacionados con el género, el envejecimiento o, incluso, la salud mental y los comentarios que se dejan en el sitio sugieren que a muchos de los que accedieron a las películas les parecieron muy significativas.

## 5. Conclusiones

Queda fuera del alcance de este capítulo ofrecer una descripción más detallada de cómo utilizar las metodologías basadas en las artes y las numerosas posibilidades que ofrecen. Tampoco podemos describir aquí los motivos y la trayectoria de otros académicos de CAFD que utilizan metodologías basadas en las artes de formas nuevas y apasionantes (por ejemplo, véase Pang, 2023; Smith y Arthur, 2022; Thomas y Palmer, 2021). No obstante, esperamos que este «aperitivo» suscite vuestro interés por explorar más a fondo cómo las metodologías basadas en las artes pueden conformar su propio trabajo.

Para concluir, nos gustaría reunir cuatro aspectos importantes de la investigación basada en las artes que forman parte de nuestra práctica investigadora en la actualidad.

- Dejar presente lo que de otro modo faltaría o estaría ausente y comunicar este conocimiento de forma que evoque una conexión emocional con nuestros participantes y sus vidas.
- En relación con lo anterior, es importante el potencial de las historias (en texto, cantadas, interpretadas o filmadas) para transformar lo oculto, lo indescriptible y a veces incluso lo impensable, en algo que pueda ser comunicado, identificado,

reconocido y comprendido. Por ejemplo, en *Signals and Signs* Kitrina intercala a los participantes en el texto e ilustra cómo estos encuentros se utilizan después en el proceso de escritura de una canción y un poema (Douglas, 2012).

- Proporcionar una experiencia que ofrezca la posibilidad de trascender nuestro propio cuerpo y lo que podemos imaginar desde él, para expresarnos de forma diferente a partir de lo que percibimos *en el cuerpo*.
- Reducir la distancia entre «ellos» y «nosotros» proponiendo nuevas formas de percibir el mundo que den esperanza y muestren posibilidades de vida. Este proceso puede verse en gran parte de la pionera obra de Norman Denzin sobre la justicia social (por ejemplo, Denzin, 2003).

# Métodos cualitativos de investigación digital en CAFD

MARÍA JOSÉ CAMACHO-MIÑANO

Universidad Complutense de Madrid, España

mjcamacho@ucm.es

PABLO LOPE-GARCÍA

Universidad Complutense de Madrid, España

plope@ucm.es

RICARDO MONTT

Universidad Complutense de Madrid, España

ricmontt@ucm.es

## 1. Introducción

Los entornos digitales se han convertido en un campo enormemente fructífero para la investigación social, debido a su omnipresencia en nuestra vida cotidiana y su profundo impacto en nuestros estilos de vida, incluida la práctica de Actividad Físico-Deportiva (en adelante, AFD). También las personas que realizamos investigación cualitativa en Ciencias de la AFD (en adelante, CAFD) reaccionamos continuamente ante nuevas tecnologías digitales, desarrollando métodos de investigación creativos e innovadores para el estudio de sus diferentes usos como fenómeno social.

Si bien resulta difícil establecer una definición precisa, los métodos cualitativos de investigación digital se refieren a aquella investigación que se realiza con y/o sobre tecnologías digitales y en internet, pudiéndose distinguir entre lo digital como ob-

jeto de investigación y como herramienta o plataforma para llevarla a cabo (Bundon, 2016; Goodyear y Bundon, 2021). Hoy día, las tecnologías digitales y, por tanto, los métodos digitales son herramientas esenciales para llevar a cabo cualquier investigación, sobre todo a raíz de la pandemia y la adaptación que realizamos del trabajo de campo tradicional al modo en línea. No obstante, y aunque vinculado a lo anterior, nos interesa principalmente lo digital como objeto de investigación en CAFD, para explorar los significados y vivencias que suscitan el uso de estas tecnologías por parte de deportistas, profesionales del deporte o personas físicamente activas. Se trata de un área de investigación multidisciplinar que examina las dimensiones sociales, culturales y políticas de las particularidades del mundo digital vinculado a la AFD.

Los orígenes y evolución de los métodos de investigación digital en CAFD están ligados, lógicamente, al propio desarrollo de las tecnologías digitales e internet, pudiéndose distinguir tres avances clave (Lupton, 2015). Primero, la Web 1.0. vinculada al origen de internet, que se centraba en la distribución de información y la creación de webs para presentar contenidos de forma estática («de arriba-abajo»), como los *media* tradicionales. A partir de 2004, el término Web 2.0 o Web social comenzó a utilizarse para describir el uso de plataformas de redes sociales (YouTube, Instagram, TikTok, etc.), que permiten que seamos *prosumidores*, es decir, usuarios que producimos contenidos digitales («de abajo-arriba»), a la vez que los consumimos. Este giro ha permitido estudiar comunidades en línea de salud y *fitness* (Camacho-Miñano *et al.*, 2019; Tiggemann y Zaccardo, 2016), las respuestas de usuarios a publicaciones en línea sobre *fitness* (Piedra y Varea, 2023; Toffoletti y Thorpe, 2021) o la autorrepresentación de deportistas en sus perfiles de redes sociales (Toffoletti y Thorpe, 2018).

Actualmente, estamos en la era 3.0 o de Internet de las Cosas, dispositivos «inteligentes» (p. ej.: relojes o pulseras de automonitorización, *apps*, etc.) que se conectan a internet y transmiten datos a otros equipos y programas conectados en red. Muchos de estos artilugios capturan y transmiten información relacionada con nuestra salud y/o movimiento corporal (p. ej.: frecuencia cardíaca, calidad del sueño, etc.), lo que posibilita un campo de investigación específico de nuestro interés. Las innovaciones

más recientes como la realidad aumentada (p. ej.: a través de gafas que permiten situar al deportista en un escenario virtual) o la inteligencia artificial generativa (p. ej.: su uso para diseñar sesiones de entrenamiento) son también prometedoras para nuestra área, aunque plantean nuevos riesgos y dilemas éticos.

Por consiguiente, la investigación cualitativa digital en CAFD es un campo de investigación dinámico, siempre emergente y en continua evolución, que depende de las funcionalidades (o *affordances*) de las tecnologías y de nuestra capacidad de imaginar nuevos usos para la investigación (Goodyear y Bundon, 2021). Por ejemplo, la existencia de *hashtags* para etiquetar contenido en redes sociales o la posibilidad de comentar publicaciones de otros usuarios son funcionalidades tecnológicas que han posibilitado investigar tendencias de AFD en redes sociales. Como veremos en este capítulo, este enorme potencial de la investigación cualitativa digital no está exento de dificultades, pues hacer ciencia de forma rigurosa en un ámbito tan dinámico y complejo exige una actualización continua. Es un reto exigente pero apasionante, por su enorme potencial y sensibilidad a los nuevos cambios sociales y digitales en la AFD. Debido a su amplitud, en este capítulo solo se abordarán algunos elementos clave a modo de introducción a los métodos cualitativos digitales en CAFD (figura 8).

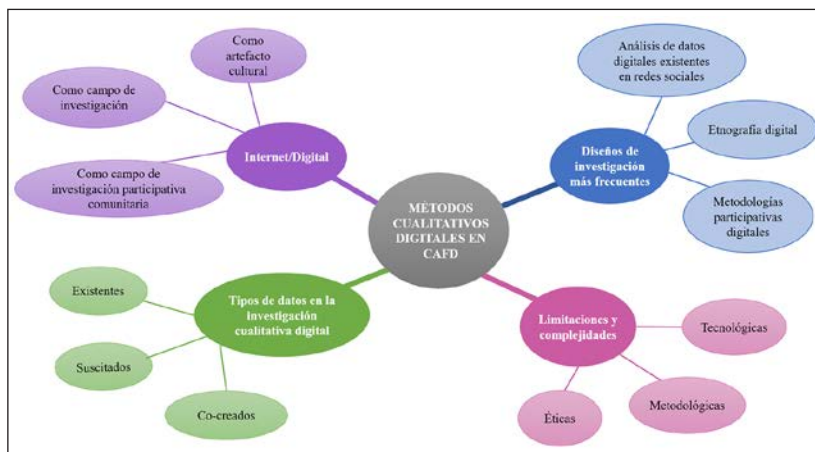


Figura 8. Desarrollo del capítulo. Fuente: elaboración propia

## 2. Desarrollo de los métodos cualitativos de investigación digital

La complejidad, diversidad y constante cambio de tecnologías digitales y métodos para su estudio, hacen muy difícil identificar *a priori* diseños de investigación y fases concretas para su desarrollo (Bundon, 2016). En este sentido, aparte de considerar decisiones relativas al diseño de investigación, estableciendo como en cualquier investigación cualitativa un plan flexible en el que todos los elementos guarden coherencia entre sí (ontología, preguntas de investigación, metodología, etc.), en la investigación cualitativa digital se ha de considerar la propia influencia de la tecnología y sus implicaciones técnicas, prácticas y éticas (Bundon, 2016; Salmons, 2016; Toffoletti *et al.*, 2021).

Las herramientas y plataformas digitales no son neutras, sino que influyen el proceso de investigación. Por ejemplo, el estudio de cualquier fenómeno CAFD en redes sociales se ve afectado por los propios algoritmos, que canalizan el contenido que despliegan en función de los usos que hacemos; o una entrevista en línea difiere sustancialmente si incorporamos vídeo. Además, hay que respetar sus políticas de uso y cuestiones éticas, así como familiarizarnos con la propia tecnología digital, avanzando hacia una posición más *insider* en el proceso de investigación. Lo más importante, desde nuestro punto de vista, es una actitud reflexiva constante que nos permita considerar la tecnología y los datos de investigación en su propio contexto y adoptando una ética apropiada (Goodyear, 2017; Goodyear y Bundon, 2021).

Nuestras elecciones metodológicas deben estar guiadas, en primer lugar, por la ontología o cómo concebimos la realidad del fenómeno de AFD en el ámbito digital (véase capítulo 1). Los posicionamientos teóricos más frecuentes en la investigación cualitativa digital en AFD se han centrado en analizar los discursos (lente postestructural y foucaultiana) para teorizar cómo se construyen, reproducen y negocian «las verdades» sobre salud, forma física y cuerpo a través de las tecnologías digitales, considerando la interacción entre conocimiento, poder e identidad (Camacho-Miñano *et al.*, 2019; Piedra y Varea, 2023). Más recientemente, los nuevos materialistas feministas han puesto el foco en la materialidad de las tecnologías, no como algo estático, sino como

agente activo que responde a nuestros *inputs* y, a su vez, nos afecta. Se estudian, así, las influencias mutuas humano-tecnología, o lo que Barad (2007) denomina *intra-acciones* (en lugar de *interacciones*). Este enfoque requiere a nivel metodológico que, más allá de los discursos textuales o/y visuales, seamos capaces de producir dichas *intra-acciones* humano-tecnología en el proceso de investigación. Por ejemplo, las personas jóvenes participantes en el estudio de Rich y Lupton (2022) llevaron durante ocho semanas pulseras de automonitorización y compartieron su experiencia interaccionando con el equipo investigador en tiempo real (vía WhatsApp). En coherencia, las preguntas de investigación serán radicalmente diferentes (de «significados» a «*intra-acciones*»).

### 3. Principales diseños en la investigación cualitativa digital en CAFD

Como verás, los diseños son innumerables, pero podemos esbozar los tipos principales a partir de la propia conceptualización de la investigación cualitativa en el ámbito digital. Además del uso de tecnologías en cualquier estudio en CAFD, analizar internet como objeto de investigación nos permite identificar tres posibilidades (Bundon, 2016; Goodyear y Bundon, 2021):

- Internet como *contenido o artefacto cultural*; por ejemplo, cuando analizamos publicaciones en redes sociales o blogs en línea sobre un tema específico de AFD.
- Internet como *campo de investigación* o lugar en línea en el que ocurre la cultura, en este caso, vinculada a comunidades en línea en torno a fenómenos deportivos, *fitness*, etc.
- Lo digital como *campo de investigación participativa comunitaria* orientada al empoderamiento de participantes en y a través del deporte.

Basándose en ello, en la investigación cualitativa digital en CAFD (véase código QR) nos puede interesar recoger diferentes tipos de datos (Salmons, 2016):



- *Datos existentes*: estudios que utilizan materiales o *datos que ya existen en línea*, y que se investigan como un artefacto o como campo de investigación que se observa de forma no intrusiva; la persona investigadora no tiene relación alguna con la que crea los datos (p. ej.: análisis de contenido de redes sociales).
- *Datos suscitados*: estudios que utilizan *datos obtenidos de los/as participantes* en respuesta a las preguntas del investigador/a para que recuerden sus experiencias (p. ej.: entrevista en línea). El contacto investigadora-participante puede ser extenso y profundo, como en diarios digitales.
- *Datos co-creados*: estudios que utilizan *datos generados con los participantes* durante el estudio, a través de múltiples interacciones y alta colaboración. Las tecnologías digitales permiten generar datos multimodales en un escenario realista o hipotético (en lugar de pedir a los participantes que recuerden sus experiencias) como mediante métodos creativos participativos.

En la práctica, estos intentos de categorización pueden ser difusos. Por ejemplo, hemos investigado lo que aprenden las jóvenes sobre *fitness* en Instagram (objeto de investigación), utilizando también la propia red social como herramienta participativa para la recogida de datos por las jóvenes, que luego se debatían en grupos focales y entrevistas (Camacho-Miñano *et al.*, 2023). A continuación, considerando el carácter introductorio de este capítulo, tratamos de esbozarte los diseños más frecuentes.

### 3.1. Análisis de datos digitales existentes en redes sociales

El análisis de contenido de redes sociales es un método cualitativo frecuente en CAFD, que suele apoyarse en las propias funcionalidades de las plataformas de redes sociales. Por ejemplo, la herramienta de «búsqueda» o «lupa» permite identificar el contenido objeto de análisis. Así, Tiggeman y Zcardo (2016) analizaron el fenómeno *fitspiration* (contenido de inspiración *fitness*) en Instagram a través de la selección de *posts* etiquetados con este *hashtag* y el posterior análisis de contenido de las imágenes mediante un sistema de codificación (p. ej.: AFD realizadas, tipologías de cuerpos, etc.). Ya clásico es el análisis narrativo de vídeos de Educación Física (EF) en YouTube sobre eventos críticos en su enseñanza (Quennerstedt *et al.*, 2013).



Otro diseño frecuente para analizar el contenido de redes sociales es el estudio de caso. Por ejemplo, Piedra y Varea (2023) eligieron como caso el *post* «Operación feria» (Galisport Happiness Club, 2022) publicado por un gimnasio en su perfil de Instagram y que interpelaba a las mujeres a adelgazar. Mediante análisis de discurso, analizaron las reacciones («comentarios») a dicho *post*, identificando cómo la posición dominante cuestionaba el mensaje, aunque también se justificaba mediante el humor, victimismo o argumentos médicos. Para analizar las emociones que circulaban mediante imágenes de cuerpos *fitness* en Instagram, Toffoletti y Thorpe (2021) seleccionaron como caso una comunidad de seguidores de una famosa *influencer* del *fitness*. Tras identificar *hashtags* clave, descargaron los *posts*, realizaron una selección para conseguir una muestra manejable y analizaron las intensidades afectivas de las imágenes. Para ello, utilizaron el método de interpretación composicional (Rose, 2016), centrado en aspectos representacionales (visuales) y no representacionales (afectivos) de las imágenes mediante elementos asociados (emojis, *hashtags*, comentarios, lugar, etc.). Concluyeron que las emociones que transmiten las imágenes de los cuerpos (p. ej.: orgullo, vulnerabilidad, vergüenza) funcionan afectivamente en la comunidad en línea conectando y disciplinando a las mujeres para ejercitarse.

### 3.2. Etnografía digital

La comprensión de los espacios digitales como co-construidos a través del diálogo e interacciones y apoyado por las funcionalidades técnicas para la participación permitió que surgieran nuevas formas de investigación cualitativa digital basadas en la investigación etnográfica. Aunque existen multitud de posibilidades, en esencia se basan en la observación-participación en entornos en línea, siendo relevante diferenciar entre quien observa (que no interactúa) y quien observa y participa (que interactúa).

Destacamos la netnografía (Kozinets, 2010), método diseñado específicamente para investigar las culturas y comunidades en línea, como fans deportivos o en torno a tendencias *fitness*. A través de una serie de fases, que emulan la etnografía tradicional (véase capítulo 6), se analiza la comunicación en línea, las prácticas sociales y las representaciones culturales que tienen lugar en foros, redes sociales y otras plataformas digitales. A diferen-

cia de la netnografía, que estudia únicamente lo que ocurre en línea, la etnografía digital (Pink, 2016) reconoce la permeabilidad de los límites entre lo «virtual» y lo «real», entendiendo que las experiencias digitales están profundamente entrelazadas con la vida cotidiana (véase código QR). Los principios de la etnografía digital (multiplicidad, no centralidad digital, apertura, reflexividad y no ortodoxia), subrayan la importancia de adaptar los métodos etnográficos de manera flexible y crítica, abordando tanto entornos *online* como *offline* y promoviendo un enfoque colaborativo y abierto en la investigación. Este enfoque holístico permite una comprensión profunda de cómo los medios digitales se integran y relacionan con otras actividades, tecnologías, materialidades y emociones en nuestra vida cotidiana, ofreciendo una visión más completa de las prácticas sociales y culturales. Por lo tanto, la etnografía digital se posiciona como una metodología clave para investigar la complejidad de nuestras vidas digitales interconectadas en relación con AFD. Un ejemplo interesante es el uso de cámaras deportivas durante desplazamientos en bicicleta (Sumartojo y Pink, 2017), generándose vídeos que no tratan de capturar un «registro» de la experiencia, sino ser el estímulo para co-crear, de forma empática, a través de entrevistas, un conocimiento sensorial relevante sobre dicha experiencia de AFD.



### 3.3. Metodologías participativas digitales

Los diseños participativos (capítulo 10) permiten incluir de forma efectiva a las personas investigadas como agentes activos en el proceso de investigación, de modo que, a través de la colaboración, se convierten tanto en investigadoras como en beneficiarias de las propuestas y soluciones planteadas. Existe un vínculo entre conocimiento y acción, empoderando al sujeto, por lo que resulta un diseño apropiado para trabajar con poblaciones desfavorecidas. El empleo de tecnologías digitales como forma de investigación participativa puede facilitar la co-producción de conocimientos y experiencias sobre AFD que pueden no estar disponibles, o no ser alcanzables, mediante un marco de investigación tradicional (R. Smith *et al.*, 2021).

Como herramienta de metodología participativa digital, se pueden crear espacios de trabajo digitales privados en línea para compartir información y capturar los procesos de toma de decisiones. Por ejemplo, Lee y Azzarito (2020) desarrollaron un estudio visual participativo en Instagram para explorar cómo chicas de minoría inmigrante co-construían y compartían su (falta de) compromiso con la cultura física. La plataforma fue tanto un espacio pedagógico constructivo para expresar y aprender sobre actividad física como una herramienta de empoderamiento para ser activas de forma más inclusiva y fluida. En esta línea, R. Smith *et al.* (2021) usaron *podcasts* en un programa de deporte para el desarrollo con el fin de facilitar el compromiso de los diferentes agentes involucrados y promover relaciones auténticas y voces alternativas o incluso contrahegemónicas.

A caballo entre los métodos etnográficos y participativos, están los diarios digitales (Breaking Methods Webinar Series, 2020), que permiten a las personas participantes informar sobre acontecimientos y experiencias en su contexto natural y espontáneo. El diario digital posibilita compartir imágenes, audios, vídeos, texto, etc., mediante diversas herramientas: desde un cuestionario digital enviado por correo electrónico (Breaking Methods Webinar Series, 2020) hasta *apps* específicas para etnografía móvil o adaptando plataformas de redes sociales existentes (Camacho-Miñano, 2024). Esta decisión debe ser negociada y pilotada con el perfil de personas participantes.

## 4. Limitaciones y complejidades de los métodos cualitativos de investigación digital

Las principales limitaciones de este tipo de diseños tienen que ver precisamente con lo digital: su rápida y continua evolución, la multitud de tecnologías, su multimodalidad y relaciones *transmedia* entre diferentes plataformas, soportes y canales, así como la difusa frontera *online-offline*. Debemos considerar cuestiones técnicas, prácticas y éticas. A nivel técnico existe la limitación ya mencionada de los algoritmos, junto con las dificultades de descarga y manejo en ocasiones de un gran volumen de datos. Existen interfaces de programación (en inglés, *application programming*

*interfaces* o API) y *software* de análisis cualitativo que facilitan la descarga de datos, aunque puede necesitarse ayuda experta. A nivel práctico, debemos considerar que el acceso y experiencias con tecnologías digitales no son iguales ni equitativos, sino que están mediados por condicionantes sociales (género, clase, etnia, etc.).

A nivel ético, las cuestiones tradicionales (aspectos legales, consentimiento informado, anonimato y posibles riesgos) plantean dilemas específicos en la investigación digital, tal y como plantea, por ejemplo, la British Psychological Society (2021), que ofrece orientaciones éticas al respecto. No obstante, el contexto y dilemas éticos de cada estudio es único, lo que hace conveniente adoptar una metodología reflexiva basada en el estudio de caso (Goodyear, 2017) informado por la especificidad de cada investigación. Por ejemplo, puesto que el contenido que publicamos en redes sociales es accesible y público, podría pensarse que se podría investigar sin el consentimiento de la persona que genera el contenido. Pero esto no siempre es así, puesto que las personas que publican contenidos en redes sociales no lo hacen con esa intención y una investigación que les identifique podría perjudicarles. Este fue el caso de un estudio crítico sobre profesorado *influencer* de EF en Instagram (Alcolea Lozano y Camacho-Miñano, 2024), en el que la identificación de los perfiles analizados podría afectar a su prestigio profesional. Buscamos un equilibrio entre rigurosidad y riesgo y decidimos eliminar cualquier posibilidad de identificación de las cuentas mediante la anonimización de los datos y de las cuentas; para ello: 1) renombramos las cuentas utilizando pseudónimos, buscando mantener el tono y tipo de nombre de usuario de la cuenta original; 2) parafraseamos el contenido verbal/texto publicado en las cuentas, alterando parcialmente las frases, pero mantenido su significado, con el fin de eliminar las posibilidades de rastreo; 3) sobre las imágenes (fotos, vídeos), realizamos una descripción detallada, pero no las usamos en ningún caso.

En nuestro trabajo mediante diarios digitales con jóvenes sobre su salud digital (Camacho-Miñano, 2024), adoptamos una práctica ética flexible y en constante revisión para adaptarnos a cada contexto y respetar la agencia, confidencialidad y anonimato de los participantes. Esto no implica que se ponga en cuestionamiento su carácter científico, ya que, aunque nos vamos adaptando y tomando decisiones, velamos por la rigurosidad del pro-

ceso, siendo explícitos y transparentes en lo que hacemos y por qué lo hacemos. Para ello, recogemos evidencias (datos) en diario de campo o grabando las reuniones de toma de decisiones.

Todas estas complejidades y limitaciones de los métodos de investigación cualitativa digital hacen imposible ser personas completamente expertas en este campo. Como recomiendan Toffoletti *et al.* (2021), debemos prestar atención a las transformaciones digitales e internet y sus usos sociales, con el fin de seguir evaluando la adaptación de nuestros métodos a dichos cambios y reconocer cuándo (y si) debemos modificarlos.

## 5. Ejemplos de investigaciones cualitativas en entornos digitales

### 5.1. Estudio exploratorio participativo: aprendizajes de las chicas jóvenes sobre fitness en línea

Nuestro primer ejemplo es una investigación exploratoria para analizar los aprendizajes sobre *fitness* que realizan las chicas jóvenes en Instagram (Camacho-Miñano *et al.*, 2019), así como la forma en que dichos aprendizajes entran en tensión con la EF escolar (Camacho-Miñano *et al.*, 2022). El estudio se diseñó mediante una primera fase participativa con cuatro chicas jóvenes que colaboraron activamente con la investigadora sobre qué y cómo investigar este fenómeno (p. ej.: mostrando ejemplos de contenidos o sugiriendo Instagram como herramienta de investigación).

La fase principal fue con treinta y siete chicas (15-17 años), que se autodefinían como físicamente activas y seguían cuentas o veían contenido *fitness* en Instagram. Participaron en dos sesiones de grupos focales, mediante actividades participativas como: *a*) escribir frases para un personaje imaginario que sube contenidos *fitness* a Instagram (¿quién sería?, ¿qué tipo de mensajes publicaría?); *b*) adoptar cada participante el papel de entrevistadora (¿cuánto tiempo usas diariamente Instagram?, ¿tienes cuenta pública o privada?); *c*) enviar a la cuenta de Instagram de la investigadora publicaciones que seguían para aprender sobre *fitness*, utilizándose estas publicaciones para el debate posterior mediante técnicas de fotoelicitación. La naturaleza participativa

de estas actividades estimuló conversaciones enriquecedoras y dio a las participantes más control sobre la conversación, creando un entorno flexible y de confianza. Finalmente, se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas a diez participantes para profundizar en ideas clave. Los resultados revelaron que el contenido *fitness* en Instagram constituye un espacio feminizado para aprender sobre ejercicio físico como trabajo estético. Dicho espacio entra en tensión con la EF, espacio masculino dominado por los deportes y del que las propias chicas se autoexcluyen.

## 5.2. Diarios digitales: explorando las experiencias sensoriales y afectivas de la gente joven sobre su salud digital<sup>1</sup>

Este ejemplo emplea diarios digitales para explorar los aprendizajes de la gente joven vinculados a sus usos de tecnologías digitales para adoptar hábitos saludables. Dentro del proyecto SaludDigitalEdu (<https://www.ucm.es/saluddigitaledu>) buscábamos un método que nos permitiera acceder a las experiencias sensoriales, afectivas y corporales implicadas en estos aprendizajes, que no se articulan fácilmente a través del lenguaje (Camacho-Miñano, 2024). Inspirándonos en Clark (Breaking Methods Webinar Series, 2020), utilizamos diarios digitales, método etnográfico-participativo que permite que las personas capturen a su manera y «en el momento» sus interacciones con la salud digitalizada. El desarrollo de esta herramienta contó con el asesoramiento de un grupo de personas jóvenes que co-investigaron con nuestro equipo de investigación sobre la plataforma, instrucciones o *feedbacks* para agradecer y motivar la participación (p. ej.: *stickers*). El propio equipo investigador y este grupo de jóvenes pilotaron la herramienta y el procedimiento de investigación.

En la fase principal y previamente a iniciar los diarios digitales, el alumnado participante recibió formación sobre el concepto de *salud digital*, qué es un *diario digital* (figura 9) y aspectos éticos. Facilitamos a cada estudiante una cuenta anonimizada de Instagram, plataforma que, además de ser muy usada por jóvenes, puede ser utilizada por menores (edad mínima de 14 años).

1. Trabajo realizado en el marco del proyecto Ref: PID2021-122672OB-I00, financiado por MCIN/ AEI /10.13039/501100011033/ y por FEDER Una manera de hacer Europa.

Durante diez días podían compartir su diario digital mediante Instagram *Direct*, recogiendo audio, vídeo o texto sobre su salud digital, junto una breve explicación sobre cómo se relaciona con su experiencia vital, inspirándose en preguntas (figura 10). Tras esta fase digital, se realiza una entrevista semiestructurada presencial sobre su diario digital y la experiencia de realizarlo.



Figura 9. Características del diario digital. Fuente: elaboración propia

Los datos preliminares informados por los nuevos materialismos feministas nos permiten considerar los aprendizajes de salud digital no como algo únicamente personal y cognitivo, sino como un fenómeno material-discursivo, en el que se produce un ensamblaje de múltiples elementos y afectos humanos-no humanos que «intra-actúan» (Barad, 2007). Esto significa que, en lugar de interactuar como entidades discretas y separadas, jóvenes-tecnologías-contextos se co-constituyen mutuamente en un encuentro pedagógico inseparable.

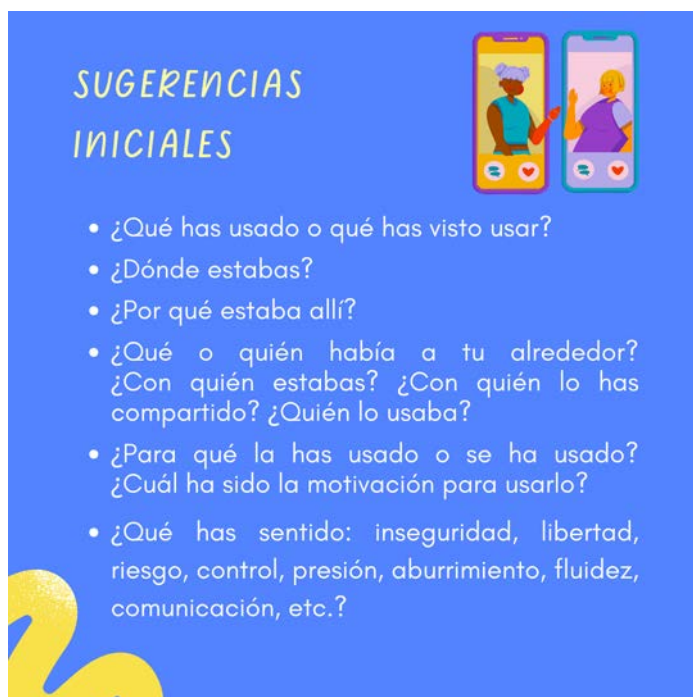


Figura 10. Preguntas para reflexionar. Fuente: elaboración propia

## 6. Sugerencias finales

Como libro de referencia, te recomendamos el texto de Pink (2016), autora pionera en la etnografía digital. El texto incluye ejemplos que sirven para entender la gran interrelación entre aspectos teóricos, metodológicos y prácticos.

Como aproximación inicial a posibilidades y recursos sobre cómo realizar investigación digital, te recomendamos el documento colaborativo que inició Deborah Lupton (2021) en plena pandemia ante la necesidad de adaptar el trabajo de campo al formato “no presencial».

Si te interesa la investigación digital en jóvenes, te recomendamos el capítulo de Camacho-Miñano *et al.* (2023), que adopta los principios CREATE (estableciendo *conexiones, reflexividad, empatía, adherencia, transparencia, empoderamiento*) como claves para la investigación con menores.



## Referencias del libro

Con el objetivo de facilitar el trabajo a quienes lean este libro, los editores de este monográfico hemos creado un archivo (formato BIB) que se puede abrir con un gestor de referencias, permitiendo acceder a todas las referencias incluidas en este documento (véase código QR).



- Ahmed, Sara (2006). *Queer phenomenology: Orientations, objects, others*. Duke University Press.
- Alcolea Lozano, Alejandro y Camacho-Miñano, M. José (2024). *Influencers de la Educación Física en Instagram: el engranaje entre conocimiento experto, estrategias de microcelebridad y funcionalidades de la plataforma*. *Journal of Teaching in Physical Education* (en línea). <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0090>
- Allen Collinson, Jacquelyn (2009). Sporting embodiment: Sport studies and the (continued) promise of phenomenology. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(3), 279-296. <https://doi.org/10.1080/19398440903192340>
- Allen Collinson, Jacquelyn y Hockey, John (2010). Feeling the way: Notes toward a haptic phenomenology of distance running and scuba diving. *International Review for the Sociology of Sport*, 46(3), 330-345. <https://doi.org/10.1177/0891241616680721>
- Allen Collinson, Jacquelyn; Owton, Helen y Crust, Lee (2016). Opening up dialogues and airways: Using vignettes to enrich asthma

- understandings in sport and exercise. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 8(4), 352-364. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1154097>
- Allen Collinson, Vaittinen; Anu, Jennings, George y Owton, Helen (2018). Exploring lived heat, «temperature work», and embodiment: Novel auto/ethnographic insights from physical cultures. *Journal of Contemporary Ethnography*, 47(3), 283-305. <https://doi.org/10.1177/0891241616680721>
- Álvarez-Gayou, Juan Luis (2003). *Como hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Paidós.
- American Psychological Association (2016). Ethical principles of psychologists and code of conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Andreotta, Matthew; Nugroho, Robertus; Hurlstone, Mark J.; Boschetti, Fabio; Farrell, Simon; Walker, Iain y Paris, Cecile (2019). Analyzing social media data: A mixed-methods framework combining computational and qualitative text analysis. *Behavior Research Methods*, 51(4), 1766-1781. <https://doi.org/10.3758/s13428-019-01202-8>
- Andrews, Molly (2007). Exploring cross-cultural boundaries. En: D. Jean Clandinin (ed.). *Handbook of narrative inquiry* (pp. 489-511). SAGE.
- Andrews, Molly (2021). Quality indicators in narrative research. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 353-368. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769241>
- Anguera, María Teresa y Hernández-Mendo, Antonio (2016). Avances en estudios observacionales en Ciencias del Deporte desde los mixed methods. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 17-30. <https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v16n1/monografico1.pdf>
- Anteliz, Emilio A.; Mulligan, Deborah L. y Danaher, Patrick A. (2023). *The Routledge international handbook of autoethnography in educational research*. Routledge.
- Arnold, Peter J. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Morata.
- Atkinson, Michael (2010). Fell running in post-sport territories. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 109-132. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488020>
- Atkinson, Michael (2019). Ethnography. En: B. Smith y A. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 49-61). Routledge.
- Aveling, Emma-Louise; Gillespie, Alex y Cornish, Flora (2015). A qualitative method for analysing multivoicedness. *Qualitative Research*, 15(6), 670-687. <https://doi.org/10.1177/1468794114557991>

- Avner, Zöe; Jones, Luke y Denison, Jim (2014) Poststructuralism. En: Lee Nelson, Ryan Groom y Paul Potrac (eds.). *Research methods in sports coaching* (pp. 42-51). Routledge.
- Azzarito, Laura (2009). The Panopticon of physical education: pretty, active and ideally white. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(1), 19-39. <https://doi.org/10.1080/17408980701712106>
- Azzarito, Laura (2010). Ways of Seeing the Body in Kinesiology: A Case for Visual Methodologies. *Quest*, 62, 155-170. <https://doi.org/10.1080/00336297.2010.10483639>
- Azzarito, Laura y Kirk, David (2013). *Pedagogies, physical culture, and visual methods*. Routledge.
- Azzarito, Laura y Solmon, Melinda (2006). A Feminist Poststructuralist View on Student Bodies in Physical Education: Sites of Compliance, Resistance, and Transformation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 200-225. <https://doi.org/10.1123/jtpe.25.2.200>
- Azzarito, Laura y Sterling, Jennifer (2010). «What it was in my eyes»: picturing youths' embodiment in «real» spaces. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 209-228. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488029>
- Barad, Karen (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs: Journal of women in culture and society*, 28(3), 801-831. <https://doi.org/10.1086/345321>
- Barad, Karen (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Barbero, José Ignacio (ed.) (1994). *Investigación alternativa en educación física: II encuentro Unisport sobre sociología deportiva*. Unisport Andalucía.
- Barbour, Rosaline (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Barone, Tom (1997). «Seen and Heard»: The Place of The Child in Arts Based Research in Theatre Education, *Youth Theatre Journal*, 11(1), 113-127. <https://doi.org/10.1080/08929092.1997.10012487>
- Barone, Tom y Eisner, Elliot (2012). *Arts based research*. SAGE.
- Barriopedro, María Isabel y Muniesa, Carlos (2012). Análisis de datos en las ciencias de la actividad física y el deporte. Pirámide.
- Bhaskar, Roy (1975). *A realist theory of science*. Verso
- Blández, Julia (1996). *La investigación-acción, un reto para el profesorado: guía práctica para equipos de trabajo e investigación*. INDE.
- Blasco, Josefa Eugenia y Pérez-Turpín, José Antonio (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. Club Universitario.

- Bochner, Arthur P. (2014). Coming to narrative. A personal history of paradigm change in the human sciences. Routledge.
- Bochner, Arthur P. y Ellis, Carolyn (2016). Evocative autoethnography: Writing lives and telling stories. Routledge.
- Bochner, Arthur P. y Ellis, Carolyn (2022). Why Autoethnography? *Social Work and Social Sciences Review*, 23(2), 8-18. <https://doi.org/10.1921/swssr.v23i2.2027>
- Bochner, Arthur P. y Riggs, Nicholas A. (2014). Practicing narrative inquiry. En: Patricia Leavy (ed.). *The Oxford handbook of qualitative research* (pp. 194-222). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199811755.013.024>
- Bodyoftheory (2021, 8 de febrero). Merleau-Ponty's «body schema». <https://bodyoftheory.com/2021/02/08/merleau-pontys-body-schema>
- Bold, Christine (2012). *Using narrative in research*. SAGE.
- Bortolotti, Alessandro; Fullagar, Simone; Mora, Bruno; Shuilleabhain, Niamh; Ugolotti, Nicola; Bueno, Alessandra; Donato, Antonio; Galak, Eduardo y Tonelli, Leonardo (2022) More-than-human Perspectives on Physical Activiy, Health and Education. *Revista Saúde em Redes*, 8(3), 513-527. <http://doi.org/10.18310/2446-4813.2022v8n3p513-527>
- Bowden, Christopher J. y Thompson, Roy (2013). *Grammar of the edit* (3.<sup>a</sup> ed.). Focal Press.
- Boyle, Ellexis; Millington, Brad y Vertinsky, Patricia (2006). Representing the female pugilist: Narratives of race, gender, and disability in Million Dollar Baby. *Sociology of Sport Journal*, 23(2), 99-116. <https://doi.org/10.1123/ssj.23.2.99>
- Braun, Virginia y Clarke, Victoria (2019a). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, Virginia y Clarke, Victoria (2019b). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201-216. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- Braun, Virginia; Clarke, Victoria y Weate, Paul (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 191-205). Routledge.

- Breaking Methods Webinar Series (2020, 27 julio). *Digital Diaries as Social Research Method* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=xRuxXp-ud54>
- Brinkmann, Svend (2007). Practical reason and positioning. *Journal of Moral Education*, 36(4), 415-432. <https://doi.org/10.1080/03057240701687988>
- Brinkmann, Svend (2018). *Philosophies of qualitative research*. Oxford University Press.
- British Educational Research Association (2018). *Ethical Guidelines for educational Research*. <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>
- British Psychological Society (2021). *Ethics Guidelines for Internet-Mediated Research*. <https://doi.org/10.53841/bpsrep.2021.rep155>
- British Sociological Association (2017). *Statement of Ethical Practice*. [https://www.britisoc.co.uk/media/24310/bsa\\_statement\\_of\\_ethical\\_practice.pdf](https://www.britisoc.co.uk/media/24310/bsa_statement_of_ethical_practice.pdf)
- Brooks, Helen; Bee, Penny y Rogers, Anne (2018). Introduction to qualitative data analysis. En: Penny Bree, Helen Brooks, Patrick Callaghan y Karna Lovell (eds.). *A research handbook for patient and public involvement researchers* (pp. 108-118). Manchester University Press.
- Brown, Lyndsay y Durrheim, Kevin (2009). Different Kinds of Knowing: Generating Qualitative Data Through Mobile Interviewing. *Qualitative Inquiry*, 15(5), 911-930. <https://doi.org/10.1177/1077800409333440>
- Bryant, Antony (2019). *The varieties of grounded theory*. SAGE.
- Bryant, Antony y Charmaz, Kathy (eds.) (2007). *The SAGE handbook of grounded theory*. SAGE.
- Bryant, Antony y Charmaz, Kathy (eds.) (2019). *The SAGE handbook of current developments in grounded theory*. SAGE.
- Buendía Eisman, Leonor (2010). Metodologías de investigación para el desarrollo del conocimiento en un contexto multicultural. En: Ángel Boza Carreño, Juan Manuel Méndez Garrido, Manuel Monescillo Palomo y María Toscano Cruz (eds.). *Educación, investigación y desarrollo social* (pp. 15-30). Narcea.
- Bundon, Andrea (2016). The Web and digital qualitative methods: researching *online* and researching the *online* in sport and exercise studies. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 355-367). Routledge.
- Bunsell, Tanya (2013). *Strong and hard women: An ethnography of female bodybuilding*. Routledge.

- Burke, Shaunna (2019). Rethinking «validity» and «trustworthiness» in qualitative inquiry. How might we judge the quality of qualitative research in sport and exercise sciences? En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 330-339). Routledge.
- Burnard, Philip; Gill, Paul; Stewart, K.; Treasure, Elizabeth y Chadwick, Barbara Lesley (2008). Analysing and presenting qualitative data. *British Dental Journal*, 204(8), 429-432. <https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2008.292>
- Butler, Judith (1997). *Excitable speech: a politics of the performative*. Routledge.
- Byers, Terri (2013). Using critical realism: a new perspective on control of volunteers in sport clubs. *European Sport Management Quarterly*, 13(1), 5-31. <https://doi.org/10.1080/16184742.2012.744765>
- Caeymaex, Florence; Wenger, Carole; De Heusch, Félicien y Lafleur, Jean-Michel (2023). «Ethics Ready»? Governing Research Through Informed Consent Procedures. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1-11. <https://doi.org/10.1177/16094069231165718>
- Camacho-Miñano, M. José (2024). *Proyecto de investigación ¿Tecnologías digitales para estilos de vida saludables? Un estudio colaborativo para desarrollar pedagogías críticas sobre salud digital con y para jóvenes (SaludDigitalEdu)*. Ref.: PID2021-122672OB-I00, financiado por MCIN/AEI y FEDER.
- Camacho-Miñano, M. José; Gray, Shirley; Sandford, Rachel y MacIsaac, Sarah (2022). Young women, health and physical activity: tensions between the gendered fields of Physical Education and Instagram. *Sport, Education and Society*, 27(7), 803-815. <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1932455>
- Camacho-Miñano, M. José; MacIsaac, Sarah y Gray, Shirley (2023). Researching health-related learning with «digitalised youth»: challenges and opportunities. En: Fiona C. Chambers, Rachel Sandford, Oliver Hooper y R. Lee Schaefer (eds.). *Research with children and youth in physical education and sport* (pp. 119-135). Routledge.
- Camacho-Miñano, M. José; MacIsaac, Sarah y Rich, Emma (2019). Postfeminist biopedagogies of Instagram: young women learning about bodies, health and fitness. *Sport, Education and Society*, 24(6), 651-664. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1613975>
- Carless, David (2010). The autoethnographic process: Starting a new story. En: Tessa Muncey (ed.). *Creating autoethnographies* (pp. 132-146). SAGE.

- Carless, David (2021). Mathew and Me: A Musical Performance Auto-ethnography Exploring Same-Sex Attraction in Sport. *Qualitative Inquiry*, 27(8-9), 1095-1101. <https://doi.org/10.1177/1077800420978731>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2010a). *Sport and Physical activity for mental health*. Wiley Backwell.
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2010b). Performance ethnography as an approach to health-related education. *Educational Action Research*, 18(3), 373-388. <https://doi.org/10.1080/09650792.2010.500085>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2011). What's in a song? How songs contribute to the communication of social science research. *British Journal of Guidance and Counselling*, 39(5), 439-454. <https://doi.org/10.1080/03069885.2011.621522>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2012). The ethos of physical activity delivery in mental health: A narrative study of service user experiences. *Issues in Mental Health Nursing*, 33(3), 165-171. <https://doi.org/10.3109/01612840.2011.637659>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2013). Living, resisting, and playing the part of athlete: Narrative tensions in elite sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(5), 701-708. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.05.003>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (Directors/Producers) (2015). *The Making of Matthew and Me* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=5R5w5RRxNOk>
- Carless, David y Douglas, Kitrina (2017). Narrative research. *The Journal of Positive Psychology: dedicated to furthering research and promoting good practice*, 12(3), 307-308. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262611>
- Carless, David y Sparkes, Andrew C. (2008). The physical activity experiences of men with serious mental illness: Three short stories. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(2), 191-210. <https://doi.org/doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.03.008>
- Carless, David; Sparkes, Andrew C.; Douglas, Kitrina y Cooke, Carlton (2014). Disability, inclusive adventurous training and adapted sport: Two soldiers' stories of involvement. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(1), 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.10.001>
- Carpiano, Richard (2009). Come take a walk with me: the «go-along» interview as a novel method for studying the implications of place

- for health and well-being. *Health Place*, 15(1), 263-72. <http://doi.org/10.1016/j.healthplace.2008.05.003>
- Carrington, Suzanne; Allen, Kate y Osmolowski, Daniel (2007). Visual narrative: a technique to enhance secondary students' contribution to the development of inclusive, socially just school environments - lessons from a box of crayons. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), 8-15. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00076.x>
- Cassell, Catherine y Bishop, Vicky (2019). Qualitative Data Analysis: Exploring Themes, Metaphors and Stories. *European Management Review*, 16(1), 195-207. <https://doi.org/10.1111/emre.12176>
- Castro-García, Marina y López-Villar, Cristina (2021). «Deportigualízate», una experiencia educativa en educación secundaria. En: Laura Álvaro Andaluz y Carolina Hamodi Galán (eds.). *Género y educación: Escuela, educación no formal, familia y medios de comunicación* (pp. 113-115). Dykinson.
- Castro-García, Marina y López-Villar, Cristina (2022). Effect of the intervention «Deportigualízate» on the attitudes towards equality of physical education professionals in training. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(54), 97-116. <https://doi.org/10.12800/ccd.v17i54.1944>
- Castro-García, Marina; Landi, Dillon y Kirk, David (2023). deportigualízate: enacting critical intersectional feminist pedagogy in Spanish PESTE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2284927>
- Castro-García, Marina; Barquero-Ruiz, Carmen y López-Villar, Cristina (2024a). Are gender stereotypes *still* prevalent? Spanish teachers' and students' beliefs and attitudes towards gender equity. *Journal of Teaching Physical Education*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2023-0352>.
- Castro-García, Marina; López-Villar, Cristina; Landi, Dillon y Kirk, David (2024b). deportigualízate: developing a critical intersectional feminist curriculum for physical education. [Manuscript submitted for publication]
- Caudwell, Jayne (2011). «Easy, Oar!»: rowing reflections. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 3(2), 117-129. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2011.572179>
- Chamberlain, Kerry y Lyons, Antonia (2016). Using material objects and artifacts in research. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 164-176). Routledge.



- Champ, Francesca; Ronkainen, Noora; Nesti, Mark S.; Tod, David y Littlewood, Martin (2020). «Through the lens of ethnography»: Perceptions, challenges, and experiences of an early career practitioner-researcher in professional football. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 12(4), 513-529. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1638444>
- Chang, Heewon (2013). Individual and Collaborative Autoethnography as Method. A Social Scientist's Perspective. En: Stacy Holman Jones, Tony E. Adams y Carolyn Ellis (eds.). *Handbook of autoethnography* (pp. 107-122). Left Coast Press.
- Coetzee, John M. y Kurtz, Annabella (2015). *The good story: Exchanges on truth, fiction and psychotherapy*. Random House.
- Chaplin, Elizabeth (2004). My visual diary. En: Caroline Knowles y Paul Sweetman. (eds.). *Picturing the social landscape: visual methods and the sociological imagination* (pp. 35-48). Routledge.
- Charmaz, Kathy y Thornberg, Robert (2021). The pursuit of quality in grounded theory. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 305-327. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>
- Charmaz, Kathy (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. SAGE.
- Charmaz, Kathy (2014). *Constructing grounded theory* (2.ª ed.). SAGE.
- Cherrington, Jim y Watson, Beccy (2010). Shooting a diary, not just a hoop: using video diaries to explore the embodied everyday contexts of a university basketball team. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 267-281. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488036>
- Chilisa, Bagele y Kawulich, Bárbara (2012). Selecting a research approach: paradigm, methodology and methods. En: Claire Wagner, Barbara Kawulich y Mark Garner (eds.). *Doing social research: A global context* (pp. 51-61). McGraw-Hill Higher Education.
- Clark-Ibáñez, Marisol (2004). Framing the social world with photo-elicitation interviews. *American Behavioral Scientist*, 47(12), 1507-1527. <https://doi.org/10.1177/0002764204266236>
- Clark-Ibáñez, Marisol (2007). Inner-city children in sharper focus. Sociology of childhood and photo elicitation interviews. En: Gregory C. Stanczak (ed.). *Visual research methods. Image, society, and representation* (pp. 167-196). SAGE.
- Clarke, Adele E. (2005). *Situational analysis: Grounded theory after the postmodern turn*. SAGE.
- Clarke, Adele E. (2019). Situating Grounded Theory and SA in the History of Interpretive Qualitative Inquiry. En: Antony Bryant y Kathy

- Charmaz (eds.). *The SAGE handbook of current developments in grounded theory* (pp. 3-48). SAGE.
- Clarke, Adele E.; Friese, Carrie y Washburn, Rachel (eds.) (2015). *Situational analysis in practice: Mapping research with grounded theory*. Routledge.
- Clarke, Adele E.; Friese, Carrie y Washburn, Rachel (2018). *Situational analysis: grounded theory after the interpretive turn*. SAGE.
- Clarke, Victoria y Braun, Virginia (2014). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE.
- Clough, Peter (2002). *Narratives and fictions in educational research*. Open University Press.
- Colebrook, Claire (2006). *Deleuze: A guide for the perplexed*. Continuum.
- Comisión Europea, Directorate-General for Research and Innovation (2013). *Ethics for Researchers - Facilitating Research Excellence in FP7*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2777/7491>
- Corbin, Juliet y Strauss, Anselm (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Corbin, Juliet y Strauss, Anselm (2015). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (4.ª ed.). SAGE.
- Corr, Méabh; McSharry, Jennifer y Murtagh, Elaine (2019). Adolescent girls' perceptions of physical activity: A systematic review of qualitative studies. *American Journal of Health Promotion*, 33(5), 806-819. <https://doi.org/10.1177/0890117118818747>
- Costa-Agudo, Miriam; Arenilla-Villalba, M. José; Alarcón, David; Peñaloza-Gómez, Rafael; Ponce-Carbajal, Nancy y Jaenes, José Carlos (2023). Efectos psicológicos del confinamiento por la COVID-19 en competidores de remo. *Revista de Psicología del Deporte*, 32(1), 13-20. <https://www.rpdonline.com/index.php/rpd/article/view/1040>
- Creswell, John W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Creswell, John W. y Poth, Cheryl N. (2018). *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches* (4.ª ed.). SAGE.
- Curry, Timothy (1993). A little pain never hurt anyone: Athletic career socialization and the normalization of sports injuries. *Symbolic Interaction*, 16(3), 273-290. <https://doi.org/10.1525/si.1993.16.3.273>
- Cushion, Christopher y Jones, Robyn (2006). Power, Discourse, and Symbolic Violence in Professional Youth Soccer: The Case of Albion Football Club. *Sociology of Sport Journal*, 23, 142-161.

- D'Alonzo, Karen T. y Sharma, Manoj (2010). The influence of marianismo beliefs on physical activity of mid-life immigrant Latinas: a Photovoice study. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 229-249. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488031>
- Dania, Aspasia (2021). An autoethnography of becoming critical in Physical Education Teacher Education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 12(3), 251-267. <https://doi.org/10.1080/25742981.2021.1926299>
- Davies, Bronwyn (2018). Ethics and the new materialism: A brief genealogy of the «post»philosophies in the social sciences. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 39(1), 113-127. <https://doi.org/10.1080/01596306.2016.1234682>
- Day, Melissa (2016). Documents of life: From diaries to autobiographies to biographical objects. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 177-188). Routledge.
- De Beauvoir, Simon (1949). *Le deuxième sexe*. Gallimard.
- De Fina, Anna y Geörgakopoúlou, Alexándra (2012). *Analyzing narrative: Discourse and sociolinguistic perspectives*. Cambridge University Press.
- Del Villar, Fernando (1996) (ed.). *La investigación en la enseñanza de la educación física*. Universidad de Extremadura.
- Denzin, Norman K. (2003). *Performance ethnography*. SAGE.
- Denzin, Norman K. (2007). Grounded theory and the politics of Interpretation. En: Antony Bryant y Kathy Charmaz (eds.). *The SAGE handbook of grounded theory* (pp. 454-471). SAGE.
- Denzin, Norman K. y Lincoln, Yvonna (eds.) (1994) *The Sage handbook of qualitative research* (1.ª ed.) SAGE.
- Denzin, Norman K. y Lincoln, Yvonna S. (1999). *The SAGE handbook of qualitative research*. (3.ª ed.). SAGE.
- Denzin, Norman K. y Lincoln, Yvonna S. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research*. (5.ª ed.) SAGE.
- Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S.; Giardina, Michael D. y Cannella, Gaile S. (eds.) (2023). *The SAGE handbook of qualitative research* (6.ª ed.). SAGE.
- Descartes, René (1993). *Meditations on first philosophy*. Routledge. (Obra original publicada en 1641).
- Devís, José (1996). *Educación física, deporte y currículum: investigación y desarrollo curricular*. Visor.
- Devís, José (ed.) (2000). *La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI*. Marfil.

- Devís, José (2012). La investigación sociocrítica en la educación física. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38, 125-153.
- Devís, José y Peiró, Carmen (eds.) (1992a). *Nuevas perspectivas curriculares en la educación física: la salud y los juegos modificados*. INDE.
- Devís, José y Peiró, Carmen (1992b). Exercise and health in a Spanish PE Curriculum: A modified programme of "The Exercise Challenge". En: Trevor Williams, Len Almond y Andrew C. Sparkes (eds.). *Sport and physical activity: Moving towards excellence* (pp. 418-428). Spon.
- Devís, José y Sparkes, Andrew C. (1999). Burning the book: A biographical study of a pedagogically inspired identity crisis in physical education. *European Physical Education Review*, 5(2), 135-152. <https://doi.org/10.1177/1356336X990052005>
- Devitt, Brian M. (2016). Fundamental ethical principles in sports medicine. *Clinics in sports medicine*, 35(2), 195-204. <https://doi.org/10.1016/j.csm.2015.10.004>
- Dewey, John (1934). *Art as experience*. Capricorn Books.
- Didymus, Faye y Fletcher, David (2012). Getting to the heart of the matter: A diary study of swimmers' appraisals of organizational stressors. *Journal of Sports Sciences*, 30(13), 1375-1385. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.709263>
- Dierckx de Casterlé, Bernadette; De Vliegheer, Kristel; Gastmans, Chris y Mertens, Evelyne (2021). Complex qualitative data analysis: Lessons learned from the experiences with the qualitative analysis guide of Leuven. *Qualitative Health Research*, 31(6), 1083-1093. <https://doi.org/10.1177/1049732320966981>
- Dodgson, Joan E. (2019). Reflexivity in Qualitative Research. *Journal of Human Lactation*, 35(2), 220-222. <https://doi.org/10.1177/0890334419830990>
- Domínguez, Norberto (2024). *La investigación cualitativa en educación física. Fundamentos básicos*. Publicia.
- Donoso, Belén; Reina, Amalia y Álvarez-Sotomayor, Alberto (2020). La sexualidad en entredicho: nuevas negociaciones del significado de ser mujer en el deporte de alto rendimiento. *Movimiento*, 26, e26025. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.96527>
- Douglas, Kitrina (2009). Storying my self: Negotiating a relational identity in professional sport. *Qualitative Research in Sport, Exercise & Health*, 1(2), 176-190. <https://doi.org/10.1080/19398440902909033>
- Douglas, Kitrina (2012). Signals and Signs. *Qualitative Inquiry*, 18(6), 525-532. <https://doi.org/10.1177/1077800412442812>

- Douglas, Kitrina (2014). Challenging interpretive privilege in elite and professional sport: One [athlete's] story, revised, reshaped and reclaimed. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 6(2), 220-243. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2013.858369>
- Douglas, Kitrina (2021). «And I dedicate this win to...»: Performing grief in high performance sport. *Journal of Autoethnography*, 2(3), 334-344 <https://doi.org/10.1525/joae.2021.2.3.334>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (2005). *Across the Tamar: Stories from Women in Cornwall*. [Album] Green Room Studios.
- Douglas, Kitrina y Carless, David (2009). Abandoning the performance narrative: Two women's stories of transition from professional sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(2), 213-230. <https://doi.org/10.1080/10413200902795109>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (2013a). An invitation to performative research. *Methodological Innovations Online*, 8(1), 1-15. <https://doi.org/10.4256/mio.2013.0004>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (Directors/Producers) (2013b) *Gwithian Sands* [vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/IuUFDMLGfiE?si=w6F5ksxAuoVjTKir>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (Directors/Producers) (2014) *The Long Run* [vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/v-fprKKUGKo?si=aahEGHcZMFFvZhE8>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (Directors/Producers) (2015a). *The Blue Funnel Line* [vídeo]. YouTube. [https://youtu.be/cftAy\\_SaurY](https://youtu.be/cftAy_SaurY)
- Douglas, Kitrina y Carless, David (Directors/Producers) (2015b). *These Things* [vídeo]. YouTube. [https://youtu.be/ZHFfa1Opm9w?si=K9i8UW\\_DWQCzxcZJ](https://youtu.be/ZHFfa1Opm9w?si=K9i8UW_DWQCzxcZJ)
- Douglas, Kitrina y Carless, David (Directors/Producers) (2017). *Qualitative conversations Art Bochner a film by Kitrina Douglas & David Carless* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=S99CJbPObsM>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (2020a). Under one roof: Living together and apart in an urban supported housing scheme. *Departures in Critical Qualitative Research*, 9(3), 3-27. <https://doi.org/10.1525/dcqr.2020.9.3.3>
- Douglas, Kitrina y Carless, David (2020b). The Long Run: A story about filmmaking as qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 26(3-4), 281-290. <https://doi.org/10.1177/1077800418808549>
- Downey, Greg (2002). Listening to capoeira: Phenomenology, embodiment, and the materiality of music. *Ethnomusicology*, 46(3), 487-509. <https://doi.org/10.2307/852720>

- Drew, Sarah y Guillemin, Marilys (2014). From photographs to findings: Visual meaning-making and interpretive engagement in the analysis of participant-generated images. *Visual Studies*, 29(1), 54-67. <https://doi.org/10.1080/1472586X.2014.862994>
- Drummond, Murray (2010). The natural. *Men and Masculinities*, 12(3), 374-389. <https://doi.org/10.1177/1097184X09352181>
- Edwards, Jane (2021). Ethical autoethnography: Is it possible? *International Journal of Qualitative Methods*, 20. <https://doi.org/10.1177/1609406921995306>
- Ehrentraut, Judy (2013, 7 Junio). Merleau-Ponty's «the spatiality of one's body and motility.» <https://thesimulationsspace.wordpress.com/2013/06/07/merleau-pontys-the-spatiality-of-ones-own-body-and-motility>
- Eichberg, Henning (2013). Back to the phenomena (of sport) - or back to the phenomenologists? Towards a phenomenology of (sports) phenomenology. *Sport, Ethics and Philosophy*, 7(2), 271-282. <https://doi.org/10.1080/17511321.2013.801587>
- Eisner, Elliot (2008). Art and Knowledge. En: J. Gary Knowles y Ardra Cole (eds.). *Handbook of the Arts in Qualitative Research* (pp. 3-13). SAGE.
- Eisner, Elliot (2009). The Lowenfeld Lecture 2008: What Education Can Learn From the Arts. *Art Education*, 62(2), 6-9. <https://doi.org/10.1080/00043125.2009.1151.9006>
- Elliot, Sam; Bevan, Nadia y Litchfield Catherine (2020). Parents, girls' and Australian football: constructivist grounded theory for attracting and retaining participation. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 12(3), 392-413. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1602560>
- Ellis, Carolyn (2009). Revision Autoethnographic Reflections on Life and Work. Left Coast Press.
- Ellis, Carolyn y Adams, Tony E. (2014). The Purposes, Practices, and Principles of Autoethnographic Research. En: Patricia Leavy (ed.). *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (pp. 254-276). Oxford University Press.
- Ellis, Carolyn y Bochner, Arthur P. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity. En: Norman K. Denzin e Yvonna Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research* (2.ª ed.; pp. 733-768). SAGE.
- Enright, Eimear y O'Sullivan, Mary (2012). Producing different knowledge and producing knowledge differently: Rethinking physi-

- cal education research and practice through participatory visual methods. *Sport, Education and Society*, 17(1), 35-55. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.607911>
- Erciyes, Erdem (2019). *Three pillars of phenomenology: Husserl, Heidegger and Merleau-Ponty*. The University of Memphis. <https://www.memphis.edu/philosophy/opo2019/pdfs/erciyes-erdem.pdf>
- Erdmann, Anke y Potthoff, Sarah (2023). Decision Criteria for the Ethically Reflected Choice of a Member Check Method in Qualitative Research: A Proposal for Discussion. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1-11. <https://doi.org/10.1177/16094069231177664>
- Etherington, Kim (2004). *Becoming a Reflexive Researcher - Using Our Selves in Research*. Jessica Kingsley Publishers.
- Evans, Adam B.; Nistrup, Anne; Henderson, Hannah; Allen-Collison, Jacquelyn y Siriwardena, Nyroshan A. (2018). *Reflexivity in Qualitative Research: Two figurational Studies*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781526430656>
- Fasting, Kari y Sand, Trond S. (2015). Narratives of sexual harassment experiences in Sport. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 5, 573-588. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2015.1008028>
- Feely, Michael (2020). Assemblage analysis: An experimental new-materialist method for analysing narrative data. *Qualitative Research*, 20(2), 174-193. <https://doi.org/10.1177/1468794119830641>
- Flores-Rodríguez, José y Anguera, María Teresa (2018). Game Pattern in Handball According to the Player who Occupies the Centre Back Position. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 134, 110-123. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/4\).134.08](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/4).134.08)
- Fox, Nick J. (2016). Health sociology from post-structuralism to the new materialisms. *Health*, 20(1), 62-74. <https://doi.org/10.1177/1363459315615393>
- Frailé, Antonio (1995). *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Amarú.
- Frank, Arthur W. (2000). The standpoint of the storyteller. *Qualitative Health Research*, 10(3), 354-365. <https://doi.org/10.1177/104973200129118499>
- Freeman, Mark (2010). *Hindsight*. Oxford University Press.
- Fuentes-Miguel, Jorge; Pérez-Samaniego, Víctor; López-Cañada, Elena; Pereira-García, Sofía y Devís, José (2022). From inclusion to queer-trans pedagogy in school and physical education: A narrative ethnography of trans generosity. *Sport, Education and Society*, 28(9), 1132-1145. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2073437>

- Gale, Nicola K.; Heath, Gemma; Cameron, Elaine; Rashid, Sabina y Redwood, Sabi (2013). Using the framework method for the analysis of qualitative data in multi-disciplinary health research. *BMC Medical Research Methodology*, 13(1), 117. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-13-117>
- Galisport Happiness Club [@galisporhappinessclub]. (2022, 17 de enero). *Tras dos años de espera, los sevillanos volvemos a tener la ilusión de pisar el albero y disfrutar de nuestra feria* 🇪🇸 ¡Olé el arte! [fotografía]. Instagram. [https://www.instagram.com/p/CY0\\_BVkoHsa/](https://www.instagram.com/p/CY0_BVkoHsa/)
- García, Tristán (2019). *La vida intensa*. Herder. <https://herdereditorial.com/la-vida-intensa-9788425451416>
- Gaudreault, Karen; Schulz, Denis y Kern, Ben (2024). Applying Qualitative Research Design Principles in Physical Education and Sport Pedagogy. En: Kevin A. Richards, Michael A. Hemphill y Paul M. Wright (eds.). *Qualitative Research and Evaluation in Physical Education and Sport Pedagogy* (pp. 85-102). Jones & Bartlett Learning.
- Gauntlett, David y Holzwarth, Peter (2006). Creative and visual methods for exploring identities. *Visual Studies*, 21(1), 82-91. <https://doi.org/10.1080/14725860600613261>
- Geerts, Evelien (2016, agosto 14). *Ethico-onto-epistem-ology*. <https://newmaterialism.eu/almanac/e/ethico-onto-epistem-ology.html>
- Geertz, Clifford (2017). *The interpretation of cultures*. Basic Books. <https://www.hachettebookgroup.com/titles/clifford-geertz/the-interpretation-of-cultures/9780465093557/?lens=basic-books>
- Gergen, Mary y Gergen, Kenneth (2011). Performative social science and psychology. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1595>
- Giacobbi, Peter R.; Poczwadowski, Arthur y Hager, Peter (2005). A pragmatic research philosophy for sport and exercise psychology. *The sport psychologist*, 19(1), 18-31. <https://doi.org/10.1123/tsp.19.1.18>
- Gibson, Kass (2012). Knight's children: Techno-science, consumerism and running shoes. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 4(3), 341-361. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2012.693530>
- Gillam, Lynn; Guillemin, Marilys; Bolitho, Annie y Rosenthal, Doreen (2009). Human research ethics in practice: deliberative strategies, processes and perceptions. *Monash Bioethics Review*, 28(1), 34-50. <https://doi.org/10.1007/BF03351308>
- Glaser, Barney G. (1978). *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Sociology Press. [https://www.sociologypress.com/books/classic\\_series/theoretical\\_sensitivity.htm](https://www.sociologypress.com/books/classic_series/theoretical_sensitivity.htm)



- Glaser, Barney G. (1998). *Doing Grounded Theory: Issues and Discussions*. Sociology Press. [https://www.sociologypress.com/books/classic\\_series/doing\\_the\\_grounding\\_theory.htm](https://www.sociologypress.com/books/classic_series/doing_the_grounding_theory.htm)
- Glaser, Barney G. y Strauss, Anselm (1965). *Awareness of dying*. Aldine.
- Glaser, Barney G. y Strauss, Anselm (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Glaser, Barney G. y Strauss, Anselm (1968). *Time for dying*. Aldine.
- Glegg, Stephanie M. N. (2019). Facilitating interviews in qualitative research with visual tools: A typology. *Qualitative health research*, 29(2), 301-310. <https://doi.org/10.1177/1049732318786485>
- Goldkuhl, Goran (2012). From Action Research to Practice Research. *Australasian Journal of Information Systems*, 17(2), 57-78. <https://doi.org/10.3127/ajis.v17i2.688>
- González-Calvo, Gustavo (2019). Being a father: A broken masculinity or a better one? An autoethnography from a first-time father perspective. *Masculinities and Social Change*, 8(2), 195-217. <https://doi.org/10.17583/MCS.2019.3900>
- González-Calvo, Gustavo (2022). Voicing my writing, writing my voice: Autoethnography as a way to explore and (re)think my personal and academic self. En: Emilio A. Anteliz, Deborah L. Mulligan y Patrick A. Danaher (eds.). *The Routledge international handbook of autoethnography in educational research* (pp. 196-211). Routledge.
- González-Calvo, Gustavo y Fernández-Balboa, Juan M. (2018). A qualitative analysis of the factors determining the quality of relations between a novice physical education teacher and his students' families: implications for the development of professional identity. *Sport, Education and Society*, 23(5), 491-504. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1208164>
- González-Calvo, Gustavo; Hortigüela-Alcalá, David; Barba-Martín, Raúl y Bores, Daniel (2018). La foto-elicitación para profundizar en la construcción de las subjetividades corporales de maestros de educación física en formación. *Movimiento*, 24(4), 1249-1264. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.82385>
- González-Calvo, Gustavo; Martínez-Álvarez, Lucio y Hortigüela-Alcalá, David (2018). La influencia de los espacios para el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje en educación física: una perspectiva autoetnográfica. *Retos*, 34, 317-322. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.63672>

- González-Calvo, Gustavo y Varea, Valeria (2019). A Turning Point as an Opportunity to (Re)Think and Give a Voice to One's Own Body. *Societies*, 9(3), 60. <https://doi.org/10.3390/soc9030060>
- González-Calvo, Gustavo; Varea, Valeria y Sierra-Nieto, Eduardo (2023). Exploring educational interactions in a pandemic situation through comics: an approach to the Spanish context. *Education*, 3(13), 1-20. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2179891>
- Goodyear, Victoria A. (2017). Social media, apps and wearable technologies: navigating ethical dilemmas and procedures. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(3), 285-302. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1303790>
- Goodyear, Victoria A. y Bundon, Andrea (2021). Contemporary digital qualitative research in sport, exercise and health: introduction. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1854836>
- Gorely, Trish; Holroyd, Rachel y Kirk, David (2003). Muscularity, the habitus and the social construction of gender: towards a gender-relevant physical education. *British Journal of Sociology of Education*, 24(4), 429-448. <https://doi.org/10.1080/01425690301923>
- Grady, John (2004). Working with visible evidence: an invitation and some practical advice. En: Caroline Knowles y Paul Sweetman (eds.). *Picturing the social landscape: visual methods and the sociological imagination* (pp. 18-32). Routledge. <https://www.routledge.com/Picturing-the-Social-Landscape-Visual-Methods-and-the-Sociological-Imagination/Knowles-Sweetman/p/book/9780415306409>
- Graham, Louise C. y Blackett, Alexander D. (2022). «Coach, or female coach? And does it matter?»: An autoethnography of playing the gendered game over a twenty-year elite swim coaching career. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(5), 811-826. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.1969998>
- Griffin, Meridith (2010). Setting the scene: hailing women into a running identity. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 153-174. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488024>
- Guba, Egon G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29(2), 75-92. <https://doi.org/10.1007/BF02766777>
- Guba, Egon G. y Lincoln, Yvonna S. (1990). *Fourth generation evaluation* (2.ª ed.). SAGE.

- Gubrium, Jaber F. y Holstein, James A. (1998). Narrative practice and the coherence of personal stories. *Sociological Quarterly*, 39(1), 163-187. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1998.tb02354.x>
- Guillemin, Marily y Gillam, Lynn (2004). Ethics, reflexivity, and «ethically important moments» in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261-280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Guillén, Roberto; Peñarrubia, Carlos; Montero, Jesús y Adell, José Antonio (2014). *Metodología cualitativa aplicada a las Ciencias del Deporte*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Gutiérrez-Dávila, Marcos y Oña, Antonio (2005). *Metodología en las Ciencias del Deporte*. Síntesis.
- Hackett, Alison y Strickland, Karen (2018). Using the framework approach to analyse qualitative data: A worked example. *Nurse Researcher*, 26(3), 8-13. <https://doi.org/10.7748/nr.2018.e1580>
- Haig, Brian D. (1995). Grounded theory as scientific method. *Philosophy of Education*, 28(1), 1-11. <https://jan.ucc.nau.edu/~pms/cj355/readings/Haig%20Grounded%20Theory%20as%20Scientific%20Method.pdf>
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- Harari, Yuval N. (2015). *Sapiens: a brief history of humankind*. Harper.
- Haraway, Donna (1988). Situated Knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harper, Douglas (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- He, Jing y Ravn, Susanne (2018). Sharing the dance - on the reciprocity of movement in the case of elite sports dancers. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 17(1), 99-116. <https://doi.org/10.1007/s11097-016-9496-5>
- Hegel, Georg (1910). *The phenomenology of spirit*. University of Illinois. (Obra originalmente publicada en 1807).
- Heidegger, Martin (1927). *Being and time*. State University of New York Press.
- Hein, Serge F. (2016). The new materialism in qualitative inquiry: How compatible are the philosophies of Barad and Deleuze? *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 16(2), 132-140. <https://doi.org/10.1177/1532708616634732>

- Heinemann, Klaus (2007). Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte. Paidotribo.
- Castellano Paulis, Julen y Hernández-Mendo, Antonio (2003). El análisis de coordenadas polares para la estimación de relaciones en la interacción motriz en fútbol. *Psicothema*, 15(4), 569-574. <https://www.psicothema.com/pdf/1109.pdf>
- Hetenyi, Gabor; Lengyel, Attila y Szilasi, Magdolna (2019). Quantitative analysis of qualitative data: Using voyant tools to investigate the sales-marketing interface. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 12(3), 393-404. <https://doi.org/10.3926/jiem.2929>
- Heuer, Chelsea A.; McClure Kimberly J. y Puhl, Rebecca M. (2011). Obesity Stigma in Online News: A Visual Content Analysis. *Journal of Health Communication*, 16(9), 976-987. <https://doi.org/10.1080/10810730.2011.561915>
- Hickey, Andrew y Austin, Jon (2007). Pedagogies of Self: Conscientizing the Personal to the Social. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 3(1), 21-29. <https://doi.org/10.5172/ijpl.3.1.21>
- Hill, Joanne y Azzarito, Laura (2012). Representing valued bodies in PE: a visual inquiry with British Asian girls. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3), 263-276. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.690381>
- Hockey, John y Allen-Collinson, Jacquelyn (2006). Seeing the way: visual sociology and the distance runner's perspective. *Visual studies*, 21(1), 70-81. <https://doi.org/10.1080/14725860600613253>
- Hockey, John y Allen-Collinson, Jacquelyn (2009). The sensorium at work: The sensory phenomenology of the working body. *The Sociological Review*, 57(2), 217-239. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2009.01827.x>
- Hodge, Ken y Sharp, Lee-Ann (2019). Case studies. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 62-74). Routledge.
- Holliday, Ruth (2007). Performances, confessions, and identities: using video diaries to research sexualities. En: Gregory Stanczak (ed.). *Visual research methods: image, society, and representation* (pp. 255-281). SAGE.
- Holloway, Immy (1997). *Basic Concepts for Qualitative Research*. Blackwell Science.
- Holloway, Immy y Wheeler, Stephanie (2010). *Qualitative Research in Nursing and Health Care* (3.ª ed.). Wiley-Blackwell.

- Holt, Jason y Ramsey, Marc (eds.) (2022). *The philosophy of mixed martial arts: Squaring the octagon*. Routledge.
- Holt, Nicholas L. (2016). Doing grounded theory in sport and exercise. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp.24-36). Routledge.
- Holt, Nicholas L.; Tamminen, Katherine A.; Black, Danielle E.; Sehn, Zoë L. y Wall, Michael P. (2008). Parental involvement in competitive youth sport settings. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(5), 663-685. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.08.001>
- Holt, Nicholas L. y Dunn, John G. H. (2004). Toward a grounded theory of the psychosocial competencies and environmental conditions associated with soccer success. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(3), 199-219. <https://doi.org/10.1080/10413200490437949>
- Hudson, Joanne; Day, Melissa. C. y Oliver, Emily J. (2015). A «new life» story or «delaying the inevitable»? Exploring older people's narratives during exercise uptake. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(3), 112-120. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.09.004>
- Humphries, Clare y Smith, Aaron C. T. (2014). Talking objects: Towards a post-social research framework for exploring object narratives. *Organization*, 21(4), 477-494. <https://doi.org/10.1177/1350508414527253>
- Hunt, Emily R. y Papathomas, Anthony (2020). Being physically active through chronic illness: life experiences of people with arthritis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 12(2), 242-255. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1601637>
- Hurtado, Sylvia (2023). The transformative paradigm. An evolving journey in methods and social justice aims. En: Penny A. Pasque y E. Alexander (eds.). *Advancing culturally responsive research and researchers. Qualitative, quantitative and mixed methods* (pp. 15-30). Routledge.
- Husserl, Edmund (2001). *Logical investigations* (vol. 1, Moran Dermot, ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/Logical-Investigations-Volume-1/Moran-Husserl/p/book/9780415241892>
- Hutchison, Andrew J.; Johnston, Lynne H. y Breckon, Jeff D. (2012). A grounded theory of successful long-term physical activity behaviour change. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 5(1), 109-126. <http://dx.doi.org/10.1080/2159676X.2012.693529>
- Ibáñez, Tomás (2006). El giro lingüístico. En: Lupicinio Íñiguez-Rueda (ed.). *Análisis de discurso. Manual para las ciencias sociales* (pp. 23-46). UOC.

- Ingram, Jenni (2022). Conversation analysis. En: Thomas Delahunty y Máire Ní Ríordáin, *Perspectives in Contemporary STEM Education Research* (1ª ed., pp. 101-109). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003108122-12>
- Jamieson, Susan (2016). Analyse qualitative data. *Education for Primary Care*, 27(5), 398-402. <https://doi.org/10.1080/14739879.2016.1217430>
- Jones, Ian; Brown, Lorraine y Holloway, Immy (2013). *Qualitative Research in Sport and Physical Activity*. SAGE. <https://sk.sagepub.com/books/qualitative-research-in-sport-and-physical-activity>
- Kaiser, Karen (2009). Protecting respondent confidentiality in qualitative research. *Qualitative health research*, 19(11), 1632-1641. <https://doi.org/10.1177/1049732309350879>
- Kane, Mary J. y Maxwell, Heather D. (2011). Expanding the boundaries of sport media research: Using critical theory to explore consumer responses to representations of women's sports. *Journal of Sport Management*, 25(3), 202-216. <https://doi.org/10.1123/jsm.25.3.202>
- Kaushik, Vibha y Walsh, Christine A. (2019). Pragmatism as a research paradigm and its implications for social work research. *Social Sciences*, 8(9), 255. <https://doi.org/10.3390/socsci8090255>
- Kirk, David (1990). *Educación física y currículum*. Universitat de València.
- Kirk, David y Oliver, Kimberly L. (2014). La misma historia de siempre: reproducción y reciclaje del discurso dominante en la investigación sobre la educación física de las chicas. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, 116, 7-22. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.01)
- Kluge, Mary Ann; Grant, Bevan C.; Friend, Lorraine y Glick, Linda (2010). Seeing is believing: telling the «inside» story of a beginning masters athlete through film. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 282-292. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488038>
- Klykken, Frida Haram (2022). Implementing continuous consent in qualitative research. *Qualitative Research*, 22(5), 795-810. <https://doi.org/10.1177/146879412111014366>
- Knowles, Ann-Marie; Niven, Ailsa y Fawkner, Samantha (2014). «Once upon a time I used to be active». Adopting a narrative approach to understanding physical activity behaviour in adolescent girls. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 6(1), 62-76. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2013.766816>

- Knowles, Caroline y Sweetman, Paul (2004). Introduction. En: Caroline Knowles y Paul Sweetman (eds.). *Picturing the social landscape: visual methods and the sociological imagination* (pp. 1-17). Routledge.
- Knowles, J. Gary y Cole, Ardra L. (eds.) (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781452226545>
- Kohon, Jacklyn y Carder, Paula (2014). Exploring identity and aging: Auto-photography and narratives of low-income older adults. *Journal of Aging Studies*, 30, 47-55. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2014.02.006>
- Kovach, Margaret (2014). Thinking Through Theory: Contemporary Indigenous Situated Research and Policy. En: Norman K. Denzin y Michael D. Giardina (eds.). *Qualitative Inquiry «Outside» the Academy* (pp. 92-106). Left Coast Press.
- Kozinets, Robert V. (2010). *Netnography: Doing ethnographic research online*. SAGE.
- Krane, Vikki; Ross, Sally; Miller, Montana; Rowse, Julie L.; Ganoë, Kristy; Andrzejczyk, Jaclyn A. y Lucas, Cathryn B. (2010). Power and focus: self-representation of female college athletes. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 175-195. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488026>
- Krippendorff, Klaus (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4.<sup>a</sup> ed.). SAGE.
- Kuhn, Annette (2007). Photography and cultural memory: a methodological exploration. *Visual Studies*, 22(3), 283-292. <https://doi.org/10.1080/14725860701657175>
- Kukeba, Margaret Wekem; Achaliwie, Francisca y Poku, Brenda Agyeiwaa (2023). Indigenous or Biomedical Ethics, or Both? A Consideration from Health-Related Ethnographic Research Conducted in a Rural Setting. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1-9. <https://doi.org/10.1177/16094069231220776>
- Lagardera, Francisco (1992). De la aristocracia gimnástica al deporte de masas: un siglo de deporte en España. *Sistema: revista de ciencias sociales*, 110-111, 9-36
- Lahman, Maria K. E.; Geist, Monica R.; Rodriguez, Katrina L.; Graglia, Pamela y DeRoche, Kathryn K. (2011). Culturally responsive relational reflexive ethics in research: The three Rs. *Quality and Quantity*, 45(6), 1397-1414. <https://doi.org/10.1007/s11135-010-9347-3>
- Lambert, Karen (2018). Girls on fire: alternative movement pedagogies to promote engagement of young women in physical activity. *Sport*,

- Education and Society*, 23(7), 720-735. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1483909>
- Landi, Dillon (2023). Thinking Qualitatively: Paradigms and Design in Qualitative Research. En: Kevin Andrew Richards, Michael A. Hemphill y Paul M. Wright (eds.). *Qualitative Research and Evaluation in Physical Education and Sport Pedagogy* (pp. 31-47). Jones y Bartlett Learning
- Lang, Melanie y Pinder, Sarah (2017). Telling (dangerous) stories: a narrative account of a youth coach's experience of an unfounded allegation of child abuse. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(1), 99-110. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1246469>
- Lather, Patti (1986). Issues of validity in openly ideological research: Between a rock and a soft place. *Interchange*, 17(4), 63-84. <https://doi.org/10.1007/BF01807017>
- Layton, Robert (1985). The cultural context of hunter-gatherer rock art. *Man*, 20(3), 434-453. <https://doi.org/10.2307/2802440>
- Lee, Jiyeon y Azzarito, L. (2021). Creating Thirdspace Physical Culture for, With, and About Recent Immigrant Girls: Instagram as a Space of Marginalization and Resistance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(4), 518-528. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0232>
- Leeuwen, Theo V. y Carey, Jewitt (2001). *Handbook of visual analysis*. SAGE. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/the-handbook-of-visual-analysis/book209830>
- Lempert, Lora B. (2007). Asking Questions of the Data: Memo Writing in the Grounded Theory Tradition. En: Anthony Bryan y Kathy Charmaz (eds.). *The SAGE handbook of Grounded Theory* (pp. 245-264). SAGE.
- Lincoln, Yvonna S. y Guba, Egon G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Lincoln, Yvonna S.; Lynham, S. y Guba, Egon G. (2024). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. En: Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, Michael Giardina y Gaile Cannella (eds.). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (6.ª ed., pp. 75-112). SAGE.
- Llewellyn, David; Gilbourne, David y Triggs, Carmel (2011). Representing applied research experiences through performance: Extending beyond text. En: David Gilbourne y Mark Andersen (eds.). *Critical essays in applied sport psychology* (pp. 23-38). Human Kinetics. <https://canada.humankinetics.com/products/critical-essays-in-applied-sport-psychology>



- Loh, Chin E.; Sun, Baoqi y Lim, Fei V. (2023). «Because I'm always moving»: a mobile ethnography study of adolescent girls' everyday print and digital reading practices. *Learning, Media and Technology*, 48(4), 612-631. <https://doi.org/10.1080/17439884.2023.2209325>
- López-Villar, Cristina; Pérez, Andrea; Diéguez, Noelia; Castro-García, Marina; Carballo, Laura y Campaña, Fátima (2014). A linguaxe como medio de violencia simbólica no deporte. *II Xornada Universitaria Galega en Xénero* (pp. 225-233). <http://hdl.handle.net/2183/15828>
- Lowry, Amanda; Townsend, Robert C.; Petrie, Kirsten y Johnston, Lynda (2022). «Crippling» care in disability sport: an autoethnographic study of a highly impaired high-performance athlete. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(6), 956-968. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2022.2037695>
- Lozano-Sufrategui, Lorena y Carless, David (2017). Becoming a narrative researcher: a story of moments, realisations and turnarounds. *Movimento*, 23(1), 39-52. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71276>
- Lugueti, Carla; Kirk, David y Oliver, Kimberly L. (2019). Towards a pedagogy of love: Exploring pre-service teachers' and youth's experiences of an activist sport pedagogical model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(6), 629-646. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1663499>
- Lupton, Deborah (2015). *Digital Sociology*. Routledge. <https://www.routledge.com/Digital-Sociology/Lupton/p/book/9781138022775>
- Lupton, Deborah (ed.) (2021). Doing fieldwork in a pandemic (crowd-sourced document), revised version. <https://researchmethodscommunity.sagepub.com/blog/new-resource-doing-fieldwork-in-a-pandemic>
- Macbeth, Douglas (2001). On «Reflexivity» in Qualitative Research: Two Readings, and a Third. *Qualitative Inquiry*, 7(1), 35-68. <https://doi.org/10.1177/107780040100700103>
- Maclean, Chloe (2019). Knowing your place and commanding space: De/constructions of gendered embodiment in mixed-sex karate. *Leisure Studies*, 38(6), 818-830. <https://doi.org/10.1080/02614367.2019.1632919>
- Mahmud, Ashek y Zaman, Farhana (2022). Critical Theory in Social Research: A Theoretical and Methodological Outlook. En: M. Rezaul Islam, Niaz Ahmed Khan y Rajendra Baikady (eds.). *Principles of Social Research Methodology* (pp. 83-99). Springer Nature Singapore.

- Martínez-Merino, Nagore; Martín-González, Nerian; Usabiaga-Arruabarrena, Oidui y Martos-García, Daniel (2023). Reflexivity of discomfort: Two women outsiders doing sport research in prison. *International Review for the Sociology of Sport*, 58(5), 850-866. <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10126902221127191>
- Martínez-Merino, Nagore; Martos-García, Daniel; Lozano-Sufrategui, Lorena; Martín-González, Nerian y Usabiaga, Oidui (2019). Frictions, cracks and micro-resistances: Physical activity and sport as strategies to dignify imprisoned women. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(2), 217-230. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2159676X.2018.1493526>
- Martínková, Irena y Parry, Jim (2013). Eichberg's «phenomenology» of sport: A phenomenal confusion. *Sport, Ethics and Philosophy*, 7(3), 331-341. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17511321.2013.831116>
- Martos-García, Daniel; Lozano-Sufrategui, Lorena y Drew, Kevin J. (2023). «Once upon a time». Exploring the possibilities and limitations for inclusive PE through creative writing: A tale of exclusion, integration and inclusion. *European Physical Education Review*, 29(3), 455-471. <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1356336X231158583>
- Mason, Mark (2010). Sample Size and Saturation in PhD Studies Using Qualitative Interviews. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 11(3), Article 3. <https://doi.org/10.17169/fqs-11.3.1428>
- Massey, William V. y Whitley, Meredith A. (2024). Fighting forward: Purpose as a form of resilience for combat sport athletes. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 16(3), 259-270. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2023.2287497>
- Maxwell, Joseph A. (2017). The validity and reliability of research: A realist perspective. En: Dominic Wyse, Neil Selwyn, Emma Smith y Larry E. Suter (eds.). *The BERA/SAGE handbook of educational research* (vol. 1, pp. 116-140). <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/the-berasage-handbook-of-educational-research/book245556>
- McGannon, Kerry R.; Smith, Brett; Kendellen, Kelsey y Gonsalves, Christine A. (2021). Qualitative research in six sport and exercise psychology journals between 2010 and 2017: An updated and expanded review of trends and interpretations. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(3), 359-379. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2019.1655779>

- McLeod, Allison A. (1997). Resisting Invitations to Depression: A Narrative Approach to Family Nursing. *Journal of Family Nursing*, 3(4), 394-406. <https://doi.org/10.1177/107484079700300406>
- McMahon, Jenny; McGannon, Kerry R. y Zehntner, Chris (2019). I am fast but I do not fit: An autoethnography of a swimmer's experiences of «competitive performance» stigma in two sporting contexts. *Sport, Education and Society*, 24(3), 283-297. <https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1348941>
- McNamee, Jeff; Timken, Gay L.; Coste, Sarah C.; Tompkins, Tanya L. y Peterson, Janet (2017). Adolescent girls' physical activity, fitness and psychological well-being during a health club physical education approach. *European Physical Education Review*, 23(4), 517-533. <https://doi.org/10.1177/1356336X16658882>
- McNarry, Gareth; Allen-Collinson, Jacquelyn y Evans, Adam B. (2019). Reflexivity and bracketing in sociological phenomenological research: Researching the competitive swimming lifeworld. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(1), 138-151. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2018.1506498>
- McNiff, Shaun (2008). Art-based research. En: E. J. Gary Knowles y Ardra L. Cole (eds.). *Handbook of the arts in qualitative research* (pp. 29-40). SAGE.
- Medved, Maria I. y Brockmeier, Jens (2004). Making Sense of Traumatic Experiences: Telling Your Life With Fragile X Syndrome. *Qualitative Health Research*, 14(6), 741-759. <https://doi.org/10.1177/1049732304265972>
- Merleau-Ponty, Maurice (1945). *The phenomenology of perception*. Routledge.
- Mertens, Donna M. (2003). Mixed methods and the politics of human research: The transformative emancipatory perspective. En: Abbas Tashakkori y Charles Teddlie (eds.). *Handbook of mixed-methods in social and behavioral research* (pp. 135-166). SAGE.
- Mertens, Donna M. (2007). Transformative paradigm: Mixed methods and social justice. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 212-225. <https://doi.org/10.1177/1558689807302811>
- Mertens, Donna M. (2008). *Transformative research and evaluation*. Guilford Publications.
- Mertens, Donna M. (2010). Transformative Mixed Methods Research. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 469-474. <https://doi.org/10.1177/1077800410364612>

- Mertens, Donna M. (2020). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (5.ª ed.). SAGE.
- Mertens, Donna M. (2021). Transformative Research Methods to Increase Social Impact for Vulnerable Groups and Cultural Minorities. *International Journal of Qualitative Methods*, 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211051563>
- Mertens, Donna M.; Harris, Raychelle y Holmes, Heidi (2009). Transformative research ethics. En: Donna M. Mertens y Pauline E. Ginsberg (eds.). *Handbook of social research ethics* (pp. 85-102). SAGE.
- Mestre, Juan (1987). *Valencia 1936-39: la cultura deportiva de un pueblo*. Ajuntament de València.
- Millás, Juan J. (2009). *El mundo*. Planeta.
- Miller, Angie L. y Lambert, Amber D. (2014). Open-Ended Survey Questions: Item Nonresponse Nightmare or Qualitative Data Dream? *Survey Practice*, 7(5). <https://doi.org/10.29115/SP-2014-0024>
- Millington, Brad (2015). Exergaming in retirement centres and the integration of media and physical literacies. *Journal of Aging Studies*, 35, 160-168. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2015.08.005>
- Millington, Brad y Wilson, Brian (2016). Media Research. From text to context. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkers (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 139-151). Routledge.
- Mills, Kathy A. (2019). *Big Data for Qualitative Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056413>
- Mingers, John (2009). Discourse ethics and critical realist ethics: An evaluation in the context of business. *Journal of Critical Realism*, 8(2), 172-202. <https://doi.org/10.1558/jocr.v8i2.172>
- Molina, Pere; Villamón, Miguel y Úbeda, Joan (2015). La investigación cualitativa en las revistas españolas de ciencias del deporte (2007-2011). *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 29-36.
- Monaghan, Lee (2001). *Bodybuilding, drugs and risk*. Routledge.
- Monforte, Javier; Pérez-Samaniego, Víctor y Smith, Brett (2020). Traveling material ↔ semiotic environments of disability, rehabilitation, and physical activity. *Qualitative health research*, 30(8), 1249-1261. <https://doi.org/10.1177/1049732318820520>
- Monforte, Javier; Pérez-Samaniego, Víctor y Smith, Brett (2022). Ethnography and Its Potential to Understand and Transform the Rehabilitation of Spinal Cord Injury. En: Christopher M. Hayre, Dave J.

- Muller y Paul M. W. Hackett (eds.). *Rehabilitation in Practice: Ethnographic Perspectives* (pp. 117-129). Springer Nature Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-8317-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-16-8317-6_9)
- Moriña, Anabel (2021). When people matter: The ethics of qualitative research in the health and social sciences. *Health & Social Care in the Community*, 29(5), 1559-1565. <https://doi.org/10.1111/hsc.13221>
- Moser, Albine y Korstjens, Irene (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *European Journal of General Practice*, 24(1), 9-18. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375091>
- Moss, Julianne (2003). Inclusive schooling policy: an educational detective story. *Australian Educational Researcher*, 30(1), 63-81. <https://doi.org/10.1007/BF03216781>
- Murris, Karin y Bozalek, Vivienne (2019). Diffraction and responsible reading of texts: The relational ontologies of Barad and Deleuze. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32(7), 872-886. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1609122>
- Nathan, Daniel A. (2012). John Uinitas's jacket and other objects of importance. *Rethinking History*, 16(4), 543-563. <https://doi.org/10.1080/13642529.2012.697282>
- Neale, Joanne (2016). Iterative categorization (IC): A systematic technique for analysing qualitative data. *Addiction*, 111(6), 1096-1106. <https://doi.org/10.1111/add.13314>
- Ngunjiri, Faith W.; Hernandez, Kathy Ann C. y Chang, Heewon (2010). Living autoethnography: Connecting life and research. *Journal of Research Practice*, 17.
- Noble, Helen y Smith, Joanna (2014). Qualitative data analysis: A practical example. *Evidence-Based Nursing*, 17(1), 2-3. <https://doi.org/10.1136/eb-2013-101603>
- Nordstrom, Susan N. (2018). Antimethodology: Postqualitative generative conventions. *Qualitative Inquiry*, 24(3), 215-226. <https://doi.org/10.1177/1077800417704469>
- Oliver, Kimberly L. y Oesterreich, Heather A. (2013). Student-centred inquiry as curriculum as a model for field-based teacher education. *Journal of Curriculum Studies*, 45(3), 394-417. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.719550>
- Omodan, Bunmi Isafás (2020). The trajectory of transformative research as an inclusive qualitative research approach to social issues. *Multicultural Education*, 6(3), 34. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4071952>

- Orr, Noreen y Phoenix, Cassandra (2015). Photographing physical activity: Using visual methods to «grasp at» the sensual experiences of the ageing body. *Qualitative Research*, 15, 454-472. <https://doi.org/10.1177/1468794114543401>
- Packard, Josh (2008). «I'm gonna show you what it's really like out here»: the power and limitation of participatory visual methods. *Visual studies*, 23(1), 63-77. <https://doi.org/10.1080/14725860801908544>
- Paley, John (2017). *Phenomenology as qualitative research: A critical analysis of meaning attribution*. Routledge.
- Palmer, Catherine (2016). Ethics in Sport and Exercise Research. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 316-329). Taylor & Francis.
- Pang, Bonnie (2023). *Creative and Inclusive Research Methods in Sport, Physical Activity and Health: Understanding British Chinese Children's Experiences*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003267515>
- Papadimitriou, Christina; Caddick, Nick y Stone, David A. (2018). Re-thinking patient motivation in clinical rehabilitation encounters: insights from different theoretical perspectives. *Qualitative Research in Psychology*, 18(1), 23-49. <https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1464090>
- Partiková, Veronika (2019). Exploring the self-perception of kung fu teachers: An interpretative phenomenological analysis. *European Journal for Sport and Society*, 16(3), 247-267. <https://doi.org/10.1080/16138171.2019.1661143>
- Patterson, Chris M. y Hilton, Shona (2013). Normalisation and Stigmatisation of Obesity in UK Newspapers: A Visual Content Analysis. *The Open Obesity Journal*, 5(1), 82-91. <https://doi.org/10.2174/1876823720131001011>
- Patton, Michael Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4.ª ed.). SAGE.
- Peinado, Anselmo (2002). La investigación cualitativa en España: de la vida política al maltrato del sentido. *Revista Española de Salud Pública*, 76, 381-393.
- Peirce, Charles S. (1992). *Reasoning and the Logic of Things*. Harvard University Press.
- Peiró, Carmen y Devís, José (1995). Health-based physical education in Spain: the conception, implementation and evaluation of an innovation. *European Physical Education Review*, 1, 37-54. <https://doi.org/10.1177/1356336X9500100105>

- Penalva, Clemente; Alaminos, Antonio; Francés, Francisco y Santacreu, Óscar (2015). *La investigación cualitativa. Técnicas de investigación y análisis con ATLAS.TI*. PYDLOS.
- Pereira Vargas, María Luisa F.; Papatthomas, Anthony; Kinnafick, Florence-Emilie y Rhodes, Paul (2024). Stories of acceptance and resistance: illness identity construction in athletes (mis) diagnosed with a personality disorder. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 16(2), 117-133. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2023.2271014>
- Pérez-Samaniego, Víctor; Fuentes Miguel, Jorge y Devís, José (2011). El análisis narrativo en la educación física y el deporte. *Movimiento*, 17(4), 11-42. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.24402>
- Phelps, Johanna L. (2021). The Transformative Paradigm: Equipping Technical Communication Researchers for Socially Just Work. *Technical Communication Quarterly*, 30(2), 204-215. <https://doi.org/10.1080/10572252.2020.1803412>
- Phoenix, Cassandra (2010a). Seeing the world of physical culture: the potential of visual methods for qualitative research in sport and exercise. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 93-108. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488017>
- Phoenix, Cassandra (2010b). Auto-photography in aging studies: Exploring issues of identity construction in mature bodybuilders. *Journal of Aging Studies*, 24(3), 167-180. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2008.12.007>
- Phoenix, Cassandra y Rich, Emma (2016). Visual Research Methods. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkers (eds.). *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 139-151). Routledge.
- Pickering, Lucy y Kara, Helen (2017). Presenting and representing others: towards an ethics of engagement. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(3), 299-309. <https://doi.org/10.1080/13645579.2017.1287875>
- Piedra, Joaquín y Varea, Valeria (2023). «Operación Feria»: a critical analysis of body discourses on Instagram. *Sport in Society*, 26(12), 1999-2014. <https://doi.org/10.1080/17430437.2023.2228712>
- Pilcher, Katy y Martin, Wendy (2020). Forever «Becoming»? Negotiating Gendered and Ageing Embodiment in Everyday Life. *Sociological Research Online*, 25(4), 698-717. <https://doi.org/10.1177/1360780420928380>
- Pink, Sarah (2007). *Doing visual ethnography*. SAGE.
- Pink, Sarah (2009). *Doing sensory ethnography*. SAGE.

- Pink, Sarah (2016). *Digital ethnography. Principles and practice*. SAGE.
- Pitney, William A. y Parker, Jenny (2009). *Qualitative research in physical activity and the health professions*. Human Kinetics.
- Polanyi, Michael (1958). *Personal knowledge*. University of Chicago Press.
- Polkinghorne, Donald E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. SUNY Press.
- Pope, Clive (2010). Talking T-shirts: a visual exploration of youth material culture. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 133-152. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488023>
- Popke, E. Jeffrey (2003). Poststructuralist ethics: subjectivity, responsibility and the space of community. *Progress in human geography*, 27(3), 298-316. <https://doi.org/10.1191/0309132503ph429oa>
- Potthoff, Sarah; Hempeler, Christin y Scholten, Matthé (2023). Research Ethics in Qualitative Health Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22. <https://doi.org/10.1177/16094069231189335>
- Poucher, Zöe A.; Tamminen, Katherine A.; Caron, Jeffrey G. y Sweet, Shane N. (2020). Thinking through and designing qualitative research studies: A focused mapping review of 30 years of qualitative research in sport psychology. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 13(1), 163-186. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2019.1656276>
- Prosser, Jon y Loxley, Andrew (2007). Enhancing the contribution of visual methods to inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), 55-68. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00081.x>
- Prosser, Jon y Loxley, Andrew (2008). Introducing visual methods. ESRC National Centre for Research Methods Review Paper. Retrieved from <http://eprints.ncrm.ac.uk/420/>
- Prosser, Jon y Schwartz, Dona (1998). Photographs within the sociological research process. En: Jon Prosser (Coord.), *Image-based research: a sourcebook for qualitative researchers* (pp. 115-130). Falmer Press.
- Puig, Nuria; Morell, Sussi y Rees, Richard (1996). Relating the method: Use of the itinerary concept in the analysis of sport biographies. *International Review for the Sociology of Sport*, 31(4), 439-452. <https://doi.org/10.1177/101269029603100406>
- Pujadas, Xavier; Garai, Beatriz; Gimeno, Fernando; Llopis-Goig, Ramón; Ramírez-Macías, Gonzalo y Parrilla-Fernández, José (2016).



- Sports, morality and body: The voices of sportswomen under Franco's dictatorship. *International Review for the Sociology of Sport*, 51(6), 679-698. <https://doi.org/10.1177/1012690214551182>
- Quennerstedt, Mikael; Flintoff, Anne y Webb, Louisa (2013). Narratives From YouTube: Juxtaposing Stories About Physical Education. *SAGE Open*, 3(4), 1-10. <https://doi.org/10.1177/2158244013507266>
- Randall, William y Phoenix, Cassandra (2009). The problem with the truth in qualitative interviews: Reflections from a narrative perspective. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(2), 125-140. <https://doi.org/10.1080/19398440902908993>
- Rapley, Tim (2014). *Los análisis de conversación, de discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Morata.
- Rapport, Frances; Hutchings, Hayley; Doel, Marcus A.; Wells, Bridget; Clement, Clare; Mellalieu, Stephen; Shubin, Sergei; Brown, David; Seah, Rebecca; Wright, Sarah y Sparkes, Andrew C. (2018). How are university gyms used by staff and students? A mixed-method study exploring gym use, motivation, and communication in three UK gyms. *Societies*, 8(1), 15. <https://doi.org/10.3390/soc8010015>
- Redman-MacLaren, Michelle; Mills, Jane y Tommbe, Rachael (2014). Interpretive focus groups: A participatory method for interpreting and extending secondary analysis of qualitative data. *Global Health Action*, 7(1), 25214. <https://doi.org/10.3402/gha.v7.25214>
- Reichertz, Jo (2019). Abduction: The Logic of Discovery of Grounded Theory - An updated review. En: Antony Bryant y Kathy Charmaz (eds.). *The SAGE handbook of current developments in grounded theory* (pp. 259-281). SAGE.
- Rich, Emma y Lupton, Deborah (2022). Rethinking digital biopedagogies: How sociomaterial relations shape English secondary students' digital health practices. *Social Science & Medicine*, 311, 115348. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115348>
- Rich, Emma y Miah, Andy. (2014). Understanding digital health as public pedagogy: A critical framework. *Societies*, 4(2), 296-315. <https://doi.org/10.3390/soc4020296>
- Richardson, Laurel (2000). Writing: A Method of Inquiry. En: Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 923-948). SAGE.
- Ricoeur, Paul (1984). *Time and narrative* (vol. 1). University of Chicago Press.
- Riessman, Catherine K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. SAGE.

- Ritchie, Ani y Barker, Meg (2005). Explorations in feminist participant-led research: Conducting focus group discussion with polyamorous women. *Psychology of Women Section Review*, 7(2), 47-57. <https://doi.org/10.53841/bpspow.2005.7.2.49>
- Roberts, Kate; Dowell, Anthony y Nie, Jing-Bao (2019). Attempting rigour and replicability in thematic analysis of qualitative research data; a case study of codebook development. *BMC Medical Research Methodology*, 19(1), 66. <https://doi.org/10.1186/s12874-019-0707-y>
- Rodik, Petra y Primorac, Jaka (2015). To Use or Not to Use: Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software Usage among Early-Career Sociologists in Croatia. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 16(1), art. 1. <https://doi.org/10.17169/fqs-16.1.2221>
- Rodriguez, Alison y Smith, Joanna (2018). Phenomenology as a healthcare research method. *Evidence-Based Nursing*, 21, 96-98. <https://doi.org/10.1136/eb-2018-102990>
- Rodríguez-Dorans, Edgar y Jacobs, Paula (2020). Making narrative portraits: A methodological approach to analysing qualitative data. *International Journal of Social Research Methodology*, 23(6), 611-623. <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1719609>
- Rodríguez-Fernández, J. Eugenio; Pazos-Couto, José María y Trigo-Aza, Eugenia (2016). La gestión del deporte en clave educativa de motricidad humana. *Retos*, 30, 92-97. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i30.43909>
- Ronkainen, Noora J. y Wiltshire, Gareth (2021). Rethinking validity in qualitative sport and exercise psychology research: A realist perspective. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(1), 13-28. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2019.1637363>
- Rose, Gillian (2014). On the relation between «visual research methods» and contemporary visual culture. *The Sociological Review*, 62, 24-46. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12109>
- Rose, Gillian (2016). *Visual methodologies. An introduction to researching with visual materials* (4.ª ed.). SAGE.
- Rose, Gillian (2007). *Visual methodologies. An introduction to the interpretation of visual materials* (2.ª ed.). SAGE.
- Rubin, Jennifer D.; Bell, Sarah y McClelland, Sara I. (2018). Graduate education in psychology: Current trends and recommendations for the future. *Qualitative Research in Psychology*, 15(1), 29-50. <https://doi.org/10.1080/14780887.2017.1392668>

- Ruiz Olabuénaga, José (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto.
- Sabar, Galia y Sabar Ben-Yehoshua, Naama (2017). «I'll sue you if you publish my wife's interview»: ethical dilemmas in qualitative research based on life stories. *Qualitative Research*, 17(4), 408-423. <https://doi.org/10.1177/1468794116679727>
- Sackett, Gene P. (1980). Lag sequential analysis as a data reduction technique in social interaction research. En: Douglas B. Sawin, Raymond C. Hawkins, Lorraine Olszewski Walker y Joy Hinson Pentecuff (eds.). *Exceptional infant. 4: Psychosocial risks in infant-environment transactions* (pp. 300-340). Brunner/Mazel.
- Safron, Carrie y Landi, Dillon (2022). Beyond the BEEPs: affect, FitnessGram®, and diverse youth. *Sport, Education and Society*, 27(9), 1020-1034. <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1953978>
- Saldaña, Johnny (2018). Ethnodrama and ethnotheatre: Research as performance. En: Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (eds.). *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 377-394). SAGE.
- Salmon, Paul y Riessman, Catherine K. (2013). Looking back on narrative research: an exchange. En: Molly Andrews, Corinne Squire y Maria Tamboukou (eds.). *Doing narrative research* (pp. 197-204). SAGE.
- Salmons, Janet (2016). *Doing qualitative research online*. SAGE.
- Sánchez, Maream; Fernández, Mariela y Díaz, Juan (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Uisrael*, 8(1), 113-128. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Sánchez, José Francisco; Santana, Francisco José y De Burgos, Manuel (2008) *El estudio de casos como método de investigación cualitativa o etnográfica en el área de educación física* [Recurso electrónico]. Tutorial Formación S.L.L.
- Sánchez-Hernández, Núria; Martos-García, Daniel; Soler-Prat, Susanna y Flintoff, Anne (2018). Challenging gender relations in PE through cooperative learning and critical reflection. *Sport, Education and Society*, 23(8), 812-823. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1487836>
- Sandín Esteban, M. Paz (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121561>
- Santos, Fernando; Camiré, Martin; MacDonald, Dany J.; Strachan, Leisha; Ferreira, Marta y Rathwell, Scott (2024). Decision-makers' interactions that co-determine Positive youth development through

- sport: a critical realist examination. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 16(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2023.2257692>
- Sartre, Jean-Paul (1943). *L'Être et le Néant*. Gallimard.
- Sass, Cara; Surr, Claire y Lozano-Sufrategui, Lorena (2021). Creative non-fiction in dementia: men's experiences of sport-focused reminiscence using narrative methods. *Methods in Psychology*, 5, 2590-2601. <https://doi.org/10.1016/j.metip.2021.100061>
- Sassatelli, Roberta (2010). Fitness culture: Gyms and the commercialisation of discipline and fun. Palgrave MacMillan.
- Saunders, Benjamin; Sim, Julius; Kingstone, Tom; Baker, Shula; Waterfield, Jackie; Bartlam, Bernadette; Burroughs, Heather y Jinks, Clare (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Scalise-Sugiyama, Michelle (2001). Food, foragers, and folklore: The role of narrative in human subsistence. *Evolution and Human Behavior*, 22(4), 221-240. [https://doi.org/10.1016/S1090-5138\(01\)00063-0](https://doi.org/10.1016/S1090-5138(01)00063-0)
- Schwandt, Thomas A. (1997). *Qualitative inquiry: A dictionary of terms*. SAGE.
- Schwartz, Dona (1989). Visual ethnography: Using photography in qualitative research. *Qualitative Sociology*, 12, 119-153. <https://doi.org/10.1007/BF00988995>
- Scraton, Sheyla (2000) *La educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Morata.
- Serra Payeras, Pedrona; Cantalops, Jaume; Palou, Pere y Soler-Prat, Susanna (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-192. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20041>
- Sebele-Mpofu, Favourate y Serpa, Sandro (2020). Saturation controversy in qualitative research: Complexities and underlying assumptions. A literature review. *Cogent Social Sciences*, 6, 1-17. <https://doi.org/10.1080/23311886.2020.1838706>
- Seyidoglu, Jenna; Roberts Candace, Darroch Francine; Hillsburg, Heather; Schneeberg, Amy; McGettigan-Dumas, Roisin; Huddle Molly y Montaña, Alysia (2022). Racing for Representation: A Visual Content Analysis of North American Running Magazine Covers. *Communication & Sport*, 10(4), 642-663. <https://doi.org/10.1177/21674795211000325>

- Sheridan, Joanna y Chamberlain, Kerry (2011). The power of thing. *Qualitative Research in Psychology*, 8(4), 315-332. <https://doi.org/10.1080/14780880903490821>
- Sicilia, Álvaro y Fernández-Balboa, Juan Miguel (eds.) (2004). *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la educación física*. Wanceulen.
- Siegesmund, Richard (2013). Dewey, A/r/tography, and the Ab-Use of Global Dialogue. En: Norman K. Denzin y Michael Giardina (eds.). *Global dimensions of qualitative inquiry* (pp. 143-153). Left Coast Press.
- Sims-Gould, Joanie; Hurd Clarke, Laura; Ashe, Maureen; Naslund, John y Liu-Ambrose, Teresa (2010). Renewal, strength and commitment to self and others: older women's reflections of the benefits of exercise using Photovoice. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 2(2), 250-266. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488032>
- Smith, Brett (1999). The Abyss: Exploring Depression Through a Narrative of the Self. *Qualitative Inquiry*, 5, 264 - 279. <https://doi.org/10.1177/107780049900500206>
- Smith, Brett (2010). Narrative inquiry: Ongoing conversations and questions for sport and exercise psychology research. *International review of sport and exercise psychology*, 3(1), 87-107. <https://doi.org/10.1080/17509840903390937>
- Smith, Brett (2013). Sporting spinal cord injuries, social relations, and rehabilitation narratives: An ethnographic creative non-fiction of becoming disabled through sport. *Sociology of Sport Journal*, 30(2), 132-152. <https://doi.org/10.1123/ssj.30.2.132>
- Smith, Brett (2018). Generalizability in qualitative research: misunderstandings, opportunities and recommendations for the sport and exercise sciences, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 10(1), 137-149. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1393221>
- Smith, Brett; Bundon, Andrea y Best, Melanie (2016). Disability sport and activist identities: A qualitative study of narratives of activism among elite athletes with impairment. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 139-148. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.07.003>
- Smith, Brett y McGannon, Karry R. (2018). Developing rigor in qualitative research: Problems and opportunities within sport and exercise psychology. *International review of sport and exercise psychology*, 11(1), 101-121. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2017.1317357>

- Smith, Brett y Sparkes, Andrew C. (2002). Men, sport, spinal cord injury and the construction of coherence: Narrative practice in action. *Qualitative Research*, 2(2), 143-171. <https://doi.org/10.1177/146879410200200202>
- Smith, Brett y Sparkes, Andrew C. (2004). Men, sport, and spinal cord injury: An analysis of metaphors and narrative types. *Disability & Society*, 19(6), 613-626. <https://doi.org/10.1080/0968759042000252533>
- Smith, Brett y Sparkes, Andrew C. (2006). Narrative inquiry in psychology: Exploring the tensions within. *Qualitative Research in Psychology*, 3(3), 169-192. <https://doi.org/10.1191/1478088706qrp0680a>
- Smith, Brett y Sparkes, Andrew C. (2009). Narrative analysis and sport and exercise psychology: Understanding lives in diverse ways. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(2), 279-288. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.07.012>
- Smith, Brett y Sparkes, Andrew C. (2019). Interviews: qualitative interviewing in the sport and exercise sciences. En: Brett Smith y Andrew Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 103-123). Routledge.
- Smith, Jonathan A.; Flowers, Paul y Larkin, Michael (2021). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. SAGE.
- Smith, Jonathan A. y Osborn, Mike (2015). Interpretative phenomenological analysis as a useful methodology for research on the lived experience of pain. *British Journal of Pain*, 9(1), 41-42. <https://doi.org/10.1177/2049463714541642>
- Smith, Matthew y Arthur, Calum (2022). Understanding coach-athlete conflict: an ethnodrama to illustrate conflict in elite sport. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(3), 474-492. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.1946130>
- Smith, Robyn; Danford, Madison; Darnell, Simon C.; Lima-Larrazabal, M. Joaquina y Abdellatif, Mahamat (2021). «Like, what even is a podcast?». Approaching sport-for-development youth participatory action research through digital methodologies. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(1), 128-145. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1836515>
- Smith, Susan (2006). Encouraging the use of reflexivity in the writing up of qualitative research. *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, 13(5), 209-215. <https://doi.org/10.12968/ijtr.2006.13.5.21377>
- Soler-Prat, Susanna (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación

- Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21(1), 31-42. <https://doi.org/10.1174/113564009787531253>
- Spaaij, Ramon (2013). Cultural diversity in community sport: An ethnographic inquiry of Somali Australians' experiences. *Sport Management Review*, 16(1), 29-40. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2012.06.003>
- Sparkes, Andrew C. (1992). *Research in physical education and sport: exploring alternative visions*. The Falmer Press.
- Sparkes, Andrew C. (1996). The Fatal Flow: A narrative of the fragile body-self. *Qualitative Inquiry*, 2(4), 463-494. <https://doi.org/10.1177/107780049600200405>
- Sparkes, Andrew C. (2001). Myth 94: Qualitative health researchers will agree about validity. *Qualitative health research*, 11(4), 538-552. <https://doi.org/10.1177/104973230101100409>
- Sparkes, Andrew C. (2009). Ethnography and the senses: Challenges and possibilities. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1, 21-35. <https://doi.org/10.1080/19398440802567923>
- Sparkes, Andrew C. (ed.) (2017). *Seeking the senses in physical culture: Sensuous scholarship in action*. Routledge.
- Sparkes, Andrew C. (2018). Autoethnography Comes of Age. En: Dennis Beach, Carl Bagley y Sofia Marques da Silva (eds.). *The Wiley Handbook of Ethnography of Education* (pp. 479-500). Wiley.
- Sparkes, Andrew C. y Silvennoinen, Marti (eds.) (1999). *Talking Bodies: Men's Narratives of the Body and Sport*. SoPhi.
- Sparkes, Andrew C. y Smith, Brett (2008). Narrative constructionist inquiry. En: James Holstein y Jaber Gubrium (eds.). *Handbook of constructionist research* (pp. 295-314). Guildford Publications Inc.
- Sparkes, Andrew C. y Smith, Brett (2009). Judging the quality of qualitative inquiry: Criteriology and relativism in action. *Psychology of sport and exercise*, 10(5), 491-497. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.02.006>
- Sparkes, Andrew C. y Smith, Brett (2014). *Qualitative Research Methods in Sport, Exercise and Health. From process to product*. Routledge.
- Spencer, Renée; Pryce, Julia y Walsh, Jill (2014). Philosophical Approaches to Qualitative Research. En: Patricia Leavy (ed.). *The Oxford handbook of qualitative research* (pp. 81-98). Oxford University Press.
- Spiers, Johanna y Riley, Ruth (2019). Analysing one dataset with two qualitative methods: The distress of general practitioners, a thematic and interpretative phenomenological analysis. *Qualitative Re-*

- search in Psychology*, 16(2), 276-290. <https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1543099>
- St. Pierre, Elizabeth (2000). Poststructural feminism in education: An overview. *International journal of qualitative studies in education*, 13(5), 477-515. <https://doi.org/10.1080/09518390050156422>
- St. Pierre, Elizabeth (2014). A brief and personal history of post qualitative research: Toward «post inquiry». *Journal of Curriculum Theorizing*, 30(2), 1-19.
- St. Pierre, Elizabeth (2016). Practices for the «new» in the new empiricisms, the new materialisms, and post qualitative inquiry. En: Norman Denzin y Michael Giardina (eds.). *Qualitative inquiry and the politics of research* (pp. 75-95). Routledge.
- St. Pierre, Elizabeth (2023). Poststructuralism and post qualitative inquiry: What can and must be thought. *Qualitative Inquiry*, 29(1), 20-32. <https://doi.org/10.1177/10778004221122282>
- Staller, Karen M. (2021). Big enough? Sampling in qualitative inquiry. *Qualitative Social Work*, 20(4), 897-904. <https://doi.org/10.1177/14733250211024516>
- Stapley, Emily; O’Keeffe, Sally y Midgley, Nick (2022). Developing Typologies in Qualitative Research: The Use of Ideal-type Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 1-9. <https://doi.org/10.1177/16094069221100633>
- Stickley, Theo (2012). *Qualitative research in arts and mental health: Context, meanings and evidence*. PCCS Books.
- Stodter, Anna y Cushion, Christopher J. (2017). What works in coach learning, how, and for whom? A grounded process of soccer coaches’ professional learning, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(3), 321-338. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1283358>
- Stone, Brendan (2009). Running man. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(1), 67-71. <https://doi.org/10.1080/19398440802567980>
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (1998). *Basic of qualitative research: techniques and procedure for developing grounded theory* (2.<sup>a</sup> ed.). SAGE.
- Strauss, Anselm; Schatzmann, Leonard; Bucher, Rue; Ehrlich, Danuta y Sabshin, Melvin (1964). *Psychiatric ideologies and institutions*. Transaction Publishers.
- Suciu, Lavinia (2023). Qualitative research approaches and designs: Discourse analysis. En: *International Encyclopedia of Education* (4.<sup>a</sup> ed.; pp. 141-149). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.11016-4>



- Sumartojo, Shanti y Pink, Sarah (2017). Empathetic Visuality: GoPros and the Video Trace. En: Edgar Gómez; Shanti Sumartojo y Sarah Pink (eds.). *Refiguring techniques in digital visual research* (pp. 39-50). Palgrave.
- Sweetman, David; Badiiee, Manijeh y Creswell, Jonh W. (2010). Use of the transformative framework in mixed methods studies. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 441-454. <https://doi.org/10.1177/1077800410364610>
- Taboas, María Inés y Rey-Caro, Ana (2011). Las imágenes en los libros de texto de Educación Física de la ESO: modelos corporales y actividad física. *Revista de Educación*, 354, 293-322. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-354-001>
- Tannen, Deborah; Hamilton, Heidi E. y Schiffrin, Deborah (2015) (eds.). *The Handbook of Discourse Analysis* (1.ª ed.). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118584194>
- Taquette, Stella R. y Borges da Matta Souza, Luciana Maria (2022). Ethical dilemmas in qualitative research: A critical literature review. *International Journal of Qualitative Methods*, 21. <https://doi.org/10.1177/16094069221078731>
- Taylor, William (2014). Analysis of qualitative data. En: Lee Nelson, Ryan Groom y Paul Potrac (eds.). *Research methods in sports coaching* (pp. 181-192). Routledge.
- Telles, Thabata y Barreira, Cristiano (2017). Starting a fight: A phenomenological and comparative study among karate, capoeira and MMA athletes. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 11(1), 84-85. <https://doi.org/10.18002/rama.v11i2s.4184>
- Tezier, Benjamin; Guillemin, Francis; Vuillemin, Anne; Johnson, Stacey; Lemonnier, Fabienne; Rostan, Florence y Van Hoye, Aurélie (2022). Development of a health-promoting sports club's intervention in France applying participatory action research. *Health Promotion International*, 37(6), 1-13. <https://doi.org/10.1093/heapro/daac145>
- Thomas, Jerry R.; Martin, Philip; Etnier, Jennifer L. y Silverman, Stephen J. (2022). *Research methods in physical activity*. Human kinetics.
- Thomas, Jerry R. y Nelson, Jack (2006). Métodos de investigación en actividad física. Paidotribo.
- Thomas, Jerry R.; Nelson, Jack K. y Silverman, Stephen J. (2005). *Research methods in physical activity* (5.ª ed.). Human Kinetics.
- Thomas, Susan y Palmer, Clive (2021). When nature and tech connect - a case for using Augmented Reality in the Outdoors. *Journal of Qualitative Research in Sports Studies*, 15(1), 1-28.

- Thornborrow, Joana y Coates, Jennifer (2005). *The sociolinguistics of narrative*. John Benjamins Publishing Company.
- Thorpe, Holly (2011). *Snowboarding bodies in theory and practice*. Palgrave Macmillan.
- Thorpe, Holly y Olive, Rebecca (2016). Conducting observations in sport and exercise settings. En: Brett Smith y Andrew C. Sparkes (eds.). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (pp. 124-138). Routledge.
- Tiggemann, Marika y Zaccardo, Mia (2016). «Strong is the new skinny»: A content analysis of #fitspiration images on Instagram. *Journal Health Psychology*, 23(8), 1003-1011. <https://doi.org/10.1177/1359105316639436>
- Tinning, Richard (1992). *Educación física: la escuela y sus profesores*. Universitat de València.
- Toffoletti, Kim; Olive, Rebecca; Thorpe, Holly y Pavlidis, Adele (2021). Doing feminist physical cultural research in digital spaces: reflections, learnings and ways forward. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(1), 11-25. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1836513>
- Toffoletti, Kim y Thorpe, Holly (2018). Female athletes' self-representation on social media: A feminist analysis of neoliberal marketing strategies in «economies of visibility». *Feminism & Psychology*, 28(1), 11-31. <https://doi.org/10.1177/0959353517726705>
- Toffoletti, Kim y Thorpe, Holly (2021). Bodies, gender, and digital affect in fitspiration media. *Feminist Media Studies*, 21(5), 822-839. <https://doi.org/10.1080/14680777.2020.1713841>
- Tracy, Sarah J. (2010). Qualitative Quality: Eight «Big-Tent» Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 16(10), 837-851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Turelli, Fabiana C. (2022). «Nothing stops you, nobody». *Construction of female embodied subjectivity in the Spanish Olympic karate team* [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Biblos-e. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/702875/turelli\\_fabiana\\_cristina.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/702875/turelli_fabiana_cristina.pdf?sequence=1)
- Vallés, Miguel (2014). *Entrevistas cualitativas*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Vallés, Miguel y Baer, Alejandro (2005). Investigación social cualitativa en España: Pasado, presente y futuro. Un retrato. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), art. 18. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0503183>

- van Leeuwen, Theo y Jewitt, Carey (2001). *Handbook of visual analysis*. SAGE.
- Varea, Valeria (2019). On being a non-white academic in physical education and sport pedagogy. *Sport, Education and Society*, 24(4), 325-337. <https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1385451>
- Varea, Valeria y González-Calvo, Gustavo (2021). Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. *Sport, Education and Society*, 26(8), 831-845. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1791814>
- Varea, Valeria y Pang, Bonnie (2018). Using visual methodologies to understand pre-service Health and Physical Education teachers' subjectivities of bodies. *Sport, Education and Society*, 23(5), 394-406. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1228625>
- Varela, Margarita y Vives, Tania (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Investigación en Educación Médica*, 19, 191-198. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.04.006>
- Vega Luque, Andrés (2022). El nuevo realismo: un análisis de las propuestas de Quentin Meillassoux, Graham Harman, Maurizio Ferraris y Markus Gabriel. *Thémata*, 65, 248-270. <https://doi.org/10.12795/themata.2022.i65.11>
- Vertinsky, Patricia A. (1992). Reclaiming space, revisioning the body: The quest for gender-sensitive Physical Education. *Quest*, 44(3), 373-396. <https://doi.org/10.1080/00336297.1992.10484063>
- Vilanova, Anna; Soler-Prat, Susanna y Anderson, Eric (2020). Examining the experiences of the first openly gay male team sport athlete in Spain. *International review for the sociology of sport*, 55(1), 22-37. <https://doi.org/10.1177/1012690218780860>
- Wacquant, Loïc (2006). *Body & Soul: Notebooks of an Apprentice Boxer*. Oxford University Press.
- Wagner, Jon (1979). *Images of information. Still photography in the social sciences*. SAGE.
- Wagner, Jon (2006). Visible materials, visualised theory and images of social research. *Visual Studies*, 21(1), 55-69. <https://doi.org/10.1080/14725860600613238>
- Wallace, David F. (2009). *Esto es agua: Algunas ideas, expuestas en una ocasión especial, sobre cómo vivir con compasión*. Random House.
- Weed, Mike (2005). A grounded theory of the policy process for sport and tourism. *Sport in Society*, 8(2), 356-377. <https://doi.org/10.1080/17430430500087815>

- Weed, Mike (2017). Capturing the essence of grounded theory: the importance of understanding commonalities and variants, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(1), 149-156. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1251701>
- Wertz, Frederick J. (2011). A Phenomenological Psychological Approach to Trauma and Resilience. En: Frederick J. Wertz, Emalinda McSpadden, Kathy Charmaz, Linda M. McMullan y Rosemarie Anderson (eds.). *Five ways of doing qualitative analysis* (pp. 171-231). Routledge.
- Wharne, Simon (2022). Trauma, empathy, and resilience: A phenomenological analysis informed by the philosophy of Edith Stein. *The Humanistic Psychologist*, 50(2), 271-288. <https://doi.org/10.1037/hum0000202>
- Whitley, Meredith A.; Massey, William V. y Leonetti, Nicole M. (2016). «Greatness (un)channelled»: the role of sport in the life of an elite athlete who overcame multiple developmental risk factors. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 8(2), 194-212. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2015.1121913>
- Williams, Toni L.; Lozano-Sufrategui, Lorena y Tomasone, Jeniffer R. (2022). Stories of physical activity and disability: Exploring sport and exercise students' narrative imagination through story completion. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(5), 687-705. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.2001031>
- Willis, Martin E. (2023). Critical realism and qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 20(2), 265-288. <https://doi.org/10.1080/14780887.2022.2157782>
- Wilson, Shawn (2003). Progressing toward an Indigenous research paradigm. *Canadian Journal of Native Education*, 27(2), 161-178. <https://doi.org/10.14288/cjne.v27i2.196353>
- Wolcott, Harry F. (2002). *Sneaky kid and its aftermath: Ethics and intimacy in fieldwork*. Rowman Altamira.
- Wolcott, Harry F. (2008). *Ethnography: A way of seeing*. Altamira Press.
- Wolgemuth, Jennifer R. (2016). Driving the Paradigm: (Failing to Teach) Methodological Ambiguity, Fluidity, and Resistance in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 22(6), 518-525. <https://doi.org/10.1177/1077800415615621>
- Wright, Jan (2006). Postmodern, poststructural and postcolonial research in physical education. En: David Kirk, Doune Macdonald y Mary O'Sullivan (eds.). *Handbook of physical education* (pp. 59-75). SAGE.

- Wright, Terence (2016). *The photography handbook*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315651200>
- Xu, Antonia; Baysari, Melissa Therese; Stocker, Sophie Lena; Leow, Liang Joo; Day, Richard Osborne y Carland, Jane Ellen (2020). Researchers' views on, and experiences with, the requirement to obtain informed consent in research involving human participants: a qualitative study. *BMC Medical Ethics*, 21(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12910-020-00538-7>
- Young, Iris Marion (1990). *Throwing like a girl and other essays in feminist philosophy and social theory*. Indiana University Press.
- Zamawe, Collins (2015). The Implication of Using NVivo Software in Qualitative Data Analysis: Evidence-Based Reflections. *Malawi Medical Journal: The Journal of Medical Association of Malawi*, 27(1), 13-15. <https://doi.org/10.4314/mmj.v27i1.4>



# Autorías

## **Alessandro Bortolotti**

<https://orcid.org/0000-0001-5112-2399>

Desde 2007 lleva a cabo sus investigaciones como profesor en la Università di Bologna (Italia) en los campos de la educación especial, la educación física, la educación al aire libre y la praxeología motriz. Su trabajo se centra en los programas de aprendizaje experiencial en entornos educativos formales y no formales, centrándose en sus valores socioculturales, con el fin de comprender los puntos relevantes sobre el desarrollo holístico y el enfoque inclusivo. Ha participado en proyectos internacionales Erasmus+: *Outdoor Learning (GOaL: Go Out and Learn)* y *Traditional Motor Games (BRIDGE)*. Actualmente es delegado del rector para el Deporte, Presidente del Comité de Deporte Universitario, miembro del Comité de Bioética de la Università di Bologna y Director del Curso de Postgrado en Educación al Aire Libre.

## **María José Camacho-Miñano**

<http://orcid.org/0000-0001-6910-3006>

Licenciada en Educación Física por la Politécnica de Madrid y doctora en Educación por la Universidad Complutense, actualmente es profesora titular en la Facultad de Educación de la UCM. Su investigación aborda la temática de Educación Física y la promoción de la actividad física y la salud desde una perspectiva de género tanto en jóvenes como en formación de profesorado de EF. Sus intereses actuales de investigación se centran en la rela-

ción entre tecnologías y promoción de la salud, tratando de realizar avances teóricos desde una perspectiva crítica y educativa, así como innovaciones metodológicas en investigación cualitativa.

### **David Carless**

<https://orcid.org/0000-0003-1617-493X>

Graduado por la University of Exeter y doctor por la University of Bristol. David es Reader desde 2021 en la School of Health and Life Sciences en la University of the West of Scotland (Reino Unido). Como investigador, utiliza formas narrativas de comunicación para comprender y representar la experiencia humana. A través de una serie de métodos narrativos, auto/etnográficos y artísticos, su trabajo explora cómo se desarrollan, amenazan o recuperan la salud mental y la identidad en contextos deportivos y de actividad física. Uno de sus objetivos principales es crear una investigación accesible y atractiva para el público y los estudiantes mediante el uso y desarrollo de metodologías cinematográficas, de composición de canciones, de narración de historias y performativas.

### **Marina Castro-García**

<https://orcid.org/0000-0002-0741-3276>

Graduada en CAFD por la Universidade da Coruña y doctora por la misma Universidad en 2023. Su línea de investigación se centra en las pedagogías críticas y feministas en educación física. Ha realizado estancias de investigación pre- y posdoctorales en la University of Strathclyde (Reino Unido), en la Universidad Austral de Chile (Chile) y en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). Actualmente trabaja como investigadora posdoctoral en la University of Limerick (Irlanda), donde participa en diversos proyectos internacionales relacionados con la justicia social y la formación inicial de profesionales.

### **Kitrina Douglass**

<https://orcid.org/0000-0003-1481-9642>

Catedrática en la School of Human and Social Sciences de la University of West London. Es una galardonada investigadora cuyo trabajo abarca las artes, las humanidades y las ciencias sociales. Desde que se licenció en Ciencias del Ejercicio y del Deporte por la University of Exeter, ha desarrollado una gran pasión por hacer que la investigación sea accesible al público no



especializado, y por trabajar de forma que se cuestione el estigma y la discriminación, especialmente en áreas relacionadas con la salud mental y la enfermedad. Su trabajo se publica en forma de películas, documentales, poemas, canciones, cuentos y teatro musical, además de en publicaciones académicas tradicionales.

### **Kevin J. Drew**

<https://orcid.org/0000-0003-0149-2521>

Investigador posdoctoral en la Leeds Beckett University y trabaja actualmente como evaluador cualitativo en el programa National Health Service Low Calorie Diet en Inglaterra. Es graduado por la University of Worcester (Reino Unido), con calificación con honores, obteniendo posteriormente un máster en Exercise Science por la Leeds Beckett University. También en la Leeds Beckett obtiene Post Graduate Certificate in Higher Education terminando su doctorado financiado posteriormente. Su interés como investigador incluye explorar las experiencias vividas por las personas a nivel de salud y de intervención en estilos de vida. También incluyen el estudio de cuestiones como el abandono y las desigualdades sanitarias. Igualmente tiene un interés específico por las metodologías cualitativas, y el uso de la teoría social para ayudar a comprender las experiencias vitales.

### **Vanessa García-González**

<https://orcid.org/0000-0001-7742-9735>

Candidata del Sistema Nacional de Investigadores, CONAHCYT en México. Doctora en Dinámicas de Salud y Bienestar Social por la Universidad de Linköping, Universidad de Évora, la EHSSS, y la Universidad Nova de Lisboa. Socióloga y maestra en Estudios Políticos y Sociales, ambos por la UNAM. Profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma Chapingo. Líneas de investigación: estudios socioculturales de las prácticas deportivas en el espectro del ocio y el tiempo libre, puntos de intersección entre actividad física, deportes, y salud; así como la relación entre deportes y justicia social.

### **Gustavo González-Calvo**

<https://orcid.org/0000-0002-4637-0168>

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Valladolid. Es profesor titular de Universidad del Departamento de

Didáctica de la Expresión Corporal en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid). Sus líneas de investigación se centran en el desarrollo de la identidad personal y profesional del profesorado de Educación Física, las etnografías escolares, el estudio de las subjetividades corporales y la investigación a través de autoetnografía e historias de vida.

### **George Jennings**

<https://orcid.org/0000-0002-3781-568X>

*Senior lecturer* in Sport Sociology en Cardiff Metropolitan University, Gales, Reino Unido. Es un investigador cualitativo interesado en las culturas, pedagogías y filosofías de las artes marciales y los deportes de contacto. George coordina el Wales Martial Arts Research Network y es fundador del proyecto Movement Inspired by Martial Arts (MIMA) para adultos mayores. Es autor del libro *Reinventing Martial Arts in the 21st Century* (2023, Peter Lang) y, con Augusto Rodríguez y Joaquín Piedra, coeditor de *Martial Arts in Latin Societies* (2024, Routledge).

### **Pablo Lope**

<https://orcid.org/0000-0002-3598-7904>

Graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte por la Universidad de Alcalá y Máster en Formación del Profesorado por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente, contratado predoctoral en el programa de Educación de la UCM, donde desarrolla su tesis con un enfoque participativo. Es miembro del proyecto de investigación *SaludDigitalEdu: ¿Tecnologías digitales para estilos de vida saludables? Un estudio colaborativo para desarrollar pedagogías críticas sobre salud digital con y para jóvenes*. Comprometido con la innovación educativa, ha dedicado los últimos años a explorar la intersección entre tecnología, salud y educación.

### **Cristina López-Villar**

<https://orcid.org/0000-0002-4364-5955>

Doctora en Ciencias del Deporte por la Universidad de Vigo, actualmente es profesora Contratada Doctora en la Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física de la Universidad de A Coruña. Sus líneas de investigación se centran en la perspectiva feminista aplicada a la educación física, la historia de deportistas y prácticas físicas de mujeres. Forma parte de la Red de

Investigación de Historia de las Mujeres y el Deporte (RIHMUD) del CSD.

### **Lorena Lozano-Sufrategui**

<https://orcid.org/0000-0002-2596-6624>

Doctora en Ciencias de la Actividad Física, el Deporte y la Salud por la Universidad de Leeds Beckett desde 2016. Recientemente ha trabajado como investigadora posdoctoral Juan de la Cierva. En la actualidad es evaluadora experta para la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (Comisión Europea) en el ámbito del deporte. Su investigación se apoya en metodologías cualitativas, como, por ejemplo, la etnografía y la narrativa, para estudiar la efectividad de intervenciones de mejora de la salud y la actividad física dirigidas a grupos prioritarios.

### **Javier Monforte**

<https://orcid.org/0000-0002-0909-0271>

Investigador con trayectoria de excelencia en investigación cualitativa en CAFD. Actualmente es profesor ayudante doctor en la Universidad de Valencia, habiendo sido previamente Research Associate en la Durham University (Reino Unido). Asimismo, es miembro de la International Society of Qualitative Research in Sport and Exercise. Participa como miembro del consejo editor de revistas indexadas en JCR como *Sociology of Sport Journal* y *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*.

### **Ricardo Montt**

<https://orcid.org/0009-0004-7334-5613>

Graduado en Cine y Teatro por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Máster en Actuación por la PACE University de Nueva York. Actualmente, estudiante predoctoral de la Universidad Complutense de Madrid, España. Miembro del proyecto de investigación *SaludDigitalEdu: ¿Tecnologías digitales para estilos de vida saludables? Un estudio colaborativo para desarrollar pedagogías críticas sobre salud digital con y para jóvenes*.

### **Gonzalo Ramírez-Macías**

<https://orcid.org/0000-0002-3749-6658>

Profesor titular en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Miembro del grupo de investigación

HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport) y de la Red de Investigación de Historia de las Mujeres y el Deporte (RIHMUD) del CSD. Su investigación, apoyándose en metodologías cualitativas, se centra en la ética del deporte y en la historia social de la actividad física y el deporte.

### **Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez**

<https://orcid.org/0000-0003-0117-3301>

Doctor por la Universidad de Sevilla. Actualmente es personal docente e investigador del Departamento de Educación Física y Deporte de la Universidad de Sevilla y miembro del grupo de investigación HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport). Entre sus temas de interés se encuentran los relacionados con aspectos de la educación física y manifestaciones motrices, artes marciales y deportes de combate, así como aspectos sociales vinculados a la práctica de la actividad física y deportiva.

### **Jesús Salado-Tarodo**

<https://orcid.org/0000-0002-4523-6776>

Doctor por la Universidad de Murcia. Actualmente es profesor adjunto en el C.E.U. Cardenal Spínola CEU y miembro del grupo de investigación HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport). Entre sus intereses se encuentran, por un lado, los aspectos relacionados con la enseñanza de los deportes colectivos y deportes de combate y, por otro, la evaluación del profesorado universitario en CAFD.

### **Valeria Varea**

<https://orcid.org/0000-0003-3572-4976>

Doctora en Educación Física por la University of Queensland (Australia). Actualmente se desempeña como profesora e investigadora en Edith Cowan University (Australia). Sus áreas de investigación se centran en aspectos socioculturales del cuerpo en contextos de actividad física y deporte, y metodologías cualitativas.

### **Luke Whitham**

<https://orcid.org/0009-0007-2589-1742>

Cursa el último año en la Cardiff Metropolitan University, donde estudia Deporte, Educación Física y Salud. Aspira a completar un máster en Investigación y tiene ambiciones futuras de pro-

mover una sociedad de investigación en torno al voleibol en el Reino Unido. En los últimos diez años, ha participado en el desarrollo del voleibol como deporte en Cardiff y Plymouth, Reino Unido. Sus intereses de investigación giran en torno a la teoría de la socialización de roles y el interaccionismo simbólico y están fuertemente influenciados por su experiencia como entrenador de voleibol de alto rendimiento y la enseñanza de deportes inclusivos a grupos con necesidades educativas especiales.



# Índice

Prólogo.....	9
Introducción.....	13

## BLOQUE I. BASES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD

1. Paradigmas de investigación cualitativa en CAFD.....	21
1. Introducción.....	21
2. Paradigma interpretativo.....	23
3. Paradigma transformador.....	25
4. Realismo crítico.....	26
5. Pragmatismo.....	27
6. Postestructuralismo.....	28
7. Nuevo materialismo.....	29
8. Reflexiones finales.....	32
2. Cuestiones éticas en la investigación cualitativa.....	33
1. Introducción a las cuestiones éticas en la investigación cualitativa.....	33
2. La ética como procedimiento.....	34
3. La ética como proceso.....	37
4. Una continuidad del consentimiento informado.....	39
5. La controversia del anonimato.....	41
6. Conclusión.....	44

3. Rigurosidad científica en la investigación cualitativa . . .	47
1. Introducción . . . . .	47
2. Criterios de rigurosidad científica . . . . .	48
3. (Auto)reflexividad. . . . .	53
4. Selección de la muestra. . . . .	54
5. Conclusiones . . . . .	58
4. Técnicas de recolección de datos . . . . .	61
1. Introducción . . . . .	61
2. Entrevistas. . . . .	62
3. Técnica DELPHI . . . . .	65
4. Observación . . . . .	66
5. Métodos visuales. . . . .	67
6. Revisión documental . . . . .	69
7. Materiales y objetos . . . . .	71
8. Métodos digitales . . . . .	72
9. Consideraciones finales . . . . .	73
5. Análisis de datos cualitativos . . . . .	75
1. Introducción . . . . .	75
2. Conceptos básicos. . . . .	76
3. Tipos de datos para analizar . . . . .	77
4. Proceso de análisis de datos cualitativos. . . . .	79
5. Estrategias y técnicas de análisis de datos cualitativos . . . . .	81
6. <i>Software</i> para el análisis de datos cualitativos . . . . .	85
7. Conclusiones . . . . .	86

## BLOQUE II. DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN CAFD

6. Etnografía y autoetnografía como métodos de investigación en CAFD . . . . .	91
1. Introducción . . . . .	91
2. La etnografía como método de investigación . . . . .	92
3. La etnografía dentro de las CAFD . . . . .	94
3.1. La observación participante . . . . .	94
3.2. Las entrevistas dirigidas . . . . .	96
4. La autoetnografía como método de investigación . . . . .	97
4.1. Por qué elegir la autoetnografía como método de investigación . . . . .	98



4.2. Algunos ejemplos de autoetnografías dentro del ámbito de las CAFD . . . . .	99
5. Consideraciones finales . . . . .	100
7. Fenomenología . . . . .	103
1. Introducción al estudio filosófico y empírico de los fenómenos . . . . .	103
2. El método filosófico de la descripción . . . . .	105
3. El giro hacia los métodos de investigación cualitativa . . . . .	107
4. La promesa de la fenomenología para proyectos estudiantiles: un ejemplo del voleibol . . . . .	111
5. Un proceso paso a paso para forjar un proyecto fenomenológico . . . . .	113
6. Observaciones finales y consideraciones críticas. . . . .	114
8. Investigación narrativa . . . . .	117
1. ¿Qué es la investigación narrativa? . . . . .	117
2. ¿Para qué sirve la investigación narrativa? . . . . .	119
3. Fundamentos filosóficos que sustentan la investigación narrativa . . . . .	121
4. La recolección de datos narrativos . . . . .	122
5. Reflexividad . . . . .	123
6. Análisis y representación. . . . .	124
7. Ejemplos de investigación narrativa en CAFD . . . . .	126
8. Indicadores de calidad en investigación narrativa . . . . .	127
9. Reflexión final. . . . .	128
9. Teoría fundamentada . . . . .	129
1. Introducción . . . . .	129
2. El método de la teoría fundamentada. . . . .	133
2.1. Proceso iterativo entre colecta y análisis de datos . . . . .	134
2.2. Muestreo teórico . . . . .	135
2.3. Creación de códigos. . . . .	135
2.4. Escritura de memos . . . . .	137
2.5. Método comparativo constante . . . . .	138
2.6. Abducción . . . . .	138
3. Ejemplos del método de la teoría fundamentada en las CAFD . . . . .	139
4. Material para ampliar . . . . .	141

10. Investigación transformadora . . . . .	143
1. Introducción . . . . .	143
2. Desarrollo . . . . .	144
2.1. Axiología . . . . .	145
2.2. Ontología . . . . .	146
2.3. Epistemología . . . . .	147
2.4. Metodología . . . . .	148
3. Diseño de una investigación transformadora . . . . .	150
4. Ejemplo de investigación transformadora . . . . .	151
5. Conclusiones . . . . .	154
11. Métodos visuales . . . . .	155
1. Introducción . . . . .	155
2. Abordando los métodos visuales . . . . .	157
2.1. Datos visuales creados por la persona que investiga . . . . .	157
2.2. Datos visuales creados por la persona que participa . . . . .	158
3. Análisis de contenido visual . . . . .	159
4. Algunas controversias al trabajar con imágenes . . . . .	161
5. Ejemplos de investigaciones . . . . .	161
6. Material para ampliar . . . . .	163
12. Investigación basada en las artes . . . . .	165
1. Introducción . . . . .	165
2. Primer ejemplo: narración de historias y poética . . . . .	169
3. Segundo ejemplo: actuación en directo . . . . .	172
4. Tercer ejemplo: grabación de películas . . . . .	175
5. Conclusiones . . . . .	177
13. Métodos cualitativos de investigación digital en CAFD . . . . .	179
1. Introducción . . . . .	179
2. Desarrollo de los métodos cualitativos de investigación digital . . . . .	182
3. Principales diseños en la investigación cualitativa digital en CAFD . . . . .	183
3.1. Análisis de datos digitales existentes en redes sociales . . . . .	184
3.2. Etnografía digital . . . . .	185
3.3. Metodologías participativas digitales . . . . .	186
4. Limitaciones y complejidades de los métodos cualitativos de investigación digital . . . . .	187

5. Ejemplos de investigaciones cualitativas en entornos digitales. . . . .	189
5.1. Estudio exploratorio participativo: aprendizajes de las chicas jóvenes sobre fitness en línea. . . . .	189
5.2. Diarios digitales: explorando las experiencias sensoriales y afectivas de la gente joven sobre su salud digital . . . . .	190
6. Sugerencias finales . . . . .	192
Referencias del libro. . . . .	193
Autorías . . . . .	239

## Manual de iniciación a la investigación cualitativa en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

A pesar de que las investigaciones con enfoques cualitativos llevan desarrollándose en la ciencia, también en las ciencias del deporte, desde hace décadas, aquellos que nos iniciamos en este tipo de investigaciones nos encontramos con que los principales manuales de referencia en nuestro ámbito están escritos por académicos de habla inglesa. Así pues, este libro pretende suplir la escasez de textos introductorios a las metodologías cualitativas en el ámbito del deporte y el ejercicio físico en el idioma español.

Fruto del trabajo coordinado de un grupo de especialistas en investigación cualitativa, la obra expone de una manera sencilla y atractiva qué son estos tipos de investigación, cómo se deben hacer, ejemplos de estudios científicos ya realizados en nuestra área y recursos para ampliar la información. De ahí que pueda convertirse en una herramienta más para usar en los cursos de grado y posgrado en metodologías de investigación cualitativa en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Se plantea una visión amplia de lo que son las metodologías cualitativas, con diseños de investigación tradicionales y también emergentes, ofreciendo a los lectores novedosos enfoques de investigación, poco desarrollados en la tradición científica española y latinoamericana en el campo del deporte y el ejercicio físico.

**Joaquín Piedra.** Licenciado en CAFD por la Universidad de Granada y doctor por la Universidad de Sevilla. Profesor titular de Universidad en el Departamento de Educación Física y Deporte de la Universidad de Sevilla, y coordinador del grupo de investigación HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport). Su investigación se centra en estudiar la realidad social del deporte y la educación física, con especial interés en aspectos de género, diversidad sexual y redes sociales.

**Gonzalo Ramírez-Macías.** Profesor titular de Universidad en el Departamento de Educación Física y Deporte de la Universidad de Sevilla. Miembro del grupo de investigación HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport). Sus líneas principales de investigación son la historia social de la educación física y el deporte, y la filosofía del deporte.

**Augusto Rembrandt Rodríguez-Sánchez.** Doctor por la Universidad de Sevilla. Actualmente, personal docente e investigador en el Departamento de Educación Física y Deporte de la Universidad de Sevilla, y miembro del grupo de investigación HUM1059: Critical Approach on Sport (CASport). Su interés se centra en la educación física y las manifestaciones motrices, las artes marciales y los deportes de combate, así como en los aspectos sociales vinculados a la práctica de actividad físico-deportiva.