

## **Competencias investigativas en el abordaje de la Fenomenología social y la Sociocrítica**

Ana Milena Mujica-Stach  
[ana.mujica@ulagos.cl](mailto:ana.mujica@ulagos.cl)

Universidad de Los Lagos  
Chile

Recepción: Abril, 2022  
Aceptación: Junio, 2022

### **RESUMEN**

En la actualidad, investigar involucra una reflexión constante, además de una actitud crítica para establecer correlaciones entre lo que se estudia e indaga, conjuntamente con lo que se enseña y el ¿para qué se enseña? Este ensayo parte del objetivo de establecer las competencias investigativas en la Fenomenología social y el paradigma Sociocrítico. Para el logro de este propósito, se hizo necesario el análisis, comprensión e interpretación de la complejidad de los hechos sociales que implican asumir la concreción de diversos elementos, los cuales están sometidos a dinámicas entre fenómenos y actores claves que se encuentran en constantes cambios y adecuaciones. A manera de reflexión final, se señalan algunos elementos para la comprensión y el desarrollo de competencias investigativas, tales como aspectos cognoscitivos, lingüísticos, sociales, profesionales e investigativos y su aplicabilidad en la educación.

Palabras clave: competencia, fenomenología social, investigación educativa, paradigma sociocrítico.

## Research competences when approaching Social Phenomenology and Sociocriticism

Ana Milena Mujica-Stach  
[ana.mujica@ulagos.cl](mailto:ana.mujica@ulagos.cl)

Universidad de Los Lagos  
Chile

*Received: April, 2022*

*Accepted June, 2022*

### ABSTRACT

Nowadays, research involves constant reflection, as well as a critical attitude to establishing correlations between what is studied and investigated, together with what is taught, and what it is taught for. The aim of this essay is to establish the research competences in Social Phenomenology and the Sociocritical Paradigm. To achieve this purpose, it was necessary to analyse, understand and interpret the complexity of social facts that imply assuming the materialisation of diverse elements, which are subject to the dynamics between phenomena and key actors that are constantly changing and adapting. As a final reflection, some elements for the understanding and development of research competences, such as cognitive, linguistic, social, professional and research aspects and their applicability in education, are identified.

Keywords: competence, social phenomenology, educational research, socio-critical paradigm

## **Competencias investigativas en el abordaje de la Fenomenología Social y la Sociocrítica**

Ana Milena Mujica-Stach  
[ana.mujica@ulagos.cl](mailto:ana.mujica@ulagos.cl)

Universidad de Los Lagos  
Chile

Recibo: Abril, 2022  
Aceitação: Junho, 2022

### **RESUMO**

Actualmente, a investigação envolve uma reflexão constante, bem como uma atitude crítica para estabelecer correlações entre o que é estudado e investigado, juntamente com o que é ensinado e para o que é ensinado? O objectivo deste ensaio é estabelecer competências de investigação em Fenomenologia Social e o Paradigma Sociocrítico. Para atingir este objectivo, tornou-se necessário analisar, compreender e interpretar a complexidade dos factos sociais que implicam assumir a concretude de diversos elementos, que estão sujeitos a dinâmicas entre fenómenos e actores-chave que estão em constante mudança e adaptação. Como reflexão final, são apontados alguns elementos para a compreensão e desenvolvimento das competências de investigação, tais como aspectos cognitivos, linguísticos, sociais, profissionais e de investigação e a sua aplicabilidade na educação.

Palavras-chave: competência, fenomenologia social, investigação educacional, paradigma sócio-crítico.

## Introducción

El presente ensayo forma parte de una propuesta argumentativa que surge de las reflexiones sobre el desarrollo de competencias investigativas en el abordaje de la Fenomenología Social y la Sociocrítica en contextos educativos. El ensayo se estructura de la siguiente manera: (1) Construcción del conocimiento desde un enfoque cualitativo; (2) Aproximación del desarrollo de competencias necesarias para la comprensión de la epistemología de los métodos cualitativos desde una postura pos-positivista; (3) Reflexiones teóricas sobre la Fenomenología Trascendental y la Fenomenología Social, desde las perspectivas de las competencias investigativas; (4) Reflexiones teóricas sobre el Paradigma Sociocrítico, desde las perspectivas de competencias investigativas, y finalmente; (5) La Fenomenología Social y el Paradigma Sociocrítico: su aplicabilidad en la investigación educativa.

Atendiendo a lo anterior, puede afirmarse que la complejidad de algunos hechos de estudio, propios de la realidad humana y social, implica para los investigadores sociales la realización de profundas reflexiones orientadas a la búsqueda de principios epistemológicos, la construcción de nuevas metodologías y la aplicación de técnicas de investigación adecuadas a las características del ser humano, con la intención de establecer diferencias con las metodologías heredadas de las ciencias de carácter natural (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012, p. 202). Son estas las circunstancias que definen la investigación en la actualidad, en función de la creación de conocimientos, implicando la manera cómo surge el discurso

instrumental-metodológico, y cómo se elabora la teoría, resultado de un proceso de producción de conocimiento que explica un elemento o fenómeno de lo que se vive.

### **Desarrollo**

Entrando en materia, se considera que para analizar, comprender e interpretar la complejidad de los hechos sociales, es esencial asumir los contextos como objetos de estudio, desde la concreción de los elementos emergentes vistos como dinámicas que están en continuo cambio y adecuación entre los fenómenos y los sujetos claves que componen una entidad organizada, interactuante y holística, lo que exige por parte del investigador social una continua indagación para comprender la estructura dinámica que define a la propia realidad. Dichas afirmaciones suponen la contextualización de una metódica cualitativa (Martínez, 1994, p. 14).

En la producción del conocimiento de carácter cualitativo, se debe abordar con prudencia la investigación, y no partir de recetas metodológicas, sino más bien con una intencionalidad dirigida que emerja de la realidad contextualizada, donde los sujetos a investigar sean considerados claves en la solución de problema. En consecuencia, resulta difícil enmarcar la investigación con patrones preestablecidos para la construcción de un discurso instrumental-metodológico, por lo tanto, se debe concebir la investigación a partir de la construcción de un discurso metodológico, coherente y creativo.

Al respecto, Martínez (1994) y Mieles (2012) plantean que, desde la perspectiva cualitativa, la indagación puede ser guiada por un diseño emergente,

en contraposición a un diseño previo. La investigación cualitativa puede ser estructurada sobre la marcha, en el transcurso de la misma.

Lo anterior permite inferir que el proceso de investigación se convierte en un instrumento para la elaboración del conocimiento científico como conjunto de ideas, principios y criterios teóricos, y, para ello, lo importante es dominar los diversos procedimientos metódicos con el fin de llegar hasta la formulación de un sistema conceptual que permitirá al investigador determinar cuáles son los alcances de la investigación. Dentro de esta discusión, la investigación cualitativa ofrece precisamente la construcción o generación de teorías a partir de una serie de proposiciones extraídas de un cuerpo teórico como referencia, donde las unidades de análisis se convierten en el centro de atención.

Tras este propósito, es necesario que el investigador desarrolle competencias investigativas en el abordaje de la fenomenología social y sociocrítica, de allí que las competencias deben proceder de las necesidades y problemas de la realidad, por ende, es importante tomar en cuenta las experiencias del contexto social para ajustar la práctica investigativa. En atención a lo expuesto y contextualizándolo en el hecho educativo, se asume la competencia como la capacidad de resolver situaciones, producto de necesidades o problemas reales dentro de contextos educativos.

En este sentido, Crespi y García (2021) coinciden de forma general en que la competencia constituye un término complejo, que se fomenta considerando aspectos internos del individuo, entre los que se destacan: (a) lo cognitivo; (b) lo afectivo; (c) lo actitudinal; (d) lo aptitudinal, y; (f) lo experiencial.

Definitivamente, así como la realidad espacial donde el individuo se desarrolla, es necesario mencionar el contexto social y técnico. Todos ellos inciden de una u otra forma en la búsqueda y selección de modelos, métodos, técnicas, recursos y habilidades que le permiten al sujeto desempeñarse de forma eficiente en un área de investigación.

Por su parte, Rivas (2011) postula que las habilidades que los investigadores han de tener son las siguientes: (a) conocimiento especializado sobre su disciplina; (b) saber de áreas relacionadas con la disciplina; (c) dominio de aspectos filosóficos sobre la epistemología; (d) contar con habilidades de búsqueda de literatura relevante; (e) estrategia de diseño de investigaciones, y la capacidad de llevarlas a cabo; (f) conocimiento de métodos para la obtención de datos cuantitativos; (g) conocimiento sobre la obtención de datos cualitativos; (h) habilidad para entender y aplicar métodos cualitativos y cuantitativos; (i) habilidades para la planificación y gestión del tiempo; (j) saber cómo trabajar efectivamente con un supervisor; (k) saber ganar apoyo de colegas, sujetos de investigación y otros apoyos; (l) habilidad para participar en redes y crear contactos; (m) conciencia de estándares: qué constituye una buena o una mala investigación; (n) habilidad creativa, originalidad e innovación; (ñ) inteligencia emocional; (o) constancia o habilidad para mantener un alto ritmo durante largos periodos de tiempo, y; (p) habilidad para improvisar y encontrar los caminos que superen las dificultades (p. 42).

Para efectos de este ensayo, de entre las habilidades mencionadas se asumirán conocimientos sobre la obtención de datos cualitativos, habilidad para entender y aplicar métodos cualitativos, y conocimiento sobre la Fenomenología

Social y sobre elementos referentes al Paradigma Sociocrítico. En este sentido, el aspecto referido a las competencias investigativas estará vinculado con los procesos de búsqueda, obtención, procesamiento y transformación de información que propicien la generación de conocimientos que puedan ser aplicados en la solución de problemas, los cuales, según lo expresado por Rivas (2011), pueden ser de los siguientes tipos: a) cognitivos (ausencia, insuficiencia, inexistencia de conocimientos); b) de desarrollo (retraso, retroceso, detención en el alcance de parámetros o estándares deseados, en relación con cierto patrón de referencia); c) estructurales (inadecuación, en cuanto al acoplamiento esperado entre los componentes de cierta estructura); d) de funcionamiento (falla en la realización de las tareas que alguien o algo debe ejecutar), y; e) sociales (inequidad en la distribución de los beneficios obtenidos a partir de la explotación de bienes de carácter público) (p. 45).

Lo antes planteado concuerda con lo postulado por González (2008) quien asume la investigación como una búsqueda de información desempeñada por alguien con estricta disciplina, quien propone respuestas a algunas interrogantes que lo inquietan o le interesa dilucidar. En la anterior definición resalta el hecho de que la investigación implica actividad, puesto que la búsqueda remite a una serie de acciones que se realizan para encontrar algo, lo cual debe hacerse de una determinada forma. Es a esto que se alude cuando se hace referencia al carácter disciplinado de la búsqueda, lo cual tiene una connotación dual.

En consecuencia, se podría establecer con claridad que el proceso de investigación se define básicamente como un conjunto de habilidades dirigidas

hacia la generación de saberes, mediante la activación de procesos de índole cognitiva, sustentados sobre la base de la inteligencia emocional de quien lleva a cabo la actividad investigativa.

Los aspectos epistemológicos responden a las relaciones entre quién y qué, ergo, tienen que ver con los vínculos entre sujeto y objeto, es decir, con las relaciones que sostiene el investigador — en su calidad de sujeto — con el objeto que estudia. Tal objeto puede conceptualizarlo como dado, externo a él, percibido, o sea capturado por la vía de sus sentidos, o construido, lo cual se asocia con la representación que el investigador se hace del objeto de estudio, en función de su pertenencia a una determinada colectividad social.

El ámbito metodológico del quehacer investigativo alude al cómo, a los modos en que es conducido tal quehacer; abarca el aspecto de lo disciplinar de la investigación. Se relaciona con los principios, reglas, o normas según los cuales se lleva a cabo. Desde el paradigma interpretativo, la realidad epistémica a trabajar requiere tomar en consideración el contexto socio-cultural que enmarca e influye en un accionar como sujeto consciente en sus formas de percibir, pensar, sentir, y actuar en el mundo.

En concordancia con lo señalado, y visto desde la fenomenología, Mieles (2012) expresa que el conocimiento es una creación compartida entre el investigador y el investigado, donde la subjetividad e intersubjetividad, son los medios para conocer las realidades humanas y sociales. De allí que la denominación de fenomenología sociológica, aplicable a Schütz (1993), tiene como objetivo revelar qué papel juega la conciencia humana en la producción de la acción

social, situaciones y mundos sociales; todo esto, lo hizo aplicando la filosofía fenomenológica de Husserl (1998) al estudio del mundo social (Toledo, 2003).

Las propuestas de Schütz (1993) fueron retomadas por Berger y Luckmann (1996), quienes se propusieron asumir la construcción social de la realidad, partiendo de la siguiente premisa: “los sujetos crean la sociedad, y ésta se convierte en una realidad objetiva que, a la vez, crea a los sujetos” (p. 198).

En cuanto a la intersubjetividad, es posible porque el mundo del sentido común permite anticipar ciertas conductas para desarrollar la vida social. De allí que Schütz (1993) la describe como una interacción que, partiendo de una estructura social en la que se reconoce al otro, se asume que se comparten ciertos códigos, hay unión en torno a ellos, se influye y se deja influir.

En cambio, desde la visión de Husserl (1998), la fenomenología se constituye en la ciencia que trata de descubrir las estructuras esenciales para conocer sus experiencias conscientes, sus vivencias individuales con sus propios significados y, al mismo tiempo, intenta entender de forma inmediata el mundo del hombre, a través de una visión intelectual basada en la intuición intersubjetiva.

Por su lado, Schütz (1993), a partir de la arquitectura trabajada por Husserl (1998), define la realidad como un mundo en el que los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales o imaginarios, en consecuencia, la experiencia humana está mediatizada por la interpretación que las personas realizan en interacción con el mundo social, tratando de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad vivida.

En relación a cómo cada filósofo asume el concepto del mundo de la vida se podría establecer que ambos teóricos — desde su *Doxa fenomenológica* — logran descubrir los límites del concepto. Para Husserl (1998), el mundo de la vida se basa en la figura del yo absoluto fundante, a partir de una práctica subjetiva sobre la misma. Schütz (1993) reconoce y alaba los grandes aportes de Husserl (1998) al estudio fenomenológico, y considera que la praxis, la intersubjetividad, la historia y la cultura constituyen rasgos esenciales para interpretar el mundo de la vida cotidiana.

En función a lo anterior, se desprenden algunas consideraciones teóricas sobre la Fenomenología Trascendental y la Fenomenología Social, que el investigador debe conocer, y así poder desarrollar las competencias necesarias. En este mismo sentido, Schütz (1993) comparte la definición husserliana del mundo de la vida, lo cotidiano es la realidad experiencial, y Husserl (1988) se diferencia a partir del tratamiento del tópico del mundo de la vida no es un fin en sí mismo, sino una estación intermedia en el camino hacia el verdadero fundamento último del conocimiento: la subjetividad trascendental. En fin, el *Lebenswelt* implica, desde lo fenomenológico, interpretar las experiencias en la vida cotidiana y, especialmente, aquellas del mundo social.

Respecto de la Fenomenología Trascendental, se consideran en este ensayo algunas premisas para la formación y el desarrollo de competencias investigativas bajo la mirada interpretativa, entre las cuales está la correspondiente a la Fenomenología Trascendental, vista como una ciencia radical de la subjetividad que indaga por el constituyente último del mundo, siendo que para Husserl (1988) “El

mundo no es para mí, en general, nada más que el que en tales pensamientos existe conscientemente y vale para mí” (p. 11).

En consecuencia, el tratamiento husserliano de la intersubjetividad debe entenderse, ante todo, como una aproximación trascendental al problema del otro. Su objetivo principal, en efecto, es demostrar el papel central que juega el vínculo con el alter ego, en la constitución de un mundo verdaderamente objetivo. Nuevamente Husserl (1998) trata de descubrir las estructuras esenciales de la conciencia para conocer sus experiencias conscientes, sus vivencias individuales con sus propios significados, y, al mismo tiempo, intenta entender de forma inmediata el mundo del hombre, a través de una visión intelectual basada en la intuición intersubjetiva (Gros, 2018, p. 310).

Por su parte, Bolio (2013) expresa:

El ser humano debe observarse, conocerse al mismo tiempo como sujeto y como objeto de estudio, como aquello a lo que aspira y tiende a convertirse. El cuestionarse sobre esas aspiraciones y sus procesos es un asunto clave de la ética, y de la ciencia que se orienta también por ideales éticos (p. 26).

En cuanto a la Fenomenología Social, se consideran para este ensayo las siguientes premisas que todo investigador social debe comprender para el desarrollo de sus competencias investigativas en el ámbito cualitativo. En principio se considera a Toledo (2003), quien lo asume como enfoque dentro del campo de la sociología, el cual tiene como objetivo “revelar qué papel juega la conciencia

humana en la producción de la acción social, situaciones y mundos sociales” (p. 202).

Schütz (1993) interpreta que la intersubjetividad es “posible porque el mundo del sentido común permite anticipar ciertas conductas para desarrollar la vida social” (p. 65). Este autor rompe con la perspectiva de tipo trascendental y ecológica, adquiriendo, en cambio, principal relevancia los "colectivos sociales" y el "mundo socio-histórico". No debe olvidarse que su intención primigenia era contribuir a fundamentar la sociología comprensiva. El precitado autor, comparte la definición husserliana del mundo de la vida: lo cotidiano es la realidad experiencial.

Los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales o imaginarios, por lo tanto, la experiencia humana está mediatizada por la interpretación que las personas realizan en interacción con el mundo social, tratando de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad vivida (Sánchez y Losada, 2009, p. 25). Para Schütz no es en la fenomenología trascendental, sino en la fenomenología constitutiva de la actitud natural donde las ciencias sociales empíricas encuentran su verdadero fundamento (Belvedere, 2012, p. 32).

En cuanto al Paradigma Sociocrítico, se estima conveniente asumirlo desde las perspectivas teóricas de Berstein (1978), Guba y Lincoln (1990), ya que a través de tal paradigma se pretende abordar la realidad educativa que amerita la intervención a fin de lograr la transformación y la emancipación. De igual manera, el Paradigma Sociocrítico, permite aproximarse a la realidad como un todo, donde

interactúan elementos de forma compleja y dinámica, que deben ser estudiados para encontrar la esencia y síntesis de dicho objeto de estudio.

A partir del Paradigma Sociocrítico, se pretende conocer fundamentalmente la realidad a investigar, develando el sistema de categorías que emergerán desde supuestos planteados por el investigador educativo, para intervenir dicha realidad y transformarla. En este sentido, sobre la base del Paradigma Sociocrítico se podrá, tal como lo enuncia Berstein (1978), “coordinar entre sí aspectos individuales de la vida social, y, con las ideas y objetos generales, deducirlos genéticamente, distinguir las apariencias de la esencia, examinar los fundamentos de las cosas; en suma, conocerlos realmente ...” (p. 228), indagando en el sistema de valores, tradiciones, imaginarios que constituyen la identidad sociocultural presente. Así, a través de la intervención de la realidad desde el Paradigma Sociocrítico, se intentará transformar dicha realidad sobre la base de la teoría de la acción y el cambio.

El Paradigma Sociocrítico, constituye un proceso en el cual no hay reglas ni fórmulas rígidas. Es un proceso dinámico, flexible y emergente que exige del investigador un cambio de su perspectiva y sus paradigmas acerca del mundo; en consecuencia, es un reto (Strauss y Corbin, 2002). El mismo se asume como soporte de este ensayo, ya que permite al investigador trasladarse desde el análisis de las transformaciones sociales hasta el ofrecimiento de respuestas a los problemas existentes, y está dirigido a la aplicación de diferentes estrategias para la transformación, emancipación y liberación; primero, en sentido general, y, luego, de manera particular para el investigador.

Con el Paradigma Sociocrítico se buscará interpretar los procesos simbólicos como producto de la interacción entre sujetos de estudio, los cuales, por sus características, deben ser interpretados para ser comprendidos a partir de la premisa de que los seres humanos expresan su interioridad mediante manifestaciones sensibles.

Respecto del Paradigma Sociocrítico, se consideran para este ensayo las siguientes competencias necesarias, según Bello (2018):

(a) el conocer y comprender la realidad como práctica; (b) la alianza de la teoría y la praxis, integrando conocimiento, acción y valor corresponsabilidad; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación; (d) lograr la integración cooperativa de todos en autorreflexión y toma de decisiones con responsabilidad compartida; (e) adopción dialógica-dialéctica, con una visión particular protagónica, enmarcada en un proceso de responsabilidad compartida, entre el sujeto que contempla, el objeto de la realidad, y la verdad contemplada (p. 13).

Se considera importante, desde la experiencia de la autora del ensayo, abordar la aplicabilidad de la Fenomenología Social y el aporte del Paradigma Sociocrítico en la investigación educativa, ya que lleva a los investigadores a reflexionar sobre los problemas sociales y educativos como hechos emergentes desde las experiencias cotidianas, permitiendo hallar el significado de cada sujeto clave abordado, quienes son vistos como sujetos únicos, aunque miembros de un colectivo que trasciende el accionar de manera planificada y organizada, reconociéndose plenamente como pares o, mejor dicho, sujetos que desde su

accionar le dan vida a la comunidad. Cabe mencionar que todo accionar y toma de decisiones llevan a la mejora y actualización continua de la práctica educativa.

Dicha praxis se transforma en pleno reconocimiento y apego al giro de la esfera en torno de la dimensión subjetiva de los individuos que la integran, cuya interpretación de los significados son fundamentales, ya que forjaría su conocimiento, comprensión, reproducción y transformación. En este sentido, las relaciones sociales, el vivir en sociedad está sujeto por un entramado de caracterizaciones que conservan intenciones impulsadas de manera inicial por motivos que, a su vez, promueven interacciones entre los sujetos que hacen vida en un mismo contexto, y cristaliza la intersubjetividad que caracteriza el accionar investigativo bajo un enfoque cualitativo. Luego, desde la cotidianidad del hecho educativo es propio reconocer el fenómeno de sedimentación de las prácticas desde una mirada subjetiva, configurando así el hecho educativo como un sistema escolar.

### **Reflexión final**

En cuanto a las reflexiones hechas a partir del presente ensayo, se pueden destacar algunos elementos para la comprensión y el desarrollo de competencias investigativas en el abordaje de la Fenomenología Social y la Sociocrítica, y su aplicabilidad en la investigación educativa de la manera siguiente:

1. **Cognoscitivos:** interpretar la realidad como amplia, a través del uso consciente de procesos cognitivos básicos y superiores, tales como el análisis, la síntesis, la comparación, la clasificación, la formación de conceptos, la creatividad, la planificación, el seguimiento de instrucciones, la evaluación, la

toma de decisiones, con la finalidad de construir y reconstruir los elementos esenciales que caracterizan a los fenómenos educativos.

2. **Lingüísticos:** interpretar la realidad del hecho educativo, con orientación hacia la esencia del fenómeno objeto de estudio, para declararlo de manera escrita y oral en un lenguaje técnico o científico apropiado a los sujetos que hacen vida en el hecho educativo.
3. **Sociales:** ejecutar acciones investigativas que reconozcan e incluyan a los sujetos claves del hecho educativo ante un accionar investigativo transcendental.
4. **Profesionales:** valorar los principios de la fenomenología y la sociocrítica para generar acciones que trasciendan hacia el beneficio común de todos los integrantes de la comunidad educativa, integrando los hallazgos investigativos a los proyectos de mejora y actualización de la acción pedagógica del docente-investigador.
5. **Investigativos:** capacidad para diseñar una descripción metódica, vivificante y recordatoria de acciones, conductas, propósitos y usanzas de las personas, tal como las conocemos en el mundo de la vida, con la finalidad de interpretar los elementos emergentes, sintetizándolos en una construcción teórica.

## Referencias

- Bello, E. (2018). *Prácticas pedagógicas fundamentadas en la sociocrítica para el ejercicio profesional* (Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador).

- Belvedere, C. (2012). La fenomenología y las ciencias sociales: una historia de nunca empezar. *Revista Sociedad*, (25) 1-13. <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/7-Carlos-Belvedere.pdf>
- Berger, P. y Luckman, T. (1996). Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno. *Revista Estudio Público*, 63, 1-54. <https://www.estudiospublicos.cl/index.php/cep/article/view/1137/1906>
- Bernstein, F. (1978). *La reestructuración de la teoría social y política*. Fondo de Cultura Económica.
- Bolio, A. (2013). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. *Reencuentro*, 65, 20-29. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/812/812>
- Crespí, P. y García-Ramos, J. (2021). Competencias genéricas en la universidad. Evaluación de un programa formativo. *Educación XX1*, 24(1), 297-327. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/26846>
- González, F. (2008). Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa. *Revista Educação em Questão*, 32(18) 40-78. <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3916/3183>
- Gros, A. (2018). La intersubjetividad como dato del mundo de la vida. Una reconstrucción sistemática de la crítica de Alfred Schutz a la “quinta meditación cartesiana” de Husserl. *Ideas y Valores*, 76(168), 289-317. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/61125/pdf>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). *Paradigmas competitivos en investigación cualitativa*. En Denzin y Lincoln. (Eds.), *Manual de Investigación Cualitativa*. SAGE.

- Husserl, E. (1988). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. (J. Gaos, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1913).
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Mieles, M., Tonon, G. y Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, 74(74), 195-225. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/3648/3187>
- Rivas, L. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa*, 40(108), 34-54. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ia/v40n108/2448-7678-ia-40-108-34.pdf>
- Sánchez, I. y Losada, M. (2009). *La fenomenología trascendental en el contexto de los estudios organizacionales*. *Cuadernos de Administración*, (42), 25-41. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-46452009000200003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46452009000200003)
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Ediciones Paidós.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Toledo, U. (2003). *Fenomenología del mundo social. ¿Un programa de investigación científico?* *Cinta moebio* 18(1), 191-206.  
<http://www.moebio.uchile.cl/18/toledo.html>