

PARTE III  
METODOLOGÍA CUALITATIVA

## CAPÍTULO 9

### CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA

*Inma Dorio Alcaraz  
Marta Sabariego Puig  
Inés Massot Lafon*

#### OBJETIVOS

1. Conocer los elementos específicos propios de la investigación cualitativa.
2. Identificar las distintas modalidades de la investigación cualitativa.
3. Conocer las características y fases del diseño de la investigación cualitativa.
4. Conocer los criterios utilizados para determinar el rigor de la investigación.

#### CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La apertura de la comunidad científica hacia nuevas alternativas investigadoras ha supuesto un avance en la construcción del conocimiento científico en el ámbito de las ciencias sociales en general, y en la educación en particular. Aproximarse a una realidad “desde dentro” o “a distancia” proporciona distintas visiones y perspectivas de esta realidad. Lo mismo sucede con los planteamientos metodológicos utilizados para la realización de estudios en la realidad educativa o bien sobre la realidad educativa.

Este capítulo se centra en las investigaciones en las que la aproximación a la realidad se lleva a cabo “desde dentro”, junto con las personas implicadas y comprometidas en dichas realidades. Estas investigaciones se conocen e identifican bajo el nombre de cualitativas ya que comparten algunas características comunes.

Si bien la finalidad difiere de unas a otras. Así, se distinguen entre investigaciones que tienen como prioridad la descripción y comprensión de las acciones e interrelaciones desplegadas en el seno del contexto, y las que tienen por finalidad la transformación social y la emancipación de la persona (Bartolomé, 1992). La diversidad teórica y metodológica que subyace bajo el término de “investigación cualitativa” conlleva una gran complejidad cuando se quiere representar a partir de una definición única e identificar unas características comunes.

Una definición amplia y sintética, al mismo tiempo, de las diferentes orientaciones englobadas bajo el término de “investigación cualitativa” es la que propone Sandín (2003: 123): “la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento.”

A partir de las aportaciones de varios expertos en este ámbito se deduce que la diversidad metodológica de la investigación cualitativa presenta similitudes en cuanto a la forma de entender y definir la realidad (nivel ontológico), forma de aproximarse a la realidad e iniciar su estudio (nivel epistemológico) y en las técnicas utilizadas para recoger evidencias y técnicas de análisis (nivel metodológico y técnico).

La necesidad de distinguir la investigación cualitativa de la investigación cuantitativa conduce a resaltar aquellos atributos que permitan identificar una investigación cualitativa. En este sentido hay diferentes propuestas, como la de Del Rincón (1997: 9) para quien la investigación cualitativa se caracteriza por: a) cuestionar que el comportamiento de los sujetos sea gobernado por leyes generales y caracterizado por regularidades subyacentes; b) enfatizar la descripción y la comprensión de lo que es único y particular en vez de las cosas generalizables; c) abordar una realidad dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestiona la existencia de una realidad externa; d) proceder a la comprensión y a la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de las personas implicadas; e) la realidad educativa la analiza el investigador que comparte el mismo marco de referencia que las personas investigadas, en contraposición con el observador externo, objetivo e independiente, propio de la metodología cuantitativa.

CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA		
<i>Taylor y Bogdan</i>	<i>Eisner</i>	<i>Rossmán y Rallis</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es inductiva.</li> <li>• Perspectiva holística.</li> <li>• Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador.</li> <li>• Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia.</li> <li>• Suspensión del propio juicio.</li> <li>• Valoración de todas las perspectivas.</li> <li>• Métodos humanistas.</li> <li>• Énfasis en la validez.</li> <li>• Todos los escenarios y personas son dignos de estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un arte.</li> <li>• Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados.</li> <li>• El yo (propio investigador) como instrumento.</li> <li>• Carácter interpretativo.</li> <li>• Uso del lenguaje expresivo.</li> <li>• Atención a lo concreto, al caso particular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental.</li> <li>• Se desarrolla en contextos naturales.</li> <li>• Utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas.</li> <li>• Focaliza en contextos de forma holística.</li> <li>• El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal (reflexividad).</li> <li>• Naturaleza emergente.</li> <li>• Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo.</li> <li>• Fundamentalmente interpretativa.</li> </ul>

En este mismo sentido, Sandín (2003: 125) resume las características de la investigación cualitativa en el siguiente cuadro:

Como puede observarse, los autores enfatizan que la investigación cualitativa entiende la realidad de forma holística. Es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas. Esto exige la utilización de diversas técnicas interactivas, flexibles y abiertas, que permitan captar la realidad con todas las dimensiones que la completan.

Asimismo, cabe destacar el papel relevante no sólo de los participantes del estudio, sino también el del propio investigador. En este sentido, Massot (2001) destaca la importancia de considerar a las personas integrantes de la realidad como participantes activas de la investigación. De hecho, una de las finalidades de la investigación

cuantitativa es sumergirse en el mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger. Sólo convirtiéndolas en actores y actrices de sus propias vidas se podrá comprender y atribuir significado a los acontecimientos y situaciones vividas en el contexto de estudio.

Es igualmente relevante el papel del propio investigador. Tiene como función la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por los protagonistas. El investigador parte del marco de referencia que manifiestan las personas del escenario e informa de sus descubrimientos utilizando un lenguaje metafórico y conceptual. Ruiz Olabuénaga (1999: 23) manifiesta que "utiliza la descripción y la narración, tiende al lenguaje literario, busca una narrativa que a partir de la escritura se pueda dibujar una realidad y una forma de hacer de sus integrantes". Estas características convierte a los investigadores en verdaderos artistas recreando el mundo desde su mundo.

Así pues, en el ámbito de la investigación educativa, la utilización de la metodología cualitativa supone la realización de estudios con los siguientes rasgos comunes (Eisner, 1998):

- Son estudios centrados en contextos específicos. Los métodos cualitativos reivindican la vida cotidiana y el *contexto natural* de los acontecimientos como escenario básico para comprenderlos, interfiriendo lo menos posible con ellos: se estudian las situaciones normales del aula de tal escuela, de tal grado, con determinados escolares y maestros, y dentro de un momento y espacio determinados. Se trata de estudios intensivos en pequeña escala, donde el investigador adopta una perspectiva *holística* y abarca los fenómenos en su conjunto, globalmente, ya que la experiencia de los sujetos escolares está atravesada por la situación social y cultural en que se encuentra. En ese sentido son definidos como estudios "naturalistas", a diferencia de los contextos de laboratorio.
- Los investigadores participan de la investigación y son el principal instrumento de medida: filtran la realidad de acuerdo con su propio criterio y le dan sentido, la interpretan. En muchos estudios cualitativos se intenta un análisis profundo del comportamiento y su significado en la interacción social diaria. Por consiguiente, los resultados pueden ser subjetivos. Para evitar este peligro la mayoría

utilizan la "triangulación" como estrategia fundamental para la recogida y análisis de la información: se obtienen datos sobre la realidad desde distintas perspectivas—la propia (la del "yo" como investigador) y la de los participantes en ella (cada uno de los "yoes" que dan su versión de la situación)—y a través de diferentes fuentes de información: personas, instrumentos, documentos o la combinación de todas ellas.

- Tienen una naturaleza interpretativa por un doble motivo:
  - A) Lo fundamental de estos métodos es atribuir significado a la situación estudiada y descubrir el significado que los acontecimientos tienen para quienes los experimentan. Algunos lo hacen analizando simplemente lo que los sujetos hacen; otros penetran más directamente en lo que para ellos significa y entienden sobre su hacer. Recuperan la subjetividad como espacio para la construcción de la vida humana.
  - B) La recogida de información está estrechamente unida al mismo proceso de su análisis, pues el investigador no se limita a describir qué pasa sino que indaga por qué pasa lo que pasa y analiza críticamente aquello que está captando.
- Es importante el uso del lenguaje. Se incorporan los aspectos expresivos y connotativos al lenguaje proposicional. Los métodos cualitativos utilizan estrategias de obtención de la información como la observación participante intensiva y a largo plazo, las entrevistas en profundidad y el registro cuidadoso de todo lo que acontece, mediante notas de campo y la recogida de evidencia documental. Estas técnicas pretenden una reconstrucción de la realidad a través de lo que la gente "*dice y hace*", dándoles la voz y el protagonismo en todo el proceso para captar su propia perspectiva de la situación estudiada. La intersubjetividad y el consenso son dos vehículos básicos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana.
- La atención a lo concreto: interesa la profundización del objeto de estudio; tomar un caso para su comprensión en profundidad, o un grupo, lo cual determina una selección que obedece a unos criterios propios, intencionales, distintos del muestreo estadístico, para captar justamente la singularidad de los acontecimientos.

## NOTAS HISTÓRICAS SOBRE LOS MÉTODOS CUALITATIVOS

Durante los años setenta y ochenta del siglo XX se observa un creciente interés por la aplicación de los métodos cualitativos en el ámbito de la investigación educativa como resultado de la influencia de otras disciplinas dentro de las Ciencias Sociales y Humanas: la antropología, la sociología y la sociolingüística son algunas de las más relevantes. Prueba de ello es la aparición de numerosos trabajos cualitativos en el ámbito de la educación como los de Erickson (1973), Smith (1974), Rist (1975), Patton (1975) y Tesch (1976). Además, a lo largo de los años ochenta se publican otras obras de referencia obligada en investigación educativa sobre metodología cualitativa, entre las que destacamos: la tercera edición del *Handbook of Research on Teaching* (Wittrock, 1986) que incluye por primera vez un capítulo importante sobre metodología cualitativa, así como otros capítulos en los que frecuentemente se le hace referencia. Otras obras relevantes de esta época son las de Bogdan y Biklen (1982), Burges (1985), Dobbert (1982), Cook y Reichardt (1986), Woods (1987), Goetz y Gecompte (1988), etc.

La mayoría de ellas recogen la aplicación de estos métodos, especialmente de la investigación educativa de corte etnográfico, en las instituciones escolares como respuesta a los tratamientos positivistas y psicologistas del rendimiento escolar, en los que predominaba la aplicación de pruebas estandarizadas y las explicaciones parciales de la enseñanza que aislaban el "diagnóstico" individual del contexto social y cultural natural donde el alumnado se desenvolvía. El enfoque cualitativo aportó otra perspectiva igualmente necesaria para el estudio de estos temas, al tomar como foco central de atención el contexto de los significados en que podían ser entendidos los hallazgos meramente cuantitativos: puso el acento sobre las dimensiones culturales y sociales que contextualizan el trabajo escolar y subrayó la importancia de reconstruir los procesos sociales implicados en el quehacer educativo para su estudio. Por otra parte, el uso de técnicas de corte antropológico (el diario de campo, los registros de observación y entrevista, así como la activa participación del investigador en la situación estudiada) también ha demostrado su potencial para la formación del profesorado, en la medida que permiten documentar y analizar la propia práctica docente en la vida diaria del aula.

En nuestro contexto, la emergencia y el desarrollo de la investigación cualitativa encontró un campo de aplicación preferente en la sociología, a mediados de los años setenta (Giner y Moreno, 1990; Ibáñez, 1992). A partir de aquí la evolución de la metodología cualitativa se evidencia con la publicación de importantes manuales como los de Martín Serrano (1978), Anguera (1978), Sierra Bravo (1986), Ruiz Olabuénaga e Izpizua (1989) y el trabajo de compilación a cargo de García Ferrando, Alvira e Ibáñez (1986). En la década de los noventa, la metodología cualitativa en España llegará a su mayoría de edad con obras de referencia obligada como la de Pérez Serrano (1994), Delgado y Gutiérrez (1994) y Rodríguez Gómez et al. (1996).

En el ámbito educativo, algunas de las primeras aportaciones a la reflexión metodológica desde la perspectiva cualitativa son los trabajos de Anguera (1985), Tejedor (1986) y De Miguel (1988). Como resultado de la paulatina introducción de los métodos y discursos cualitativos en este terreno, en 1992 la *Revista de Investigación Educativa* dedica un número monográfico a la investigación cualitativa en educación, coordinado por Bartolomé. En él, se ofrece una conceptualización de la metodología cualitativa orientada a la comprensión y la metodología cualitativa orientada al cambio o la transformación. Otras aportaciones desde el terreno de la educación a la investigación cualitativa son debidas a Bartolomé (1986, 1988a; 1992; 1994a; 1994b), Bartolomé y Anguera (1990), Cajide (1992), Colás (1994), etc. Una obra reciente es la de Tójar (2004) sobre *Métodos de Investigación cualitativa en Educación*, de esta misma colección, a la cual remitimos para ampliar lo que aquí se presenta con carácter introductorio.

## LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA ORIENTADA A LA COMPRENSIÓN

La investigación cualitativa representa un conjunto de investigaciones, todas ellas con características similares, aunque no con el mismo fin. De acuerdo con este criterio, Bartolomé (1992) identifica dos principales orientaciones en la investigación cualitativa: la orientada a la *comprensión* del contexto de estudio, y la orientada a la transformación social y emancipación de las personas (*cambio*).

La *investigación cualitativa orientada a la comprensión* tiene como objetivo describir e interpretar la realidad educativa desde dentro. Está fundamentada básicamente en la *fenomenología*, representada,

entre otros, por Husserl y Schutz, que señala al sujeto como productor de conocimiento que se construye a partir de lo que subjetivamente percibe. Prioriza el acercamiento del fenómeno a partir de la experiencia del sujeto, de la finalidad que le atribuye.

Se pone de manifiesto la relación entre la fenomenología y el *interaccionismo simbólico*, una escuela de pensamiento derivada a partir de ella y que también ha contribuido al marco teórico de la investigación cualitativa orientada a la comprensión. El *interaccionismo simbólico* pretende comprender la realidad a partir de las atribuciones de significado generados por la interacción social de las personas.

Otras corrientes que también han contribuido a la fundamentación de esta forma de investigar son: la hermenéutica, la etnometodología, el naturalismo, el constructivismo y la microetnografía, entre otras. El seno disciplinar de estas corrientes es muy diverso: la filosofía, la antropología, la sociología cualitativa, la psicología social, la semiótica, etc. En conjunto proporcionan una visión interdisciplinar de la realidad educativa.

Los principios de la investigación cualitativa orientada a la comprensión en la práctica se dirigen hacia el estudio de unas dimensiones clave que Bartolomé (1992: 17) sintetiza así:

- Las conductas naturales para descubrir leyes.
- Las situaciones sociales identificadas por el lugar, los actores y las actividades.
- Los significados de textos /acciones.
- Los procesos sociales. La relación entre sociedad/persona (interacción social).
- Los procesos cognitivos. La construcción de sistemas semánticos en individuos y grupos que son expresión de su conocimiento cultural.
- Los patrones culturales de un grupo mediante la identificación de creencias y prácticas concretas.
- Los patrones de interacción social entre miembros de un grupo cultural.

El estudio de este conjunto de fenómenos se lleva a cabo mediante diversos métodos de investigación, tales como la teoría fundamentada, la etnometodología, el método narrativo-biográfico, la etnografía, el estudio de casos, etc., siendo estos dos últimos los más utilizados en el campo educativo.

#### LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA ORIENTADA AL CAMBIO

La investigación cualitativa orientada al cambio, a la transformación social y a la emancipación humana queda enmarcada conceptualmente en la teoría crítica. Los precursores de esta línea de pensamiento fueron Adorno, Horkheimer, Marcuse, etc., integrantes de la Escuela de Frankfurt. Pero quienes introdujeron los planteamientos de la teoría crítica en el ámbito de la educación fueron Carr y Kemmis (1988), a partir de los presupuestos más evolucionados de Habermas.

Para Habermas (Carr, 1990) la sociedad está sumergida en una racionalidad instrumental que deja de lado la crítica y el pensamiento reflexivo. La ciencia crítica parte de la necesidad e interés de las personas para realizar sus propios planteamientos y reflexionar sobre ellos: "Ilustrar a los individuos en cuanto a los orígenes y condición de sus fines existentes, creencias y acciones promoviendo el conocimiento emancipatorio, una forma de autoconocimiento reflexivamente adquirido que, haciendo a los individuos más conscientes de las raíces sociales e ideológicas de su autocomprensión, les "faculta" por ello para pensar y obrar de una manera más racionalmente autónoma" (Carr, 1990: 153)

Desde esta posición, la teoría se genera a partir del análisis autocrítico de la práctica, localizada en un contexto social y cultural, y desarrollada por sus propios protagonistas. Se construye mediante una forma de investigación impregnada por los valores sociales emergentes en el contexto y consensuada por sus propios participantes. Mediante el ejercicio autocrítico, "en" y "desde" la práctica, éstos toman conciencia de las posibilidades del cambio y mejora de su práctica.

La modalidad de investigación que se ha desarrollado en base a estas proposiciones es la investigación-acción, la cual se aborda con mayor detenimiento en un capítulo posterior.

#### DISEÑO DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA

La investigación cualitativa refleja, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran. Esto supone que el investigador debe convivir, aproximarse y relacionarse con estas personas.

La investigación cualitativa, como actividad científica coherente con sus principios, no puede partir de un diseño preestablecido, tal y como sucede con las investigaciones de corte cuantitativo, cuya finalidad es la comprobación de hipótesis. La idiosincrasia de la investigación cualitativa implica que el diseño de investigación se caracterice por ser inductivo, abierto, flexible, cíclico y emergente; es decir, emerge de tal forma que es capaz de adaptarse y evolucionar a medida que se va generando conocimiento sobre la realidad estudiada.

Debe entenderse que "el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto" (Rodríguez, Gil y García, 1996: 61).

Así pues, el investigador debe acercarse a la realidad sabiendo qué debe observar, cómo y cuando actuar, cómo obtener información relevante (informantes claves), cuáles son las técnicas de recogida de información más apropiadas y cómo analizar la información. Veamos algunos modelos que nos servirán para ilustrar mejor cómo planificar un diseño de investigación cualitativa

Janesick (citado por Vallés, 1997: 78) establece que el diseño de investigación debe estructurarse a partir de tres momentos:

1. Antes de acceder al escenario.
2. Al inicio del trabajo de campo.
3. Al retirarse del escenario.

El primer momento comprende las actividades que deben realizarse *antes del acceso al escenario*: el planteamiento de los objetivos iniciales, las estrategias de entrada al escenario, la selección de estrategias metodológicas, la temporalización y la detección de los sesgos o prejuicios del investigador.

El segundo momento hace referencia al *acceso al escenario y al inicio del trabajo de campo*, donde se debe recoger la información, reajustar la temporalización y adaptar las estrategias metodológicas.

Con relación a la forma de obtener la información, cabe destacar, por un lado, el acceso libre al campo y a los informantes claves. Esto requerirá una serie de actividades negociadoras que repercutirán en la cantidad y diversidad de la información a recoger y, por supuesto, en la calidad de dicha información, derivada de la confianza, seguridad y transparencia con que las fuentes se aproximan al investigador.

Por otro lado, se debe obtener la información a partir de procedimientos y técnicas que permitan poseer una visión holística, desde la perspectiva de los participantes (informantes) del contexto de estudio. Se captan las percepciones y significados que los participantes atribuyen a la realidad donde viven mediante entrevistas, observaciones, e imágenes (fotografías y filmaciones). Se realizan análisis de documentos (oficiales y personales) que informan y plasman de forma escrita la vida, la historia, las costumbres, la cultura de la realidad estudiada y que le proporcionan la comprensión sobre determinados comportamientos individuales y sociales acaecidos.

La utilización de una variedad de procedimientos y técnicas de recogida de información de forma complementaria o bien simultánea es necesaria para poder contrastar y validar la información obtenida. Además es útil para poder evidenciar que la interpretación realizada de la realidad se corresponde con la información obtenida.

Finalmente, en el tercer momento, *la retirada del escenario*, se llevan a cabo las tareas de análisis e interpretación a partir de la información proporcionada por los participantes. La interpretación y comprensión de la vida social surge a partir del análisis del significado que los participantes atribuyen a su entorno vital. Los datos en los que se basa la investigación cualitativa son datos descriptivos consistentes en percepciones, creencias y opiniones, que los participantes expresan a partir de sus experiencias y vivencias.

Otra propuesta que puede ilustrar las actividades a tener en cuenta cuando se realice un estudio cualitativo es la elaborada por Latorre y otros (1996). Para estos autores el proceso de investigación se desarrolla a través de seis fases, con diversas actividades:

#### *Diseño de investigación cualitativa (Latorre et al., 1996)*

1. *Fase exploratoria y de reflexión:*  
Identificación del problema.  
Cuestiones de investigación.  
Revisión documental.  
Perspectiva teórica.
2. *Fase de planificación:*  
Selección del escenario de investigación.  
Selección de la estrategia de investigación.  
Redefinir el problema y cuestiones de investigación.

3. *Fase de entrada en el escenario:*
  - Negociación del acceso.
  - Selección de los participantes.
  - Papeles del investigador.
  - Muestreo intencional.
4. *Fase de recogida y de análisis de la información:*
  - Estrategias de recogida de información.
  - Técnicas de análisis de la información.
  - Rigor del análisis.
5. *Fase de retirada del escenario:*
  - Finalización de la recogida de información.
  - Negociación de la retirada.
  - Análisis intensivo de la información.
6. *Fase de elaboración del informe:*
  - Tipo de informe.
  - Elaboración del informe.

Finalmente, para Ruiz Olabuénaga (1999) un diseño debe incluir los siguientes elementos:

1. El esquema teórico.
2. Diseño muestral.
3. Codificación del lenguaje.
4. Control de elementos espúreos.
5. Comprobación.

La primera cuestión a tener en cuenta, el *esquema teórico*, viene determinado por los presupuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que fundamentan la forma de entender y estudiar la realidad. El segundo aspecto, el *diseño muestral*, hace referencia a la identificación de los informantes claves entre todos los participantes o implicados en el contexto susceptible de estudio que garanticen la cantidad y calidad de la información. El tercer elemento, la *codificación del lenguaje*, determina la necesidad de organizar, de clasificar, y de ordenar la información proveniente de la investigación. Ruiz Olabuénaga (1999: 68) señala que todo análisis comprende dos operaciones "el descubrimiento y captación de las características o elementos de un fenómeno, o sea, su contenido y la aplicación de una serie de reglas para identificar, tratar

y transmitir estas características, o sea, la codificación". El siguiente elemento, el *control de elementos espúreos*, se refiere al control de la calidad de la investigación, a las estrategias utilizadas para que prevalezca la credibilidad y la consistencia de la información. Algunos de estos elementos son: "no confundir participante con informante; distinguir el error objetivo del error subjetivo; precaverse frente a los efectos reactivos del investigador; controlar las percepciones selectivas del investigador; y la conciencia de las limitaciones en la capacidad de observación" (Ruiz Olabuénaga, 1999: 70). El último elemento, la *comprobación*, consiste en la revisión de: la identificación del objetivo central del estudio; la adopción de un marco teórico; la identificación y selección de los informantes claves, y la adopción de estrategias adecuadas para garantizar el rigor científico de la investigación.

#### CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

El rigor de la investigación consiste en el grado de certeza de sus resultados, es decir, del conocimiento que ha producido. El conocimiento científico resultante de la investigación cualitativa es un conocimiento construido a partir del estudio de un contexto particular (idiográfico), además de integrar descripciones y narraciones realizadas a partir de las percepciones de los protagonistas (práctico y subjetivo). Su propósito es reflejar una forma de hacer y de ser en una realidad determinada. Estos aspectos hacen que, como consecuencia, sea necesario tener en cuenta unos procedimientos que aseguren que la descripción e interpretación sobre la realidad estudiada corresponda realmente a la forma de sentir, de entender y de vivir de las personas que han proporcionado la información y que forman parte de ésta.

Una de las mayores reticencias mostradas por parte de la comunidad científica a la hora de considerar la científicidad de los estudios cualitativos provenía de la evaluación a partir de criterios propios de la investigación cuantitativa. Desde esta orientación, se pone en duda el rigor científico de la investigación cualitativa argumentando, entre otros aspectos, la falta de objetividad, la falta de representatividad de sus resultados, la dificultad de análisis del tipo de información en que se basa la investigación cualitativa, el acercamiento e implicación del investigador en el contexto, ya que puede producir información sesgada.



Actualmente este debate no es prioritario en el mundo científico. La comunidad científica admite un marco de pluralidad metodológica y, a su vez, desde la investigación cualitativa, se han desarrollado técnicas y procedimientos para asegurar, fundamentar y evidenciar el valor de verdad del conocimiento generado.

Varios autores han reflexionado y proporcionado propuestas para conseguir legitimar los estudios cualitativos. Así, para Hammersley (1992) los criterios para la evaluación de la investigación debería centrarse, especialmente, en demostrar la *validez* (correspondencia existente entre las afirmaciones formuladas y las evidencias presentadas) y la *relevancia* del estudio en relación a las personas integrantes del mismo, además de ser un tema de interés.

Como señala Ruiz Olabuénaga (1999: 71), citando a Lofland, "la metodología cualitativa, al primar la comprensión directa del mundo social, afronta menos problemas de validez que la metodología cuantitativa; sin embargo, hay que reconocer que, al margen de la interpretación subjetiva, toda información cualitativa debe afrontar el problema de su verdad objetiva y de si constituye una descripción acertada de un hecho, actitud o creencia de la vida real."

Guba (1989) postula la necesidad de valorar la investigación cualitativa a partir de unos criterios que partan del marco de referencia propio de este tipo de investigación. Mediante los criterios convencionales de la investigación cuantitativa, (validez interna, validez externa, fiabilidad y objetividad), el autor establece conceptos equivalentes en los siguientes términos: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, definiéndolos desde las características propias de la investigación cualitativa.

*Criterios regulativos y metodológicos de investigación* (Guba, 1983: 153).

<b>VERACIDAD</b> (validez interna)	→	<b>CREDIBILIDAD</b>
<b>APLICABILIDAD</b> (validez externa)	→	<b>TRANSFERIBILIDAD</b>
<b>CONSISTENCIA</b> (fiabilidad)	→	<b>DEPENDENCIA</b>
<b>NEUTRALIDAD</b> (objetividad)	→	<b>CONFIRMABILIDAD</b>

En relación con dichos criterios Bartolomé (1986), expone una serie de técnicas para asegurar, en cada caso, la científicidad.

CREDIBILIDAD	TRANSFERIBILIDAD	DEPENDENCIA	CONFIRMABILIDAD
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación persistente.</li> <li>• Triangulación.</li> <li>• Recogida de material referencial.</li> <li>• Comprobaciones con los participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestreo teórico.</li> <li>• Descripción exhaustiva.</li> <li>• Recogida abundante de datos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación del estatus y rol del investigador.</li> <li>• Descripciones minuciosas de los informantes.</li> <li>• Identificación y descripción de las técnicas de análisis y recogida de datos.</li> <li>• Delimitación del contexto físico, social e interpersonal.</li> <li>• Réplica paso a paso.</li> <li>• Métodos solapados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripciones de baja inferencia.</li> <li>• Comprobaciones de los participantes.</li> <li>• Recogida de datos mecánica.</li> <li>• Triangulación.</li> <li>• Explicar posicionamiento del investigador.</li> </ul>

La *credibilidad* consiste en el valor de verdad de la investigación (que los resultados se ajusten a la realidad). Se asegura a partir de la inmersión persistente y prolongada de la persona que investiga en los contextos naturales y estudiando las situaciones en su globalidad (observación persistente). Además, en la investigación cualitativa la preocupación reside principalmente en poder contrastar la credibilidad de las interpretaciones y creencias de la persona que investiga con la información proporcionada por los participantes, retornando periódicamente la información (comprobaciones con los participantes), recogiendo información mediante técnicas alternativas, desde diferentes ópticas, o efectuando varios registros de observación de la situación contextual estudiada (triangulación). De igual forma las técnicas de recogida de información, escogidas y elaboradas, son cruciales para asegurar la credibilidad, pues aportan evi-

dencias desde diferentes vertientes, e informantes que complementan o refuerzan la descripción e interpretación realizada de la realidad (material referencial).

*La transferibilidad* hace referencia a la posibilidad de que la información obtenida pueda proporcionar conocimiento previo en otros contextos de características similares, es decir, pueda aplicarse y utilizarse como información referencial en otros contextos. Recordemos que el objetivo de los estudios cualitativos es la comprensión en profundidad de un contexto determinado o bien su transformación, por lo que no puede entenderse este concepto con los mismos parámetros que en los estudios cuantitativos. Algunas técnicas utilizadas para este fin son el muestreo teórico-intencional basado en la amplitud y rango de la información recogida a fin de iluminar los factores que han de tenerse en cuenta, elemento clave para poder comparar varios contextos y ver su similitud. O mediante la descripción exhaustiva que proveerá, junto con la recogida abundante de datos, de suficiente información para poder reconocer situaciones parecidas de otros contextos.

*La dependencia* es el nombre acuñado para denominar la consistencia de los datos. Dicho término hace referencia a la fiabilidad de la información, a la permanencia y solidez de la misma en relación con el tiempo. El tipo de datos (significados) en que se basan los estudios cualitativos y la forma de conseguirlos (técnicas interactivas, abiertas y flexibles) hacen de este aspecto uno de los más susceptibles de ser supervisado en la investigación. La información basada en percepciones, creencias y significados es una información frágil en cuanto a la relación que tiene con los cambios que pueden producirse en la realidad. El sentido de consistencia reside en la relación que se establece entre la descripción del contexto y el significado atribuido a un contexto determinado y en un tiempo y lugar determinado. La posible inestabilidad de los datos se intenta subsanar mediante descripciones minuciosas sobre el proceso seguido en el estudio, sobre la actitud del investigador y de su papel en el transcurso de la investigación, así como de las técnicas utilizadas, de la finalidad de las mismas, etc.

Por último, *la confirmabilidad*, hace referencia al intento de proporcionar una información lo más consensuada posible y por lo tanto encaminada hacia la objetividad y neutralidad. Es una cuestión importante en la investigación cualitativa ya que la subjetividad de la información aunque es un hecho, no por ello deja de reflejar el sig-

nificado atribuido de los participantes. Se intenta contrarrestar como señala Guba (1989) mediante técnicas que permitan contrastar informaciones, y consensuarlas con los participantes. Especialmente útil es indicar el marco de referencia desde el cual se realiza una afirmación (posicionamiento del investigador), retornar la información y efectuar una validación continua y a veces conjunta (comprobaciones de los participantes), y contrastar la información mediante diversas técnicas e informantes (triangulación).

Actualmente, con afán de reforzar la legitimidad de la investigación cualitativa, aparecen otras propuestas más acordes a las características de este tipo de investigación. Se plantea la dificultad de tener criterios únicos, ya que las investigaciones pueden presentar diversas casuísticas. Por ello es necesario establecer unos criterios acordes a la idiosincrasia del estudio. Sandín (2003: 194) propone, aunque atendiendo que la aplicación de éstos dependerá del tipo de investigación y de las fases del diseño, los siguientes:

*“Los estándares para juzgar la calidad establecidos en la comunidad investigadora, es decir, los estándares deben responder a la validación de las distintas fases en que consta el proceso de investigación.*

*La perspectiva epistemológica,* el investigador debe manifestar desde qué perspectiva teórica se está llevado a cabo el estudio, dado que el conocimiento generado sólo tendrá sentido desde este marco de referencia.

*La comunidad como árbitro de calidad,* el reconocimiento de la investigación proviene del contexto de estudio, de los beneficios que ésta le ha aportado, más que de cuestiones políticas. Por lo tanto el conocimiento generado debe revertir a la comunidad.

*La Voz* significa el reconocimiento a aquellas personas que contribuyen “con su verdad” a dar significado a la forma de actuar de la comunidad.

*La subjetividad crítica* hace referencia a la capacidad del investigador para realizar una autocrítica sobre sus planteamientos iniciales (teóricos, ideológicos, éticos...) con el fin de que éstos no afecten a la investigación.

*La reciprocidad,* la validez del conocimiento viene determinado por la calidad de la relación, en términos de participación y de cooperación, entre el investigador y los participantes del contexto de estudio.

*“Sacredness”:* el investigador debe tener presente en todo momento las implicaciones sociales, desde una perspectiva ética, de su estudio.

*Compartir privilegios.* No olvidar que la investigación cualitativa es una actividad que se realiza conjuntamente entre el investigador y las personas integrantes del contexto por lo que los beneficios deben abastecer a todos de una forma democrática.

#### EJERCICIOS

Describe las características más relevantes de la investigación cualitativa.

Elabora un esquema donde queden reflejadas las diferentes orientaciones de investigación cualitativa y los métodos.

## CAPÍTULO 10

### MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Marta Sabariego Puig  
Inés Massot Lafon  
Inma Dorio Alcaraz

#### OBJETIVOS:

- a) Identificar las características comunes a los diversos métodos de investigación cualitativa
- b) Establecer los rasgos distintivos de cada uno de los métodos de investigación cualitativa.
- c) Señalar algunos campos aplicativos de los diferentes métodos de investigación cualitativa en el ámbito concreto de la investigación educativa

#### MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA ORIENTADOS A LA COMPRENSIÓN

En este capítulo se presentan las características de algunos de los métodos más relevantes que se vienen utilizando en investigación cualitativa y que se engloban dentro de la metodología orientada a *dar sentido* y a *comprender* (frente a "explicar" por relaciones causa-efecto) la realidad social y educativa (Bartolomé, 1992).

En comparación con los métodos cuantitativos, los métodos cualitativos no manipulan ni "controlan", sino que *relatan* hechos, y han demostrado ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción. Estos métodos se han denominado de distintas formas: *interpretativos*, *naturalistas*, *fenomenológicos* (Wilson, 1997), *descriptivos* (Wolcott, 1980). Las distintas denominaciones enfatizan algunas de las características más relevantes de la investigación cualitativa: los significados que los sujetos de la investigación asignan a sus

acciones, el contexto del estudio, la relación entre el investigador y los que están siendo estudiados, y el enfoque de una manera de investigar utilizada básicamente para *describir* las experiencias de vida (discursos y comportamientos) y darles significado a partir de observaciones sobre la realidad.

Como consecuencia de la importación de los métodos cualitativos en el campo de la investigación educativa, existe una pluralidad terminológica y varias clasificaciones de los mismos según criterios distintos (Jacob, 1987; Bartolomé, 1992; Rodríguez, Gil y García, 1996; Crewell, 1998; Colás, 1998; Denzin y Lincoln, 1998; Sandín, 2003; Tojar, 2004).

Dado el carácter introductorio de esta obra, a continuación realizaremos una presentación general de los principales métodos orientados a la comprensión que se vienen utilizando en investigación cualitativa según la clasificación de Rodríguez, Gil y García (1996: 41):

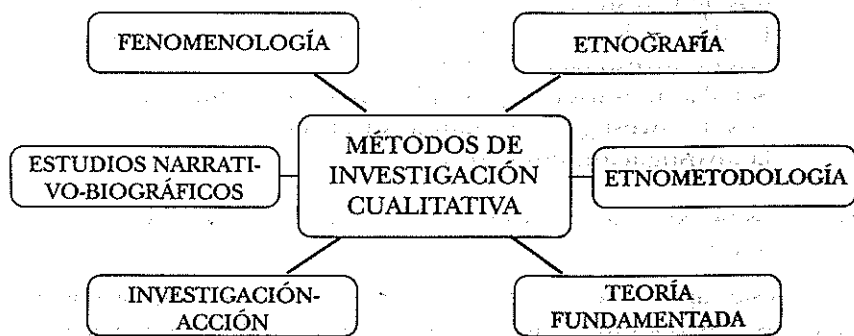


Figura 10.1. Principales métodos de investigación cualitativa.

De todos ellos, la *teoría fundamentada* se distingue del enfoque meramente comprensivo e interpretativo, y adquiere unas características peculiares en tanto en cuanto su principal finalidad es *construir teoría* para explicar la realidad sobre la base de la recogida y análisis sistemático de los datos. Por su parte, la investigación-acción pretende llegar al cambio, a la transformación de la realidad, más allá de la mera comprensión de los fenómenos educativos. Siguiendo con la perspectiva orientada a la comprensión, en las páginas siguientes se exponen algunos de los métodos cualitativos más relevantes en el ámbito educativo.

LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA

La *investigación etnográfica* o la *etnografía* es quizá el método más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar la práctica docente, describirla “desde el punto de vista de las personas que en ella participan” y enfatizar *las cuestiones descriptivas e interpretativas*. Rodríguez Gómez et al. (1996) la definen como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela.

Con este propósito se llevan a cabo minuciosos registros del quehacer docente cotidiano en períodos largos de tiempo a través de la observación en el aula que se acompaña de entrevistas, revisión de materiales y registros de audio y vídeo. El resultado es una gran “fotografía” del proceso estudiado al que se añaden referentes teóricos que permiten ir “bordando” explicaciones a los procesos de la práctica escolar estudiada.

Según la complejidad de la unidad social estudiada, Spradley (1980) establece un *continuum* entre las *macroetnografías*, que persiguen la descripción e interpretación de sociedades complejas, hasta la *microetnografía*, cuya unidad social viene dada por una situación social concreta. La mayoría de las investigaciones etnográficas realizadas en el ámbito educativo de nuestro país están más próximas al extremo de las microetnografías y toman como unidad particular de estudio el aula, dentro de su marco institucional.

*Aproximación histórica y conceptual de la investigación etnográfica*

Etimológicamente el término etnografía proviene del griego “etno” y se utiliza para referirse a la “descripción del modo de vida de un grupo de individuos” (Woods, 1987). Desde el punto de vista metodológico, responde a un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada globalmente en su contexto natural, para intentar comprenderla desde el punto de vista de quienes la viven. Por lo tanto, la comprensión empática del fenómeno objeto de estudio es el objetivo fundamental y el punto de partida que orienta todo el proceso de investigación. La etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla con el tiempo.

El etnógrafo tiende a representar la realidad estudiada con todas sus diversas "capas de significado social", en su plena riqueza, para conseguir una reconstrucción analítica e interpretativa de la misma: de la cultura, de las formas de vida y la estructura social del grupo objeto de interés.

El origen de la etnografía se remonta a finales del siglo XIX y principios del siglo XX y aparece vinculado a dos tradiciones fundamentales: la antropología cultural y la escuela de Chicago.

La *antropología cultural*, de origen británico, adquiere su mayor expresión en las obras de Boas y Malinowski, centradas en el estudio de los nativos de la zona occidental de Nueva Guinea, después de haber convivido largamente con ellos y como un miembro más en sus comunidades. Este modo de proceder aporta un nuevo método de investigación que el propio Malinowski denomina trabajo etnográfico y asienta el proceso básico de las primeras *etnografías holísticas*.

En la *escuela de Chicago* de Sociología, promovida por Park y Burgess, se inicia un conjunto de estudios sobre pobreza y marginación. Con un énfasis importante en la dimensión humana, realizan detalladas descripciones de ámbitos urbanos donde estos colectivos comparten unos patrones de pensamiento e interacción a través de los cuales pretenden explicar e interpretar sus comportamientos. Todos estos trabajos parten de la obtención de experiencias de primera mano a través de entrevistas individuales y fotografías de los sujetos dentro de su contexto social particular.

Siguiendo a Del Rincón (1997) podemos señalar las siguientes características de la etnografía como forma de investigación social:

1. Tiene un carácter *fenomenológico* o *émico*. La investigación etnográfica supone describir e interpretar los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes del contexto social, lo cual permite al investigador obtener un conocimiento interno, "desde dentro" de la vida social.
2. Supone una *permanencia relativamente persistente* por parte del etnógrafo en el grupo o escenario objeto del estudio. En primer lugar, para ir estableciendo el "*rappport*" y ganarse la aceptación y confianza de sus miembros; y en segun-

do lugar para aprender la cultura del grupo, es decir, los patrones de la vida diaria con toda su dinámica. La etnografía supone una nueva manera de acercarse a la realidad, en la que el etnógrafo se introduce en un contexto social para observar cómo acontecen las cosas en su estado natural, frecuentemente mediante su propia participación en la acción y en calidad de miembro del grupo. Una de las características principales de la investigación etnográfica que supone un paso adelante respecto a las investigaciones de corte positivista es la intensidad de las relaciones entre el investigador y el investigado: el etnógrafo se sumerge en el escenario que pretende estudiar y vive con los informadores-colaboradores, experimentando a su lado el fruto de sus actividades. Se parte del supuesto según el cual la mejor manera de comprender el significado de los comportamientos que se producen en un determinado contexto es participando en ese entorno, desempeñando roles semejantes y perteneciendo o conociendo profundamente la subcultura de los sujetos objeto del estudio.

3. Es *holística y naturalista*. El informe de un estudio etnográfico recoge una visión global del ámbito social estudiado, integrando toda su complejidad desde distintos puntos de vista: el de los miembros del grupo (un punto de vista interno, desde dentro) como la interpretación del propio investigador (desde una perspectiva externa). Por consecuencia, las etnografías son muy detalladas y ricas en significados sociales ya que reproducen distintas perspectivas para conceptualizar la realidad y la visión del mundo.
4. Tiene un carácter *inductivo*. La etnografía es un método de investigación basado en la experiencia y la exploración de primera mano sobre un escenario social, a través de la observación participante como principal estrategia de obtención de la información. A partir de aquí, en un proceso de análisis continuo, se van generando categorías conceptuales y se descubren regularidades y asociaciones entre los fenómenos observados que permiten establecer modelos, hipótesis y posibles teorías explicativas de la realidad objeto de estudio.

## LA ETNOGRAFÍA EDUCATIVA

Armado con conceptos e instrumentos forjados en las islas, los etnógrafos entran en el campo de las "sociedades complejas" a través del estudio de las situaciones particulares de la vida cotidiana: barrios, comunidades, manicomios, cárceles, juzgados, clínicas y, por supuesto, escuelas. Cuando la etnografía se utiliza para estudiar la cultura educativa, se denomina *etnografía educativa*, y su objetivo es aportar datos descriptivos de los medios o contextos, de las actividades y las creencias de los participantes en los escenarios educativos para descubrir patrones de comportamiento en un marco dinámico de relaciones sociales (Del Rincón, 1997).

Desde esta acepción, la etnografía se centra en explorar lo que acontece cotidianamente en la escuela, en aportar datos significativos de la forma más descriptiva posible para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir del modo más adecuado (Goetz y Le Compte, 1988). Consiguientemente, los intereses del etnógrafo se centran en los diferentes escenarios educativos donde tienen lugar las interacciones, los valores, las actividades y las expectativas de todos sus participantes.

La investigación etnográfica en el ámbito educativo inicialmente se desarrolló en los países anglosajones durante la década de los sesenta. En aquel momento se vio claro que los tratamientos positivistas y psicologistas del rendimiento escolar no tenían en cuenta ni la experiencia de los participantes (alumnado y profesorado) en el proceso educativo, ni las dimensiones culturales y sociales que contextualizan el trabajo escolar y que inciden directamente en el rendimiento académico. La investigación educativa de corte etnográfico aportó una perspectiva necesaria para el estudio de estos temas al priorizar el contexto de los significados en que podían ser entendidos los hallazgos meramente cuantitativos. Facilitó el desarrollo de estudios en profundidad, a pequeña escala, utilizando observaciones participantes y no participantes durante un largo período de tiempo para entender los elementos del proceso educativo que favorecen mejores resultados, así como los obstáculos que los impiden.

A partir de aquí adquiere relevancia progresiva el uso de la "micro-etnografía", centrada en el análisis detallado de "eventos educativos" de cualquier tipo y que permite aproximarse a la

compleja relación entre la práctica docente y la experiencia escolar de los niños. Sobre todo en sus versiones inglesas, esta perspectiva ha conducido a nuevos análisis de los procesos curriculares en el aula y al estudio del "currículum oculto", al describir una serie de reglas implícitas de la interacción escolar. También ha permitido detectar estrategias de supervivencia y resistencia de los alumnos.

Para ilustrar algunas áreas de interés en el ámbito educativo donde la aplicación de la etnografía desde este enfoque puede aportar conocimiento científico recomendamos la lectura de Woods (1987) y Bartolomé (1992). El primero señala el uso pedagógico de la etnografía, centrado en el estudio de los siguientes aspectos:

- Los efectos de las estructuras organizativas y los cambios que en ellas se producen sobre individuos y grupos.
- La carrera académica del alumnado y la trayectoria profesional del profesorado, con énfasis en su experiencia subjetiva: las transiciones de una etapa a la otra o al mundo laboral por parte del alumnado, y la vivencia del profesorado ante determinadas situaciones.
- Las culturas de grupos particulares como las subculturas de los maestros, la cultura de la sala de profesores, las agrupaciones del alumnado.
- Lo que realmente *hace* la gente, las estrategias que emplea y los significados que se ocultan detrás de ellas. Y esto lo aplica en los métodos docentes de instrucción y control, y las estrategias del alumnado para responder a los maestros o asegurar sus fines.
- Las actitudes, opiniones y creencias de las personas; por ejemplo del profesorado acerca de la enseñanza y los alumnos; y del alumnado sobre el profesorado, la escuela, la enseñanza o sus compañeros.
- Cómo influyen las situaciones particulares en las opiniones y los comportamientos, y cómo están constituidas (Woods, 1987: 24-25).

Como podemos observar, la etnografía está más próxima al estudio de procesos que no a un estudio estático de la realidad. El interés de su análisis se orienta al transcurrir de las prácticas:

cómo surgen, cómo se desarrollan, cómo cambian. Desde esta misma perspectiva, Sandín (2003) presenta un resumen de los principales temas educativos que recientemente se han abordado a través del método etnográfico en el ámbito español y destaca los siguientes: el análisis y comprensión de contextos educativos diferenciados (Bartolomé y Panchón, 1995); estudios desarrollados en contextos educativos multiculturales (Bartolomé *et al.*, 1997; Colectivo IOE, 1996); la socialización de alumnos y maestros en la escuela (Vásquez Bronfman y Martínez, 1996) y estudios de casos sobre maestros noveles (Arnaus, 1996).

#### APROXIMACIÓN METODOLÓGICA A LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA

El encuadre metodológico de la etnografía asume la necesidad de una inmersión en la realidad objeto de estudio. Con esta premisa de base, el proceso de investigación contempla una serie de *fases* para acercarse al escenario que, en un intento de sistematización, Creswell (1998) concreta en las siguientes:

1. La selección del diseño.
2. La determinación de las técnicas.
3. El acceso al ámbito de investigación.
4. La selección de los informantes.
5. La recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario.
6. El procesamiento de la información recogida.
7. La elaboración del informe.

Es necesario recordar el carácter circular y emergente del diseño cualitativo (¿recuerdas el capítulo anterior?) y, por lo tanto, las etapas enunciadas no pueden establecerse de un modo sistemático *a priori*, tal y como ocurría en otros métodos cuantitativos. En la práctica estas etapas son recurrentes, es decir, se vuelven a atravesar varias veces durante el proceso de investigación, en razón de la naturaleza cíclica de este último que exige un diseño que se va reformulando y reenfocando constantemente. Para ilustrar el proceso etnográfico, recomendamos la lectura de la investigación etnográfica realizada por Bartolomé *et al.* (1997), orientada a realizar un diagnóstico de los procesos educativos que estaban viviendo los hijos de inmigrantes extranjeros durante su escolarización en centros de Educación

Primaria de Barcelona cuya realización permitió elaborar algunos modelos educativos, de estilos de comunicación y de disciplina que caracterizaban la vida en las aulas estudiadas. Nos servirá para ejemplificar algunas de las etapas del proceso etnográfico que a continuación vamos a ver con más detalle.

#### 1. *La selección del diseño*

A diferencia de los estudios cuantitativos, en los estudios etnográficos se puede o no preconcebir un diseño de investigación, si bien es recomendable hacerlo. Seguramente los mejores adjetivos de un diseño etnográfico son su carácter *minimalista y flexible*. Ello no significa desorden ni caos a lo largo de todo el proceso de investigación, sino que supone partir de un plan de acción suficientemente flexible y abierto para acercarse al fenómeno, comunidad o situación a estudiar, atender lo inesperado y recolectar la información necesaria.

Algunos autores afirman que lo verdaderamente imprescindible como punto de partida de una etnografía es formular una buena pregunta, determinar los objetivos de la investigación y elegir bien el ámbito de la misma (León y Montero, 2002). A diferencia de las investigaciones cuantitativas y experimentales en las cuales la definición precisa de variables es necesaria, la etnografía como procedimiento de investigación no requiere la definición inicial de un modelo teórico acabado que funcione como “marco”, es decir que delimite el proceso de observación. En su caso el etnógrafo debe explicitar las denominadas “*cuestiones que orientan la investigación etnográfica*” (Goetz y Lecompte, 1988) en tanto que marco previo de actuación que representa el diseño inicial y delimita el alcance del estudio.

El establecimiento de estas cuestiones orienta la obtención de los datos como respuesta a las mismas y permite que algunas de estas cuestiones vayan adquiriendo mayor sentido mientras que otras se van modificando a partir del análisis de la información recopilada. Es así como el diseño etnográfico va emergiendo y la constante revisión y el análisis de los datos, en paralelo al proceso mismo de obtenerlos, se convierte entonces en la mejor guía de la investigación.

A partir de aquí podemos entender mejor por qué la investigación etnográfica no puede ser totalmente estructurada ni pre-

concebida *a priori*, con lo cual tampoco es extraño encontrar estudios en los que, después de una primera inmersión en el escenario, el investigador analiza y selecciona el diseño que más le conviene para recolectar los datos requeridos.

## 2. La determinación de las técnicas.

La *observación participante* es la principal y más característica de las estrategias de obtención de la información utilizadas en la etnografía. Su objetivo fundamental es la descripción de grupos sociales y escenas culturales a través de la *vivencia de las experiencias* de las personas implicadas con el fin de captar cómo definen su propia realidad y los constructos que organizan su mundo (Del Rincón *et al.*, 1995).

No obstante, el etnógrafo además de *mirar* (vía observación participante o no participante) *pregunta* y también *examina* (Wolcott, 1997). En este sentido, otras de las técnicas de recogida de datos características de la etnografía son las *entrevistas*, en sus distintas modalidades (informal, en profundidad, estructurada, individual o en grupo) para obtener la perspectiva interna del resto de los participantes, y el *análisis de contenido*, para analizar con detalle determinados productos culturales o documentos representativos de las situaciones estudiadas por su carga de significado.

A modo de ejemplo, en la investigación etnográfica a la que nos hemos referido anteriormente (Bartolomé *et al.*, 1997) el equipo utilizó la observación participante como estrategia principal de recogida de datos, junto con otras técnicas complementarias tales como las entrevistas informales al profesorado y al alumnado, y la recogida de fuentes documentales escritas (básicamente documentos del centro) para obtener, también, una descripción global del contexto escolar.

De acuerdo con uno de los rasgos más característicos de la etnografía –su carácter fenomenológico– las *estrategias* de obtención de la información (Del Rincón, 1995) se prestan especialmente a este propósito: favorecen la interacción social auténtica del investigador con los sujetos del escenario, permiten mantener la capacidad de respuesta y adaptabilidad a las circunstancias y garantizan información cualitativa con una gran riqueza de significado.

La selección de las estrategias en sus distintas modalidades a lo largo del estudio etnográfico dependerá de la propia dinámica de la investigación y de las posibilidades del etnógrafo, en consonancia con lo que decíamos para el diseño, teniendo en cuenta que su compromiso final está en la representación fiel y exacta de las formas de vida de los participantes en el escenario analizado.

## 3. El acceso al ámbito de investigación o escenario

El método etnográfico se inicia con la inmersión del investigador en el *escenario* objeto de estudio. Cuando en la etnografía, y en la investigación cualitativa en general, se habla del *escenario*, se está haciendo referencia a una situación social que integra personas, sus interacciones y los objetos allí presentes, a la cual se accede para obtener la información necesaria y llevar a cabo el estudio. Metodológicamente todo ello supone la observación directa de las diferentes situaciones sociales o escenas culturales de modo que éstas se convierten en las unidades básicas del trabajo etnográfico.

La selección del escenario en cualquier estudio etnográfico se realiza a propósito e intencionalmente, de acuerdo con el objetivo de la investigación. Imaginémos que, por ejemplo, queremos realizar un estudio etnográfico con el propósito de descubrir los patrones de relación que se establecen entre el alumnado en un aula multicultural de educación primaria. Con este objetivo en mente, seleccionaremos el aula que nos pueda aportar más y mejor información, de modo que no se nos ocurrirá nunca realizar el estudio en un aula monocultural, por muy representativa que ésta pueda ser de la población de aulas en esta etapa educativa.

Una vez seleccionado el escenario más adecuado, el siguiente paso a dar en el proceso etnográfico es el *acceso a este escenario*. Se trata de una etapa en la que el etnógrafo tiene que adecuar las *posibles estrategias de entrada* a las características de cada situación. Así puede estar ante un escenario muy conocido por él o un escenario totalmente desconocido; igualmente, puede encontrarse ante un escenario muy abierto y accesible, o bien, ante otro muy cerrado que requerirá una mayor negociación para entrar y asumir un papel participativo durante su estancia en él.

Normalmente el “ingreso” al escenario es un problema común en etnografía (Woods, 1987: 37) y se inicia a través de un *contacto previo* con algún miembro destacado. Este contacto inicial



puede ser formal si se efectúa a través de algún canal oficial o bien informal si procede de alguna amistad personal.

A partir de aquí, durante la negociación del acceso al ámbito de investigación es preferible optar por estrategias abiertas y directas en las que se explique claramente el propósito, los objetivos y la aportación del estudio. De ello depende la acogida de esta propuesta y el beneplácito para realizar la investigación. En algunos casos se resuelve llegando a un acuerdo basado en relaciones recíprocas (el etnógrafo realiza su estudio y a cambio los miembros del escenario cuentan con un informe riguroso sobre un ámbito interesante). Otras veces incluso es inmediato, al contar con el soporte de una *persona "introdutora"* que avala el proyecto o una autoridad que está de acuerdo con su realización.

#### 4. *La selección de los informantes*

La entrada al escenario va acompañada de los primeros contactos con los miembros participantes del escenario. En esta etapa la recolección de datos es un objetivo secundario y lo que prioriza el etnógrafo es establecer relaciones abiertas con quienes habrán de cumplir el papel de "informantes". Su tarea principal a partir de este momento es familiarizarse con ellos y conseguir el "*rapport*", es decir, establecer un vínculo de confianza y de receptividad con ellos a fin de que se le abran y manifiesten sus impresiones sobre su propia realidad y la de los demás.

Taylor y Bogdan (1986) apuntan algunas estrategias que pueden resultarle útiles al etnógrafo para conseguir el *rapport* durante su estancia en el escenario: acomodarse a las rutinas y maneras de hacer las cosas de los participantes; recurrir a aquello que se tiene en común; ayudarles; adoptar una postura humilde; y demostrar el interés por la información que transmiten. Estas mismas circunstancias a veces han exigido, por ejemplo, que dentro del equipo investigador haya personas de ambos sexos, por cuanto algunas actividades por patrones culturales son privativas de uno u otro género y por lo tanto, serán inaccesibles para la persona del sexo opuesto.

A lo largo de este proceso de acercamiento paulatino también se irán seleccionando aquellas personas a interrogar y las situaciones que se desea examinar más en detalle a propósito e intencionalmente, según la cantidad y la calidad de información que

puedan aportar para los objetivos del estudio. La selección de los informantes se orienta por el principio de la *pertinencia*, es decir, la identificación de los informantes que pueden aportar la *mayor y mejor información* a la investigación, de acuerdo con los requerimientos teóricos de esta última.

Otra herramienta muy poderosa de la investigación etnográfica es la participación en la vida cotidiana de las personas involucradas en la situación social objeto de análisis. Por esta misma razón es muy importante la negociación de un rol o el logro progresivo de una posición dentro de la dinámica social cotidiana que sea compatible con la tarea investigadora. Es algo así como conseguir un sitio en un "balcón interno" de esa realidad sociocultural, que permita captar lo más significativo de la misma. Las peculiaridades de este modo de proceder de la investigación etnográfica le ha valido la denominación de proceso de investigación social (Ruiz Olabuénaga, 1999), pues el etnógrafo no sólo tiene que adaptarse a los diversos roles que ha adquirido en el escenario, sino que también debe tener la capacidad de cambiarlos cuando las circunstancias lo requieran. Por ello es frecuente que durante su trabajo de campo se procure la ayuda de los llamados "*informantes clave*", o personas que tienen los conocimientos, el estatus o habilidades comunicativas especiales y que están dispuestas a cooperar con él (Del Rincón, 1997). Los informantes clave aportan una comprensión profunda del escenario, constituyen fuentes primarias de información, actúan de "protectores" y son un soporte para el etnógrafo de cara a superar los posibles obstáculos.

#### 5. *La recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario*

Resueltos los problemas del muestreo y la selección del escenario, las situaciones sociales y los informantes, pasa a ser prioritario el tema de la obtención de la información.

El proceso normal de observación es selectivo. El investigador siempre selecciona en función de las categorías sociales y teóricas previas sobre la realidad objeto de estudio (¿dónde se mira para ver la "escuela"?). Es importante insistir en la consigna de "observar todo", aunque de hecho sea imposible. Inicialmente esto se logra mediante la apertura a "detalles" que aún no encajan en

ningún esquema o bien con la atención a las señales que proporcionan los sujetos y que indican nuevas relaciones significativas. Estas "pistas" se recuperan y se vuelven interpretables en la medida en que el análisis y trabajo teórico paralelos las integran. En el proceso etnográfico el análisis de los datos comienza en el momento mismo en que termina cada episodio de recogida de información y tiene como su eje principal la identificación de categorías que emergen de la lectura repetida del material disponible. Consiste en un chequeo o revisión continua de los datos mientras se está aún en el proceso de captura de información, de manera que entre observaciones permite "retroceder" desde los datos, para así reflexionar sobre su posible significado y redireccionar o completar el proceso de búsqueda interpretativa. Al mismo tiempo, el trabajo teórico también proporciona las categorías necesarias para abrir la "mirada" y centrar el foco de interés progresivamente en dimensiones y ámbitos de estudio más concretos.

Las *formas de registro* básicas a lo largo del proceso etnográfico suelen ser escritos descriptivo-narrativos que, a menudo, se complementan con el uso de medios auxiliares para obtener grabaciones en audio, vídeo y fotografías sobre la realidad estudiada. Entre el primer tipo de material registrado se incluye todo lo que el etnógrafo obtiene con su trabajo, así como registros y documentos aportados por los que participan de la situación estudiada. El resultado es un banco de datos compuesto por notas de campo, entrevistas, cuestionarios, periódicos, diarios, cartas, cuentos, pruebas, etc. De todos ellos, las llamadas *notas de campo* cobran especial relevancia al ser el medio a través del cual el etnógrafo registra tanto sus observaciones como sus propias impresiones y sentimientos.

Cuando el etnógrafo conoce suficientemente la realidad objeto de estudio, los datos ya no le aportan más información relevante y va orientando gradualmente todo su esfuerzo hacia el análisis de la misma. Llega el momento de plantearse *la retirada del escenario*. Como afirman Rodríguez *et al.* (1996: 45), lo importante de la estancia del etnógrafo en el escenario es la *validez* de sus observaciones, que se consigue permaneciendo durante el tiempo que permita ver lo que sucede en repetidas ocasiones. Pero la estancia en el escenario tiene sentido mientras *sigamos aprendiendo*. En el momento en que la ocurrencia sucesiva no nos aporte nada nuevo, podemos alejarnos y retirarnos del mismo.

previa negociación con los participantes e incluso habiendo efectuado una primera devolución de las principales aportaciones del estudio.

#### 6. *El procesamiento de la información recogida*

Una de las características más particulares de la investigación cualitativa y, en concreto, de la etnografía es que el *análisis de los datos se va realizando a lo largo del estudio*. El proceso de recogida de los datos y su análisis están indisolublemente unidos. Se trata de aspectos interactivos e interdependientes. El etnógrafo observa e interpreta paralelamente.

A lo largo del proceso de investigación va seleccionando lo significativo del contexto de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que realiza al mismo tiempo. A medida que va obteniendo los datos genera hipótesis, realiza múltiples análisis, interpreta y formula nuevas hipótesis sobre determinadas relaciones entre los conceptos generales y los fenómenos observados. Y es justamente en este doble proceso de observación y de interpretación cuando se abre la posibilidad de construir y de enriquecer la teoría.

Durante el proceso analítico el investigador pone el énfasis en la *construcción o generación inductiva de categorías* que permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. De este modo, los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darles sentido.

Glaser y Strauss (1967) señalan que el reto del investigador cualitativo es el desarrollo de una *comprensión sistemática* del contexto estudiado a partir de *los términos y palabras de sus propios miembros*. Pero el etnógrafo va más allá de esto: usa citas directas de los informantes que resumen o ilustran el concepto o tema que es descrito y los asume como inferencias a partir de las cuales puede *identificar los patrones culturales o patrones conductuales* de comportamiento del grupo estudiado.

En la investigación etnográfica realizada por Bartolomé *et al.* (1997) la descripción de los procesos comunicativos en las aulas observadas permitió identificar unos indicadores comunes que

posteriormente, se integraron en cinco grandes *modelos de comunicación* característicos de los contextos multiculturales estudiados. Asimismo, se detectaron unos indicadores de la disciplina existente en las aulas que también se articularon en cuatro modelos o tipos distintos de disciplina.

Ambos casos ilustran perfectamente el tipo de conclusiones que emergen de los estudios etnográficos: explicaciones completas sobre las condiciones necesarias para que estos modelos particulares de acción comunicativa y actuación disciplinaria tuvieran lugar con la tipificación de sus elementos "básicos".

### 7. La elaboración del informe

Del Rincón (1997: 82) advierte que el informe etnográfico debe incluir suficientes detalles descriptivos para que el lector conozca lo que pasó y cómo pasó, y se sienta trasladado a la situación social observada.

El informe etnográfico debe integrar con claridad cuál es la fundamentación teórica y empírica que apoya el trabajo, qué significó esa experiencia para los actores involucrados y qué representan los resultados obtenidos para la teoría ya establecida.

A continuación, vamos a ver como podemos concretar todos estos contenidos en las secciones básicas del informe etnográfico siguiendo algunas de las sugerencias de Spradley (1980), Hammersley y Atkinson (1994) y Taylor y Bogdan (1992).

1. El planteamiento de los antecedentes teóricos y prácticos de la investigación y la evolución global del enfoque teórico, desde el marco conceptual previo hasta la formulación final de modelos, hipótesis y teorías elaboradas como resultado del estudio.
2. La descripción detallada de los métodos y procedimientos empleados para obtener la información, sin perder de vista la perspectiva de proceso que caracteriza la construcción metodológica de orden cualitativo
3. Los resultados y las conclusiones finales. Es importante presentar la conceptualización, los hallazgos específicos y las conclusiones finales en un solo cuerpo, evitando desglosarlos en capítulos independientes. También hay que dedicar un apartado final del informe a integrar las con-

clusiones desde una perspectiva relacional de conjunto, esto es, centrada en la forma como los hallazgos y conclusiones vinculadas a las distintas categorías de análisis se conectan recíprocamente.

4. Anexos. Siempre resulta muy ilustrativo presentar un conjunto de anexos con las guías de trabajo e instrumentos utilizados en el proceso de generación y recolección de información, así como las transcripciones de las observaciones y las entrevistas efectuadas, cuidando de proteger las identidades de los informantes. Tampoco se puede omitir la relación de referencias bibliográficas o de otras fuentes documentales empleadas por el etnógrafo.

Para la redacción del informe hay que tener presente la audiencia a la cual se destina, pues dependiendo de sus características se definirán más o menos los detalles prácticos, la densidad conceptual y su extensión. Por ejemplo, estas secciones que acabamos de ver difieren en su relevancia según el informe se dirija a: a) un equipo directivo (por ejemplo de un centro educativo); b) un grupo comunitario (a las familias del alumnado de este centro); c) a la comunidad académica (los miembros del tribunal de una tesis doctoral centrada en un estudio etnográfico realizado en este centro).

Finalmente, otro aspecto importante a considerar en los diferentes tipos de informes etnográficos es la relevancia social del estudio. Ésta puede resumirse en la pregunta: ¿para qué sirve?. El informe debe reflejar la utilidad práctica de la investigación a los potenciales usuarios y el alcance de los resultados obtenidos a distintos niveles (una teoría que guíe la acción o bien el desarrollo de acciones inmediatas para ayudar a resolver problemas concretos).

### EL ESTUDIO DE CASOS

El *estudio de casos* es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos éstos como entidades sociales o entidades educativas únicas.

Si bien constituye un campo privilegiado para comprender en profundidad los fenómenos educativos, sin perder la riqueza de su complejidad (Bartolomé, 1992: 24), el estudio de casos tam-

bién se ha utilizado desde un enfoque nomotético (positivista, cuantitativo), por lo que Stake (1998) llega a referirse al “estudio de casos naturalista” cuando se pretende enfatizar su fundamentación y carácter interpretativo.

Desde esta perspectiva, el estudio de casos sigue una vía metodológica común a la etnografía y, de hecho, suele utilizar estrategias etnográficas para el estudio de escenarios igualmente comunes (por ejemplo el aula). Quizás el rasgo diferenciador respecto al método etnográfico estriba en su uso peculiar: la finalidad tradicional del estudio de casos es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar hipótesis, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales descubiertas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado (Bartolomé, 1992: 24).

Para algunos autores (Wolcott, 1992; Rodríguez, Gil y García, 1996) el estudio de casos no es una opción metodológica con entidad propia sino que constituye una estrategia de diseño de la investigación que permite seleccionar el objeto/sujeto del estudio y el escenario real que se constituye en fuente de información.

Desde su consideración en tanto que método de investigación, Sandín (2003) recoge ejemplos del uso del estudio de casos en trabajos de investigación sobre el pensamiento del profesor, como el de García (1987), acerca de las creencias de un docente sobre la evaluación, y el de Sánchez (1989) para conocer las opiniones de dos estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio sobre las prácticas a lo largo de su trayectoria académica. En el ámbito de la formación del profesorado, Barquín Ruiz (1999; citado por Sandín, 2003) también señala algunos trabajos sobre la interacción docente a través del estudio de casos (Bonafé, 1987; Blanco, 1991; Rodríguez, 1990; Salinas, 1987; San Martín, 1985); y Muñoz y Muñoz (2001) también ejemplifican la viabilidad del estudio de casos para evaluar un programa de intervención con una familia en dificultad para el desarrollo de sus habilidades parentales, dentro del ámbito de la educación social y animación sociocultural.

#### *Definición, objetivos y características*

El estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Yin (1989) el estudio de

caso consiste en una descripción y análisis detalladas de unidades sociales o entidades educativas únicas. Y para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.

La particularidad más característica de ese método es el *estudio intensivo y profundo de un/os caso/s* o una situación con cierta intensidad, entendido éste como un “sistema acotado” por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce (Muñoz y Muñoz, 2001).

Para ser más concreto, llamamos casos a aquellas *situaciones o entidades sociales únicas* que merecen interés en investigación. Así, por ejemplo en educación, un aula puede considerarse un caso, igual que una determinada forma de intervenir del profesorado, un programa de enseñanza, un alumno autista, la comunidad educativa de un centro con sus creencias, prácticas o interacciones, una subcultura (la sala de profesores), una organización (la Asociación de Madres y Padres del centro) y cualquier aspecto de la existencia humana. Lofland (1976), por ejemplo, estudió el caso de la conversión religiosa, mientras Becker (1961) ha estudiado el caso de la cultura escolar de los estudiantes de medicina.

En virtud de esta definición, es necesario precisar que el estudio de casos puede incluir tanto estudios de un solo caso como de múltiples casos (según sea una o varias las unidades de análisis) pero su propósito fundamental es *comprender la particularidad del caso*, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo (Muñoz y Serván, 2001).

Latorre *et al* (1996: 237) señalan las siguientes ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos:

- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Es apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes. Por ejemplo, el diseño de casos múltiples se presta especialmente a este propósito al aportar la posibilidad de contrastar la información obtenida parcialmente con cada caso analizado.

- Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación. Muñoz y Muñoz (2001: 223) nos aportan dos posibles razones de ello: el estudio de casos favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; y contribuye al desarrollo profesional, al propiciar la reflexión sobre la práctica y la comprensión del caso a través de la búsqueda de información desde distintas perspectivas.
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones...

Por su parte Yin (1989) distingue tres tipos de objetivos diferentes que orientan los estudios de casos: el *exploratorio*, cuyos resultados pueden ser usados como base para formular preguntas de investigación más precisas o hipótesis que puedan ser probadas; el *descriptivo*, que intenta describir lo que sucede en un caso particular; y el *explicativo*, que facilita la interpretación de las estrategias y procesos que aparecen en un evento o fenómeno específico.

Desde el punto de vista metodológico, Pérez Serrano (1994) señala las siguientes características del estudio de caso: es particularista, descriptivo, heurístico e inductivo.

Es *particularista* por que se caracteriza por un enfoque claramente idiográfico, orientado a comprender profundamente la realidad singular; un individuo, un grupo, una institución social, o una comunidad. Como indica Stake (1998) el cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización; "se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de otros, sino para ver qué es, qué hace". Es decir, interesa la comprensión del mismo. Esta característica le hace especialmente útil para descubrir y analizar situaciones únicas. Así, en el ámbito educativo nos encontramos con la necesidad de analizar y profundizar en situaciones peculiares como las enfrentadas por el profesorado en aulas con alumnado que presenta necesidades educativas especiales. O bien, ante las reformas educativas, es necesario investigar los centros educativos piloto, los cuales son un referente revelador de la dinámica y la eficacia política a pesar de constituirse en centros "poco comunes".

Es *descriptivo* porque como producto final de un estudio de casos se obtiene una rica descripción de un individuo o evento de

tipo cualitativo. Muñoz y Muñoz (2001: 224) plantean algunos rasgos de la misma: responde a una comprensión global y profunda del caso, derivada de un examen holístico intensivo y sistemático; parte de múltiples perspectivas de obtención y análisis de la información; es contextualizada, es decir la descripción final implica siempre la "consideración del contexto" y las variables que definen la situación. Justamente estas características dotan el estudio de casos de una gran ventaja, y tal vez la más importante, que es la capacidad que ofrece para aplicar sus resultados. La riqueza conceptual y descriptiva de los datos permite determinar la aplicabilidad de los hallazgos a circunstancias particulares, como problemas prácticos, cuestiones y situaciones que surgen cotidianamente.

Es *heurístico* porque ilumina la comprensión del lector sobre el caso: puede descubrirle nuevos significados, ampliar su experiencia o bien confirmar lo que ya sabe. En este sentido, para Muñoz y Muñoz (2001) el estudio de casos se constituye en una estrategia encaminada a la toma de decisiones: su potencialidad heurística permite generar descubrimientos que luego sirven para proponer iniciativas de acción.

Es *inductivo* porque la mayoría de los estudios de casos se basan en el razonamiento inductivo para generar hipótesis y descubrir relaciones y conceptos a partir del examen minucioso del sistema donde tiene lugar el caso objeto de estudio. Las observaciones detalladas del estudio del caso permiten estudiar múltiples y variados aspectos, examinarlos en relación con los otros, y a la vez verlos dentro de su ambiente.

Entre las críticas principales a los estudios de caso se encuentra que no permiten hacer generalizaciones a partir de una realidad singular. En este sentido, Stake (1998) mantiene que es posible que no se consideren generalizaciones las que se hace sobre un caso o unos pocos casos y sea necesario denominarlas "generalizaciones menores". Si bien estas críticas parecen lógicas, sólo lo son si se miran a través del prisma positivista. Desde el enfoque cualitativo la validez científica o la credibilidad de un estudio no descansa sólo en el establecimiento de relaciones causa-efecto entre los fenómenos, sino también en la *comprensión fundamental* que ofrece de la complejidad de un caso singular, de su estructura, de los procesos y de su actividad en circunstancias concretas.

*Modalidades de estudios de casos*

Los estudios de casos pueden clasificarse a partir de diferentes criterios. Atendiendo al *objetivo fundamental* que persiguen, Stake (1998) identifica tres modalidades: estudio intrínseco de casos, instrumental de casos y estudio colectivo de casos.

El *estudio intrínseco de casos* tiene el propósito básico de alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo. Interesa intrínsecamente y queremos aprender sobre él en particular. No se persigue generar ninguna teoría ni generalizar los datos. El producto final es un informe de carácter básicamente descriptivo. Por ejemplo, un caso intrínseco puede darse cuando un profesor llama a un asesor o investigador externo para resolver un problema del aula.

El *estudio instrumental de casos* se propone analizar para obtener una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico (por lo tanto, el caso concreto es secundario). El caso es un instrumento para conseguir otros fines indagatorios. Se puede dar cuando el investigador selecciona intencionalmente un caso porque busca un objetivo más allá del mismo. Por ejemplo para ilustrar un problema, una temática o un argumento.

En el *estudio colectivo de casos* el interés se centra en indagar un fenómeno, población o condición general a partir del estudio intensivo de varios casos. El investigador elige varios casos de forma que ilustren situaciones extremas de un contexto objeto de estudio. De ese modo, al maximizar sus diferencias, se hace que afloren las dimensiones del problema de forma clara. Este tipo de selección se denomina múltiple: se trata de buscar casos lo más diferentes posible en las dimensiones de análisis que, al menos en un primer momento, se consideran potencialmente relevantes.

Por su parte Merriam (1988, citado por Pérez Serrano, 1994) agrupa los estudios de casos en educación en tres tipologías diferentes según la naturaleza del informe final: descriptivo, interpretativo y evaluativo.

El *estudio de casos descriptivo* presenta un informe detallado del caso eminentemente descriptivo, sin fundamentación teórica ni hipótesis previas. Aporta información básica generalmente sobre programas y prácticas innovadoras.

El *estudio de casos interpretativo* aporta descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso. El

modelo de análisis es inductivo para desarrollar categorías conceptuales que ilustren, ratifiquen o desafíen presupuestos teóricos difundidos antes de la obtención de la información.

El *estudio de casos evaluativo*, además de describir y explicar, se orienta a la formulación de juicios de valor que constituyan la base para tomar decisiones. Son muy útiles para la evaluación educativa, para explicar vínculos causales, para describir el contexto real donde se realiza una intervención y explicar determinadas situaciones donde esta intervención no ha alcanzado los resultados claros (Muñoz y Muñoz, 2001: 226).

*El proceso de investigación de un estudio de casos*

Stake (1998) señala que, por sus propias características, el estudio de casos es difícil de estructurar en un plan de investigación con unos pasos delimitados y claramente secuenciados. No obstante, atendiéndonos al criterio didáctico de esta obra, sugerimos la propuesta de Montero y León (2002) para el desarrollo de este método con las siguientes cinco fases:

1. La selección y definición del caso.
2. La elaboración de una lista de preguntas.
3. La localización de las fuentes de datos.
4. El análisis e interpretación.
5. La elaboración del informe.

*1. La selección y definición del caso*

Se trata de seleccionar el caso apropiado y además definirlo: identificar los ámbitos en los que es relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuente de información, el problema y los objetivos de investigación.

*2. Elaboración de una lista de preguntas*

Después de identificar el problema es importante elaborar un conjunto de preguntas que guíen la atención del investigador en un primer momento, aunque no en exceso. Después de una pregunta global es recomendable desglosarla en un conjunto más variado tras los primeros contactos con el caso que orientarán la recogida de datos.

### 3. Localización de las fuentes de datos.

En la fase intermedia del proceso se seleccionan los sujetos o unidades a explorar, las personas a entrevistar y las estrategias de obtención de la información a utilizar. Las fuentes de datos acaban generando información que se recoge mirando, preguntando o examinando en una combinación de múltiples estrategias cualitativas seleccionadas por su pertinencia para el estudio: la observación formal o informal, las entrevistas en sus distintas modalidades, el análisis documental y el estudio de documentos personales son algunas de las más relevantes. Su uso complementario permite captar información desde la perspectiva del propio investigador (perspectiva ética) y desde la perspectiva del caso (una mirada desde dentro, o perspectiva ética).

### 4. Análisis e interpretación.

Para llevar a cabo el análisis se sigue la lógica del análisis de datos cualitativos. Se buscan contenidos recurrentes y relevantes, que permiten establecer unos ejes temáticos, los cuales después se ponen en correspondencia con aspectos tales como personajes, situaciones, tareas, etc. Como hemos visto anteriormente, un tema importante de la interpretación es la generalización. Una vez establecidas las correspondencias entre dimensiones de contenido y los diferentes aspectos del análisis, dentro del caso cabe plantearse su generalización o su exportación a otros casos.

### 5. Elaboración del informe

Es importante que el investigador, al redactar el informe, dé oportunidad al lector de tener una experiencia vicaria. Para ello contar la historia de un modo cronológico, con descripciones minuciosas de los eventos y los lugares más relevantes ayudará a que el lector se sienta trasladado a la situación y se forme su propia impresión. Además deberá hacer explícitas las reglas que guían el análisis, la recogida de datos, la elaboración de las preguntas, y el acceso a las fuentes de información para propiciar la reflexión sobre el caso, a los posibles lectores.

### LOS ESTUDIOS FENOMENOLÓGICOS

En educación es necesario entender *lo que significa* ser un alumno con fracaso escolar para intervenir, evitar posibles consecuencias indeseables y comprender *cómo vive esta experiencia el alumnado* en cuestión. Los estudios fenomenológicos responden a este objetivo. Se preocupan por determinar *el sentido dado a los fenómenos, descubrir el significado y la forma cómo las personas describen su experiencia* acerca de un acontecimiento concreto: cuál es la vivencia del alumno con fracaso escolar en el aula o cómo es la experiencia de llevar la etiqueta de "mal alumno", a través de la descripción e interpretación del discurso de quien la vive realmente.

Un estudio fenomenológico no se preocupa tanto por conocer qué causa el fracaso escolar como por conocer *qué es este fracaso escolar*, enfatizando los aspectos esenciales y subjetivos de esta experiencia, escuchando las voces, las historias y las experiencias de sus protagonistas. Le interesan las *cuestiones de significado* y por eso utiliza la grabación de conversaciones y el registro de anécdotas y de experiencias personales como principales técnicas específicas de obtención de la información.

La fenomenología como método de investigación tiene sus raíces en la fenomenología de Husserl de los primeros años del siglo XX, que insistía en la primacía de la experiencia subjetiva inmediata como base de conocimiento. *Zu den Sachen selbst*, hay que dirigirse a las cosas mismas, era el lema de Husserl. Posteriormente fue desarrollada por Heidegger y Merleau-Ponty (1985) en el plano filosófico, y por autores como Schutz (1973, 1994) y Berger y Luckman (1987) en el plano sociológico.

Desde el punto de vista metodológico, la orientación fenomenológica intenta descubrir todo aquello que aparece como pertinente y significativo en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales, siguiendo un *proceso de investigación claramente inductivo* que en los trabajos adopta múltiples formas. Se inicia con una fase eminentemente descriptiva, en la que se recoge información sobre la experiencia concreta objeto de estudio de la manera más libre y exhaustiva posible. Entre las estrategias de obtención de la información, destacamos:

- Las entrevistas múltiples con los participantes a fin de entender su situación, preocupaciones y significados con relación a un evento específico.

- La observación de prácticas y hábitos cotidianos.
- Las narraciones o historias acerca de las prácticas y preocupaciones diarias desde su propia perspectiva.

La interpretación y análisis de la información tiene lugar simultáneamente a la recolección de los datos. Se trata de un primer nivel, más superficial y previo a una interpretación profunda que se lleva a cabo cuando se ha completado la recolección de la información para llegar a entender la experiencia de los participantes. El resultado de un estudio fenomenológico es una narración que dibuja un modelo, una comprensión en profundidad de la esencia o las "invariantes estructurales de un determinado tipo de experiencia" (Dukes, 1984: 201; citado por Rodríguez, Gil y García, 1996).

En nuestro contexto educativo, son pocas las investigaciones realizadas desde esta perspectiva. A modo de ejemplo, Rodríguez, Gil y García (1996) destacan el modelo de evaluación fenomenológica de la escuela en el estudio de San Fabián y Corral (1989) y los trabajos realizados por parte de Fullat (1988) y Mélich (1994). Por su parte, Colás (1997) referencia la investigación de Martínez (1987) sobre el fracaso escolar en la que se aborda esta temática desde la perspectiva del propio alumnado fracasado, con una orientación fenomenológica que se desmarca del enfoque explicativo tradicional, basado en un modelo causal.

#### LA TEORÍA FUNDAMENTADA

La teoría fundamentada es un método de investigación de naturaleza exploratoria cuyo propósito es descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos. Se denomina teoría porque su objetivo es recoger y analizar los datos resultantes de la investigación a fin de generar una teoría, y fundamentada porque la teoría se genera y fundamenta sobre la base de datos. La idea esencial de la teoría fundamentada es que la teoría se desarrollará inductivamente a partir de los datos. Este enfoque resulta adecuado en áreas de investigación sustancialmente nuevas, donde hacen falta conceptos fundamentados para describir y explicar lo que sucede.

El análisis que realiza es descriptivo/interpretacional ya que lo que pretende es la identificación (y categorización) de ele-

mentos (temas, pautas, significados, contenidos) y la exploración de sus conexiones, de su regularidad o rareza, de su génesis (Valles, 1999: 387). Como afirman Glaser y Strauss (1967: 101-102) "el analista en la generación de teoría, está constantemente rediseñando y reintegrando sus nociones teóricas, al tiempo que revisa su material". Es a través del proceso de teorización que intentaremos descubrir y manipular categorías abstractas y las relaciones entre ellas, utilizando esta teoría para desarrollar y confirmar el cómo y el porqué de los fenómenos a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos.

La Teoría Fundamentada (Grounded Theory) ha sido desarrollada por: Glaser y Strauss, 1967; Bulmer, 1979, Strauss, 1987; Strauss y Corbin, 1990, 1994. Su génesis puede ser rastreada en el ámbito de la sociología a partir de cinco publicaciones clave:

- "El Descubrimiento de la Teoría Fundamentada". Glaser y Strauss (1967).
- "Sensibilidad Teórica". Glaser (1978).
- "Análisis Cualitativo para los Científicos Sociales". Strauss (1987).
- "Principios Básicos para la Investigación Cualitativa". Strauss y Corbin (1990).
- "Principios Básicos del Análisis de la Teoría Fundamentada". Glaser (1992).

De acuerdo a Strauss y Corbin (1994: 275), *El Descubrimiento de la Teoría Fundamentada* tuvo tres objetivos:

- Ofrecer la base fundamentada de la teoría.
- Sugerir la lógica y aspectos concretos de las teorías fundamentadas.
- Legitimarla como un método de investigación cualitativo riguroso.

Si bien su génesis es el ámbito de la sociología, trabajos posteriores dentro del ámbito educativo confirman la validez e idoneidad de esta metodología dentro de diferentes campos disciplinares. En el contexto español cabe señalar la tesis doctoral de I. Massot (2003) sobre el desarrollo identitario de jóvenes entre 17 y 22 años, hijas e hijos de inmigrantes argentinos y uruguayos establecidos en Cataluña. En el contexto canadiense cabe men-



cionar el trabajo realizado por Carlos Segura (1996), que se centró en el tema de la apertura y la diversificación identitaria con 12 jóvenes chilenos y salvadoreños, nacidos en Quebec o inmigrados allí antes de los 10 años.

La elección de dicha metodología estará vinculada al objetivo de la investigación que es la creación de teorías o enfoques para explicar una realidad y aportar un marco teórico-empírico de referencia partiendo de los datos.

Muchas investigaciones, en especial las cuantitativas, han seguido tradicionalmente el modelo de teoría de verificación, tal y como se puede constatar en la importancia que se le ha dado a la hipótesis de partida, siendo ésta no sólo el objetivo mismo de la investigación sino trazando el camino que debía seguir el mismo proceso de análisis. La Teoría Fundamentada no parte de una teoría inicial ni se formulan hipótesis para ser probadas antes de la investigación, por el contrario parte del objetivo de generar una teoría basándose fundamentalmente en la mentalidad abierta de la o el investigador. Si bien resulta fundamental marcar esta característica, desde la práctica dicha distinción no resulta tan evidente ya que si bien no comenzamos con un marco teórico de referencia, en el proceso de investigación surge la necesidad de probar las ideas teóricas que van emergiendo. Por lo tanto, la generación de teorías depende también de la verificación progresiva. Esta idea queda confirmada en que si bien desde un inicio insistimos en caracterizar la Teoría Fundamentada como técnica esencialmente inductiva, también debe reconocer la importancia de la deducción para desarrollar la teoría.

Los principales momentos del análisis cualitativo, según el procedimiento de la Grounded Theory, fueron originalmente descritos distinguiendo cuatro fases:

- Comparación de incidentes a través de los datos.
- Integración de categorías y sus propiedades.
- Delimitación de la teoría.
- Escritura de la teoría.

El método de generación de teoría es un proceso creciente donde cada fase, después de un tiempo, se transforma en la siguiente, y las previas siguen operando simultáneamente a lo largo del análisis.

La recolección de los datos es una etapa fundamental en el proceso de investigación. La o el investigador realiza esta primera recogida de datos guiado por las preguntas que marcaron el objeto de su investigación, preferentemente será una recogida bastante reducida. En este momento comienza el análisis de los datos. El segundo grupo de datos se recogerá luego del primer análisis de los datos, guiado por las direcciones emergentes en ese análisis. Este es el principio del muestreo teórico<sup>1</sup>. Lo distintivo de la metodología es que la recogida de datos sea guiada por los desarrollos teóricos emergentes del análisis. Este ciclo de alternación entre la recolección de datos y el análisis no se detiene en la segunda repetición. Continúa hasta que se alcanza la saturación teórica, o sea, hasta que los datos nuevos no muestran nuevos elementos teóricos, sino que confirman lo que ya se halló. A continuación representamos dicho proceso en un esquema:

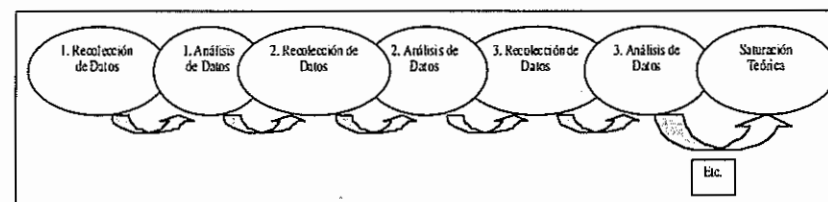


Figura 2. Relaciones entre recolección de datos y análisis de datos.  
Adaptado de Punch (1998:167).

Cabe señalar que este proceso de continuidad entre la recolección y el análisis es similar a los procesos de resolución de problemas en la vida cotidiana. Es así como la Teoría Funda-

<sup>1</sup> El muestreo teórico describe la relación, o mejor dicho, la interacción dialéctica, entre la recolección de datos y el análisis de datos en la investigación. Elaborar una teoría significa especificar y comparar sus propiedades adicionales. Igual que un concepto tiene muchos indicadores, una categoría tiene muchas propiedades. Al encontrar los indicadores adicionales del concepto, se hallan las propiedades adicionales de una categoría, y se continúa haciéndolo hasta la saturación. Elaborar una categoría también significa desarrollar y estudiar sistemáticamente su variación. Sabemos por la investigación cuantitativa que una clave para entender un concepto es estudiar su variación. Aquí se utiliza la misma idea. El mecanismo analítico que se usa para llevar a cabo esto es elaborar la categoría especificando, comparando y desarrollando sus propiedades.

mentada, toma como modelo la manera de aprender y observar la realidad que desarrollamos las personas, así es como, la Teoría Fundamentada es fiel a sus raíces filosóficas en el pragmatismo.

El resultado del análisis bajo los supuestos de la Teoría Fundamentada es un concepto abstracto pero fundamentado (la categoría central) cuyo desarrollo constituye una teoría sustancial del fenómeno que se estudia. La Teoría Fundamentada lleva a cabo esto en tres etapas:

La primera es encontrar categorías conceptuales en los datos, en un primer nivel de abstracción.

La segunda es hallar relaciones entre estas categorías.

La tercera es conceptualizar y justificar estas relaciones en un nivel mayor de abstracción.

Esto significa que hay tres tipos generales de códigos:

- Códigos sustanciales, que son las categorías conceptuales iniciales en los datos;
- Códigos teóricos, que relacionan estas categorías;
- Código central, que es la mayor conceptualización de la codificación teórica alrededor de la cual se construirá la teoría.

Entonces, el primer objetivo es hallar en los datos los códigos sustanciales. Estas son categorías que se generan a partir de los datos empíricos, pero a un nivel mayor de abstracción que los datos. En este primer nivel de análisis, algunos de estos códigos sustanciales parecerán ser más importantes que otros. El segundo objetivo es reunir los principales códigos sustanciales, para interconectarlos por medio de códigos teóricos. Estas interconexiones son proposiciones o hipótesis acerca de los datos, que serán luego integradas a la Teoría Fundamentada en la tercera etapa. Por lo tanto, el tercer objetivo es hallar una construcción más abstracta —la categoría central— que integre estas hipótesis a una teoría, y que las describa y explique. En el corazón del análisis de la Teoría Fundamentada se encuentra la codificación: la codificación abierta, la axial y la selectiva. Estas no se realizan necesariamente de manera secuencial: más bien, es probable que se superpongan y se hagan simultáneamente. Pero son operaciones conceptualmente distintas. La codificación abierta encuentra los códigos sustanciales. La codificación axial utiliza códigos teóricos para interconectar los principales códigos sustanciales. La codificación selectiva aísla y elabora la categoría central.

En el siguiente cuadro intentamos resumir los objetivos que corresponden a cada tipo de codificación y a continuación detallaremos los procedimientos que guían la tarea:

TIPOLOGÍA	OBJETIVO
CODIFICACIÓN ABIERTA	El propósito de la codificación abierta es utilizar los datos para generar categorías generales abstractas que nos ayuden posteriormente en la construcción de la teoría. Una de las preguntas clave en la codificación abierta es: ¿Qué ejemplifica este grupo de datos? El resultado de la codificación abierta es un conjunto de categorías conceptuales generadas a partir de los datos.
CODIFICACIÓN AXIAL O TEÓRICA	La codificación axial o teórica intenta buscar la interconexión entre los datos, se ocupa de interrelacionar las categorías sustanciales desarrolladas en la codificación abierta. El resultado de la codificación axial es la comprensión del fenómeno central de los datos por lo que respecta a: Las condiciones que la originan, al contexto en el cual está inmersa, las estrategias de acción e interacción con las cuales se lleva a cabo, y las consecuencias de esas estrategias.
CODIFICACIÓN SELECTIVA	La codificación selectiva utiliza las mismas técnicas que la codificación abierta y la axial, pero en un nivel mayor de abstracción. La atención ahora se centra en hallar un concepto mayor, una categoría central conceptual en el segundo nivel de abstracción. La categoría surgirá de las constantes comparaciones que han realizado las codificaciones anteriores. Una vez aclarada esa categoría, se elabora sobre la base de sus propiedades y se relaciona sistemáticamente con las otras categorías en los datos. Entonces, las relaciones se contrastan con los datos. Esta etapa también muestra las categorías que necesitan más datos, y de esta manera dirige un muestreo teórico adicional. En el vocabulario de la Teoría Fundamentada, esta etapa se llama la densificación y saturación sistemática de la teoría.

## LA ETNOMETODOLOGÍA

La *etnometodología* es un término acuñado por Garfinkel (1967) para referirse al estudio de las estrategias y métodos que utilizan las personas para dar sentido a la realidad externa y organizar su vida social común. Pretende ser una reflexión sobre la "construcción social de la realidad" en y a través del análisis de los sujetos y los procesos que desarrollan al interactuar en determinadas situaciones sociales. En este mismo sentido, Sharrock y Anderson (1986: 56) definen la etnometodología como el estudio "del cómo la gente en sociedad organiza sus actividades de un modo tal que ellos producen un sentido mutuo, cómo la gente hace cosas de maneras tales que los otros pueden reconocerlos por como ellas son".

Entre las raíces filosóficas de la etnometodología, se halla el *interaccionismo simbólico*, una corriente de pensamiento representada por G. H. Mead y Herbert Blumer que defienden que la experiencia humana está mediatizada por la interpretación que las personas realizan en interacción con el mundo social (Forner y Latorre, 1996: 87). El interaccionismo simbólico surge como enfoque alternativo a los estudios sociológicos de los años 40 y 50 de corte conductista y positivista y obtuvo una gran prominencia en los Estados Unidos y Gran Bretaña en los años 60 y 70.

Este enfoque particular de la teoría sociológica dirige su atención a la naturaleza de la interacción entre individuo y sociedad y a los "significados sociales" que las personas asignan al mundo que les rodea. Desde esta óptica Garfinkel (1967) plantea como objetos de estudio de la etnometodología "las actividades prácticas, las circunstancias prácticas y el razonamiento sociológico práctico" con el propósito de detallar la mirada en los procesos que los miembros de una forma social utilizan para producir y organizar su comunidad.

De este modo la tarea del investigador requiere, en primer lugar, plantearse una estrategia que permita descubrir lo que hacen, para luego entrar a desentrañar el significado íntimo de ese mundo social particular al que pertenecen quienes son considerados miembros del mismo. En términos metodológicos, asumir el primero de los puntos anotados implicará focalizar las observaciones y análisis más pertinentes sobre las "realizaciones" de los participantes en su desempeño sociocultural habitual.

Mientras el segundo de los aspectos demandará un trabajo de seguimiento que le permita al investigador no solo observar sino también registrar qué dicen sobre dichas realizaciones los propios participantes y descubrir el o los significados que éstas tienen para ellos. La etnometodología aborda cuestiones centradas en la interacción verbal y el diálogo y por ello sus principales técnicas de obtención de la información son: el diálogo y el registro en audio y vídeo de la práctica social.

En el ámbito educativo, el uso de la etnometodología se ha centrado en el estudio de dimensiones "micro" específicas de conversaciones y vocabulario en el aula y de dinámicas de acción social. Como señalan Rodríguez, Gil y García (1996) la etnometodología en este ámbito ha generado dos grandes tipologías de estudios considerando su objeto de interés (Hitchcock y Hugues, 1989): los estudios sobre la *organización social de las clases*, centrados en la interacción entre profesores y alumnos para ver su efecto en la organización del aula (Mehan, 1973, 1979); y los estudios sobre *las conversaciones en el aula* y su efecto en el aprendizaje (French y French, 1984) o la influencia de *la utilización de determinados patrones de lenguaje* sobre el aprendizaje y la capacidad de comunicación en el alumnado (Cazden, 1990, 1991).

## LA INVESTIGACIÓN NARRATIVO-BIOGRÁFICA

La *investigación narrativo-biográfica*, denominada también *método biográfico* por algunos autores (Denzin, 1990; Sánchez Valle, 1994) niega el ideal positivista de establecer una distancia entre investigador y objeto investigado y sitúa a los informantes como protagonistas principales y sujetos de la investigación. El interés se centra en cuestiones subjetivas y asuntos vitales, obtenidos a través del *relato* que, como modo de conocimiento, permite captar la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico-formal.

La aparición del método biográfico en las ciencias sociales se sitúa en 1920 con la publicación de *The Polish Peasant* de Thomas y Znaniecki en la que se empezó a usar el término *life history*. Denzin (1990) define el método biográfico como el estudio, uso

y recolección de documentos personales, que describen puntos de cambios en las vidas individuales. Estos documentos personales incluyen autobiografías, biografías, diarios, cartas, historias de vida, relatos de vida e historias orales.

En el próximo capítulo los presentaremos en detalle para ver sus características básicas. De momento, basta decir que la *autobiografía* es un documento escrito en primera persona por el propio protagonista sobre su propia vida con una gran carga afectiva. Se diferencia de la *biografía* por el hecho que ésta consiste en una elaboración externa al protagonista, normalmente narrada en tercera persona, ya sea sobre una base exclusivamente documental, ya sea mediante una combinación de documentación, entrevistas al biografiado y a otras personas (Pujadas, 1992: 13). Las *historias de vida*, *los relatos de vida* y *las historias orales* producen igualmente un material biográfico como producto final. Mientras que *los relatos de vida* corresponden a la historia de una persona tal y como la persona que la ha vivido la cuenta, las *historias de vida* explicitan reflexivamente una crónica del yo en la geografía social y temporal de la vida, comprendiendo no sólo su relato de vida, sino cualquier otro tipo de información o documentación adicional que permita la reconstrucción de la forma más exhaustiva y objetiva posible. Finalmente, las *historias orales* se interesan por conocer y comprender la dinámica propia de los grupos y las sociedades humanas: se refieren al procedimiento establecido de construcción de nuevas fuentes para la investigación histórica con base en los testimonios orales recogidos sistemáticamente en investigaciones específicas.

Dos de los enfoques en las ciencias sociales más importantes en el uso del método biográfico son: a) la Escuela de Cultura y Personalidad liderada por Kardiner y algunos discípulos más o menos directos de Franz Boas, dentro de la antropología social, interesada en el estudio de las culturas que precedieron a los norteamericanos en el control de su territorio; y b) la sociología representada por la Escuela de Chicago, con los trabajos de Zorbaugh, *The Gold Coast and the Slum* (1929); Anderson, *The Hobo. The Sociology of the Homeless Man* (1923); y Sutherland, *The professional Thief by a Professional Thief* (1937), centrados en el análisis de la marginalidad en la ciudad.

En el ámbito educativo la investigación narrativo-biográfica aporta un nuevo enfoque y nuevas posibilidades para su estudio:

“nuevas maneras de entender cómo se describe el comportamiento de los demás, nuevas vías para evaluar el impacto de los procesos educativos en el alumnado y el profesorado y nuevos procedimientos para explicar la incidencia de las políticas educativas en las personas” (Kridel, 1998: 4).

Debido a que la educación es una acción práctica que acontece en situaciones específicas, guiada por determinadas intenciones, parece —como lo ponen de manifiesto los maestros y maestras cuando nos hablan de sus clases— que los relatos y el modo narrativo es una forma válida de comprender y expresar las experiencias educativas. En un artículo de Bolívar (2002) se analiza cómo la investigación biográfico-narrativa se ha constituido actualmente en una perspectiva o enfoque específico de investigación educativa, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación. Por su parte, Sandín (2003) efectúa una interesante recopilación de los usos del método biográfico en el ámbito de la investigación educativa; entre otras obras, destacan los trabajos sobre el pensamiento del profesorado, interesados en conocer cuáles son los procesos de razonamiento que ocurren en la mente del docente durante su actividad profesional para aportar conocimientos útiles desde el punto de vista de la formación y el desarrollo profesional del docente. Por ejemplo, los dilemas prácticos del profesorado (Marcelo, 1992; Zabalza, 1991); y las problemáticas del profesorado novel con la influencia diferencial en ellos por el hecho de que algunos de estos maestros hayan participado en una investigación-acción (González, 1996) a través de diarios y otras técnicas narrativas para acceder a los pensamientos, conflictos, teorías o modelos implícitos a su actuación docente. Asimismo, Colás (1997) sintetiza las aportaciones de las historias de vida en el estudio sobre el conocimiento del alumnado en determinadas materias: cómo está organizado y cómo cambia su percepción a través de la experiencia. Como resultado de un interesante estudio bibliométrico en fuentes documentales electrónicas, Sandín (2003: 152) destaca una edición electrónica de textos, “Textorium”<sup>2</sup>, editada por Max van Manen en la que se abordan distintas experiencias de la vida humana desde un enfoque fenomenológico. Entre los títulos referenciados, resaltan algunos relacionados con el mundo de la educación.

<sup>2</sup> Véase en: <http://www.ualberta.ca/~vanmanen/textorium.html>.

## EJERCICIOS

Realiza un cuadro comparativo con las similitudes y diferencias más relevantes entre las propuestas metodológicas de la teoría fundamentada, la etnografía y la etnometodología.

Identifica por lo menos dos tipos de problemas sociales o educativos a los que es adecuado y recomendable aplicar los métodos antes comparados.

## CAPÍTULO 11

## ESTRATEGIAS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

*Inés Massot Lafon*  
*Inma Dorio Alcaraz*  
*Marta Sabariego Puig*

## OBJETIVOS

- a) Presentar las principales estrategias para la obtención de la información desde la perspectiva de la investigación cualitativa.
- b) Señalar algunos criterios regulativos, las características y el proceso de aplicación de las estrategias presentadas.
- c) Describir los sistemas de registro de la información más importantes en investigación cualitativa.
- d) Presentar los rasgos y las etapas características del proceso de análisis cualitativo.
- e) Ofrecer una descripción de algunos de los programas informáticos más utilizados en el análisis cualitativo.

## CARACTERÍSTICAS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS

En una investigación cualitativa el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante. Se va completando y precisando en la medida en que avanza el contacto con los informantes y la comprensión de la realidad objeto de estudio. Todo ello no es sinónimo, en modo alguno, de falta de intencionalidad o lógica por parte del investigador; significa, más bien, que se recurre a la *flexibilidad* para acceder a lo que se quiere saber o comprender, desde una *perspectiva de proceso*. De modo que se van identificando las estrategias de obtención de datos más adecuadas y los tiempos y lugares más convenientes, teniendo en cuenta las

características de los participantes del escenario, el "rapport" logrado con ellos, la disponibilidad de tiempo y el nivel de madurez alcanzado en el mismo proceso de investigación.

En la práctica, asumir esta dinámica supone contar, inicialmente, con *una guía de referencia amplia*, que sitúe al investigador en las diferentes dimensiones objeto de estudio, pero sin obligarle a realizar su recorrido en un orden preestablecido e inmodificable. Las previsiones iniciales sólo son de carácter tentativo. De ahí viene que en las primeras fases de la investigación se parta de una pregunta general muy amplia. A partir de las respuestas a la misma por parte de los participantes, se van generando preguntas posteriores que permiten profundizar progresivamente en el tópico de estudio, considerando siempre su propia *perspectiva particular* como informantes o como protagonistas.

No olvidemos que el enfoque cualitativo está centrado en el estudio de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento, desde un planteamiento constructivista que reconoce que la realidad humana se construye y que todos los actores sociales involucrados en su producción y comprensión tienen su propia perspectiva de la misma. El investigador cualitativo quiere lograr una comprensión completa de la realidad que le interesa, más allá de su propio punto de vista y de la teoría general existente. Por ello busca la mayor proximidad a la situación y el contacto directo con los participantes para captar su perspectiva personal, alineándose con su propia realidad, y compartiendo sus experiencias y sus actitudes.

Con este encuadre metodológico, la obtención de la información en los métodos cualitativos se efectúa partiendo de la idea que "el investigador socialmente situado 'crea' a través de su interacción la realidad" (Ruiz Olabuénaga, 1999: 121), de donde extrae y analiza datos cualitativos. Son datos estratégicos de cada situación que contienen una gran riqueza de contenido de significado.

Con este propósito se utilizan distintas técnicas de investigación cualitativa como la observación, la entrevista, el análisis de documentos, personales y oficiales, o los grupos de discusión; básicamente orientadas a profundizar en el sentido de las situaciones y el significado que las personas les atribuyen.

En una investigación cualitativa es frecuente recoger la información utilizando varias técnicas de un modo alternativo y complementario. El etnógrafo observa, pregunta y analiza, integrando una

variedad de técnicas para obtener datos que para algunos autores son *estrategias* (Del Rincón, et al., 1995) en tanto en cuanto responden a procesos interactivos de naturaleza social entre investigador e investigado que permiten conocer e interpretar la realidad social. Las estrategias se caracterizan por los rasgos siguientes:

- La *adaptabilidad al contexto* objeto de estudio. Los datos cualitativos son recogidos en situaciones naturales, ya existentes en la realidad, en las que el investigador dispone de una accesibilidad para obtener información simultánea de múltiples fenómenos y desde perspectivas diferentes.
- Su *carácter continuo*, no puntual, a lo largo de todo el proceso de investigación. Los datos se recogen, se analizan y se interpretan con una perspectiva procesual.
- La *interactividad*. Las estrategias son procesos relacionales e interactivos entre el investigador e investigado.
- La *naturaleza cualitativa*, como datos de carácter narrativo (textos, relatos, transcripciones literales de observaciones y entrevistas), muy densos en significados e interpretaciones personales sobre determinados comportamientos y la realidad estudiada.

En el cuadro siguiente, las técnicas de recogida de información se agrupan en dos categorías: directas o interactivas e indirectas o no interactivas.

Las técnicas directas o interactivas permiten obtener información de primera mano y de forma directa con los informantes claves del contexto. Este tipo de técnicas se utilizan durante el trabajo de campo, observando y entrevistando *in situ* a las personas que forman parte del contexto con toda su peculiaridad.

Las técnicas indirectas o no interactivas agrupan la lectura de documentos escritos que, por un lado, recogen la evolución histórica y la trayectoria de comportamiento, de funcionamiento y de organización de la realidad; y por el otro, las percepciones escritas (cartas, diarios,...) sobre esta situación. La utilización de estas técnicas no suponen la estancia del investigador en el escenario, pero sí la habilidad para negociar el acceso a dichas fuentes.

CUADRO 11.1. *Técnicas de recogida de información* (Colás y Buendía, 1992: 255).

TÉCNICAS DIRECTAS O INTERACTIVAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participante.</li> <li>• Entrevistas cualitativas.</li> <li>• Historias de vida.</li> </ul>
TÉCNICAS INDIRECTAS O NO INTERACTIVAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos oficiales.</li> <li>• Documentos personales.</li> </ul>

La utilización de distintas técnicas de recogida de información de forma complementaria o bien simultánea es necesaria para poder contrastar y enriquecer la información obtenida sobre la realidad, pues cada una de las técnicas utilizadas nos ofrece una visión particular de la misma.

Conviene distinguir las posibilidades de las técnicas que se requiere emplear. Si lo que se intenta es conocer detalles de la vida privada de una persona, como es el caso de las historias de vida, el medio más adecuado es la entrevista en profundidad, quizás compaginándola con el estudio de documentos personales. Si en cambio se quieren conocer patrones culturales, la ruta más adecuada será la de la observación participante.

La triangulación consiste en contrastar informaciones a partir de diversas fuentes. Se apoya en una doble lógica: la de *enriquecimiento* durante la obtención de los datos (desde distintas fuentes de información y a partir de diferentes técnicas) y la *de control de calidad* en la interpretación de los mismos, al permitir múltiples lecturas que pueden corroborarse entre observadores (interpersonalmente) y contrastarse empíricamente con otra serie similar de datos.

A continuación se presentan las características más relevantes y algunos detalles de procedimiento en la aplicación de las principales técnicas cualitativas de obtención de la información.

#### LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La observación participante, como su nombre indica, consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando. La participación com-

pleta en la vida cotidiana de la comunidad permite observar la realidad social en su conjunto, desde una perspectiva holística.

La observación participante es una modalidad de observación que se ha desarrollado desde la antropología y la sociología y que actualmente se utiliza en el ámbito educativo. Guasch (1997) señala a Malinowski como el primer autor que estructura la observación participante. Para Malinowski, la única manera de comprender una cultura y el estilo de vida de los grupos humanos es mediante la inmersión en los mismos e ir recogiendo datos sobre su vida cotidiana.

La observación participante parte de los presupuestos del interaccionismo simbólico. Autores como Mead, Blumer y Goffman señalan que para poder captar la realidad desde el punto de vista de los protagonistas, el investigador debe convivir, compartir, acompañar al grupo en todas las situaciones cotidianas que conforman esta realidad, es decir, comprometerse en todas las actividades que realiza el grupo. Sólo así se puede comprender desde qué posiciones ideológicas se sustentan estas formas de vida.

La planificación en la observación participante tiene un carácter inductivo, emergente y flexible donde el investigador se integra en una situación natural con interrogantes generales sin marcar una dirección o trayectoria determinada, la cual va acotando a medida que se genera. Del Rincón *et al.* (1995: 269) señalan una serie de cuestiones a tener en cuenta:

#### Planificación de la observación participante:

- |                      |                           |
|----------------------|---------------------------|
| 1. ¿Qué investigar?  | Definición del problema.  |
| 2. ¿Cómo observar?   | Modalidad de observación. |
| 3. ¿Dónde observar?  | Escenario.                |
| 4. ¿Qué observar?    | Enfoque y alcance.        |
| 5. ¿Cuándo observar? | Temporalización.          |
| 6. ¿Cómo registrar?  | Técnicas de registro.     |
| 7. ¿Cómo analizar?   | Técnicas de análisis.     |

Figura 11.1: La planificación de la observación participante (Del Rincón *et al.*, 1995).

Es importante enfatizar dos elementos esenciales en el diseño de la observación participante. Por un lado, el *grado de participación* (aproximación observador y observados) y por otro lado, el

*acceso* o estrategia para introducirse en el contexto natural de observación.

El *grado de participación* se centra en el papel o rol que debe tomar el investigador en el escenario. Para comprender las relaciones grupales, las organizaciones y estructuras de determinados grupos es necesario conocer un determinado tipo de información mucho más implícita (no escrita), una información que las personas guardan en su interior y la cual puede emerger en un clima de confianza y de seguridad. A veces en la observación participante el investigador llega a encubrir su estatus con el fin de acercarse al máximo a los integrantes de los grupos. Esta relación encubierta supone, no obstante, una serie de riesgos, como son los límites en la posibilidad de observar fuera del campo, la pérdida de perspectiva global, la dificultad en cambiar de rol, la dificultad para mantener la objetividad y los problemas éticos.

La presencia explícita del investigador en el escenario permite superar las dificultades anteriormente mencionadas, pero supone un proceso inicial de negociación más complejo para acceder al escenario y establecer un *rapport* positivo con los participantes. Taylor y Bogdan (1986) indican la importancia de establecer relaciones de confianza y seguridad con los informantes para que expresen sin reticencias sus impresiones sobre su realidad y sobre las personas que la integran. Establecer las bases, *a priori*, de aspectos relacionados con la confidencialidad de los datos y las funciones que realizará el observador durante su estancia son claves para el éxito de la investigación. Para Ruiz Olabuénaga (1999: 153) algunas tácticas sugeridas para este fin son:

- "acomodarse a las rutinas y modos de hacer las cosas de los informadores,
- buscar enlaces comunes extraprofesionales, ofrecerles ayudas extraprofesionales,
- apearse de la parafernalia social de investigador científico a la de simple observador,
- evitar todo comentario, mínimamente, evaluativo de cosas y personas,
- mostrar interés aunque una información concreta sea inútil o irrelevante".

En el *acceso* hay que tener en cuenta que existen grupos muy cerrados y es bastante complejo acceder a ellos si el investigador no tiene contactos que le permitan un primer acercamiento. Este punto es crucial en una investigación cualitativa, ya que la riqueza de la información está condicionada a los informantes claves. Durante el proceso de acceso al escenario aparecen diversos informantes clave, desde el que nos ayuda a realizar la primera inmersión hasta los que ocupan cargos o posiciones relevantes en la organización. Muchas veces es necesario pasar todo el proceso si no se quiere abortar el estudio. Igualmente la intuición para detectar los informantes claves es una habilidad preciada, pues no estar con las personas adecuadas de la organización (marginales, opuestas a la forma de hacer de la mayoría) conlleva dificultades para acceder a otras fuentes de información y ofrece una visión sesgada de la realidad.

Ruiz Olabuénaga, (1999: 153), afirma que la función esencial de los informadores es establecer "una relación de comunicación con los observadores que:

- comprenda un intercambio de simpatía y confianza;
- les ayude a superar con su apoyo las defensas de los actores contra el extraño, es decir, el investigador;
- les ayude a ser vistos por todos como personas no objetables;
- comparta con el observador el mundo simbólico (lenguaje, prácticas) de los actores."

Otro elemento esencial relacionado con la estancia del observador en el contexto es el conocimiento del lenguaje y sus aplicaciones. El observador participante debe saber que el significado y la utilización de las palabras y símbolos varía en diferentes contextos. El lenguaje en determinados contextos es un indicador de posición social por lo que, en determinados grupos, puede producir un cierto distanciamiento.

Otra cuestión relevante para el observador participante es la forma de registrar la información. Para ello, cuenta con varios sistemas de registros. Utilizará registros narrativos como el diario o las notas de campo o bien se apoyará con otro tipo de sistemas audiovisuales como las fotografías, video, grabaciones.

El *diario* es un sistema de registro de la situación natural que recoge la visión (interpretación) de la realidad desde la perspectiva del observador. Ofrece la experiencia vivida a partir de los significados que el mismo observador atribuye.



Las *notas de campo* son el registro de observación narrativo más utilizado en la observación participante. Consiste en una descripción-narración de los acontecimientos desarrollados en una situación natural. En las notas de campo se pueden contemplar las decisiones sobre cuestiones de tipo metodológico, apreciaciones personales, relaciones con el marco teórico y notas descriptivas/inferenciales.

Taylor y Bogdan (1986: 75) consideran básico recordar todo lo que ven, oyen, sienten, mientras están en el campo. Para ello sugieren tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Prestar atención.
- Cambiar la lente del objetivo: pasar de una visión amplia a otra de ángulo pequeño.
- Buscar palabras claves en las observaciones de la gente.
- Concentrarse en las observaciones primera y última de cada conversación.
- Reproducir mentalmente las observaciones y escenas.
- Abandonar el escenario en cuanto haya observado todo lo que esté en condiciones de recordar.
- Tomar notas tan pronto resulte posible, después de la observación.
- Dibujar un diagrama del escenario y trazar sus movimientos en él.
- Grabar conversaciones y acontecimientos

#### LA ENTREVISTA Y SUS MODALIDADES

La entrevista es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando.

En el campo de la investigación cualitativa es una técnica de recogida de información con identidad propia y a la vez complementaria de otras técnicas como la observación participante y los grupos de discusión.

Existen distintas modalidades de entrevistas. Por nuestra parte vamos a distinguir entre: entrevistas según su estructura y diseño (estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas) y entrevistas según el momento de realización (iniciales o exploratorias, de desarrollo o de seguimiento, y finales).

En cuanto a la *estructura y diseño*, las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En el primer formato, estructurado, el investigador planifica previamente la batería de preguntas en relación con un guión preestablecido, secuenciado y dirigido. Estas entrevistas dejan poco margen para que el entrevistado pueda añadir comentarios, realizar apreciaciones o salirse del guión. Las preguntas suelen ser cerradas y permiten que el entrevistado afirme, niegue o bien responda de forma concreta y exacta lo que se le pregunta. Se puede equiparar a los cuestionarios escritos.

Las entrevistas *semiestructuradas* parten de un guión que determina de antemano cual es la información relevante que se necesita obtener. Por lo tanto existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Las preguntas, en este formato, se elaboran de forma abierta lo que permite obtener una información más rica en matices. Es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad. A la vez, obliga al investigador a estar muy atento a las respuestas para poder establecer dichas conexiones. Por otro lado si el investigador sólo integra la información preestablecida y no está en actitud de escucha activa puede perder ocasiones que le hubieran permitido avanzar en su investigación.

Las entrevistas *no estructuradas* son aquellas que se realizan sin un guión previo. Los referentes para el investigador son los temas o ámbitos informativos. La entrevista se construye simultáneamente a partir de las respuestas del entrevistado. Este tipo de formato requiere una gran preparación por parte del entrevistador, especialmente en estrategias que ayuden a reconducir la entrevista cuando el entrevistado se desvía del tema propuesto. Igualmente obliga al entrevistador a documentarse previamente sobre todo lo que concierne a los temas que se tratarán. Si no es así es difícil poder continuar la entrevista con preguntas cada vez más precisas y orientadas a profundizar sobre los temas de estudio. Por ejemplo, cuando los alumnos realizan sus prácticas en las escuelas y entrevistan al profesorado sobre metodologías didácticas de atención a la diversidad, es difícil que las palabras del profesorado tengan significado si ellos no tienen referentes sobre la temática en cuestión o no dominan la terminología básica.

Por lo que respecta a las entrevistas según el *momento de su realización*, ya hemos citado los tres tipos: iniciales o exploratorias (también llamadas de diagnóstico), de seguimiento (o desarrollo) y finales. En las entrevistas *iniciales, exploratorias* o de *diagnóstico* el objetivo es la identificación de aspectos relevantes y característicos de una situación para poder tener una primera impresión y visualización. Estas entrevistas son importantes en los primeros momentos de acceso al escenario, especialmente cuando uno no está familiarizado con el contexto. Permite al investigador situarse y elaborar un marco de actuaciones futuras. Estas entrevistas admiten desde un formato muy estructurado hasta un formato no estructurado según las intenciones del investigador.

Las entrevistas de *desarrollo*, o de *seguimiento*, tienen dos objetivos: a) describir la evolución o el proceso de una situación, o de un aspecto determinado dentro del contexto de estudio (como cuando se pregunta al alumno en prácticas sobre su situación en la escuela, los descubrimientos que ha hecho, sus avances,...); y b) profundizar y conocer más exhaustivamente la forma de vida, relaciones, acontecimientos y percepciones. Por ejemplo, cómo se sienten los maestros y maestras realizando su tarea, cómo perciben los alumnos el trabajo que se realiza en la escuela, cómo es la relación con los compañeros y compañeras, cómo ven los maestros a sus alumnos.

La entrevista *final* se realiza cuando el objetivo es contrastar información, concluir aspectos de la investigación, o bien informar sobre determinados asuntos con la finalidad de continuar el proceso de investigación. La estructura de este tipo de entrevista, al igual que las anteriores, variará en función de los objetivos generales de la investigación.

#### LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

La entrevista en profundidad se caracteriza, según Ruiz Olabuénaga (1999: 170), por:

<p>Los objetivos :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretende comprender más que explicar.</li> <li>• Busca maximizar el significado.</li> <li>• Adopta el formato de estímulo/respuesta sin esperar la respuesta objetivamente verdadera, sino subjetivamente sincera.</li> <li>• Obtiene con frecuencia respuestas emocionales, pasando por alto la racionalidad.</li> </ul> <p>El entrevistador:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formula preguntas sin esquema fijo de categorías de respuestas.</li> <li>• Controla el ritmo de la entrevista en función de las respuestas del entrevistado.</li> <li>• Explica el objetivo y motivación del estudio.</li> <li>• Altera con frecuencia el orden y forma de las preguntas, añadiendo nuevas si es preciso.</li> <li>• Permite interrupciones e intervención de terceros si es conveniente.</li> <li>• Si se requiere no oculta sus sentimientos o juicios de valor.</li> <li>• Explica cuanto haga falta del sentido de las preguntas.</li> <li>• Con frecuencia improvisa el contenido y la forma de las preguntas.</li> <li>• Establece una relación equilibrada entre familiaridad y profesionalidad.</li> <li>• Adopta el estilo del oyente interesado pero no evalúa las respuestas.</li> </ul> <p>El entrevistado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas.</li> <li>• El orden y formato puede diferir de uno a otro.</li> </ul> <p>Las respuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Son abiertas por definición, sin categorías de respuestas preestablecidas.</li> <li>• Son grabadas conforme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios en todo momento.</li> </ul>
--

Enrique Alonso (1994: 228) señala la pertinencia de la entrevista en profundidad en algunos campos específicos: "En la reconstrucción de acciones pasadas: enfoques biográficos, archivos orales, análisis retrospectivos de la acción. En estudios sobre representaciones sociales personalizadas: sistemas de normas y valores asumidos, imágenes y creencias prejuiciales, códigos y estereotipos cristalizados, rutas y trayectorias vitales particulares,... En estudios de la interacción entre constituciones psicológicas personales y conductas sociales específicas."

#### PLANIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA

Diversos textos muestran procedimientos de cómo llevar a cabo una entrevista. Aquí se presenta un modelo a partir de tres momentos. El momento de preparación, el momento de desarrollo y el momento de valoración. En el **momento de la preparación** se deberían considerar las siguientes tareas:

- Determinar los objetivos de la entrevista.
- Identificar a las personas que van a ser entrevistadas.
- Formular las preguntas y secuenciarlas.
- Localizar y preparar el lugar donde va a realizarse la entrevista.

Para determinar los objetivos de la entrevista es importante documentarse sobre los aspectos que vamos a tratar y describirlos según las orientaciones teóricas y los referentes que consideremos oportuno. Esto nos ayudará a dar sentido e interpretar la información proporcionada por el entrevistado.

Es importante identificar a las personas que van a proporcionarnos la información, su perfil personal, su papel dentro del contexto, tipo de información que se espera obtener de él.

Formular las preguntas y secuenciarlas supone la utilización de un lenguaje (terminología y vocabulario) significativo para el interlocutor. Es importante contextualizar las preguntas, indicar desde qué perspectiva estamos preguntando con el fin de evitar ambigüedades, confusiones, doble sentido. La rigidez o flexibilidad de las preguntas, en cuanto al tipo de respuesta (abierta/cerrada), estará evidentemente condicionada al interés del investigador. Otro aspecto a tener en cuenta es el sesgo a la hora de preguntar, es decir, la pregunta no debe conducir a una determinada respuesta. En cuanto a la secuencia de las preguntas, éstas deben ser, inicialmente, generales y abiertas para introducir y situar el tema. Posteriormente la secuencia de preguntas debe ir concretándose en subtemas o aspectos claves de interés para la investigación y de los cuales se quiere obtener información más profunda.

En el momento del desarrollo de la entrevista no hay que olvidar que el objetivo es que el entrevistado nos proporcione información, significados sobre situaciones, vivencias, experiencias que él ha vivido y que forman parte de su vida subjetiva. Así pues, en esta fase, el entrevistador debe considerar una serie de elementos tales como:

- Crear un clima de familiaridad y confianza.
- Actitudes del entrevistador para favorecer y facilitar la comunicación.
- Registrar la información de la entrevista.

Es importante que el entorno escogido para llevarla a cabo, si es ajeno al entrevistado, resulte cómodo y acogedor. Un mobiliario adecuado, con una iluminación y ventilación adecuada, sin interferencias, etc... son las condiciones mínimas, a nuestro criterio, para crear un clima relajado y agradable.

La actitud del entrevistador hacia el entrevistado debe ser positiva. Conviene equilibrar la forma de vestir, utilizar un lenguaje próximo y con una terminología afín. Igualmente debemos tener presentes unos requisitos formales al iniciar la entrevista: presentarnos profesionalmente, indicar el objetivo y motivo de la entrevista, establecer las condiciones de confiabilidad y difusión de la información, y puntualizar la duración, número de encuentros necesarios, etc... Estos aspectos inciden en la transparencia del proceso y condicionan el grado de participación y de colaboración del entrevistado.

Ruiz Olabuénaga (1999: 178) nos proporciona una serie de aspectos a tener en cuenta durante el desarrollo de la entrevista que, además de actitudes claves como la empatía y la escucha activa y comprensiva, favorecen el proceso de interacción:

- Se trata de una conversación, no de un interrogatorio judicial o una pesquisa policial improvisada.
- La conversación no sigue un esquema rígido de desarrollo, razón por la cual, es posible (y a veces, deseable) retroceder, retomar temas ya tratados.
- Aún así la conversación, no es un intercambio natural, espontáneo y libre, sino controlado, sistemático, profesional.
- La conversación debe ser alimentada continuamente con incentivos que garanticen y fomenten la motivación, el interés y la participación espontánea.
- La relación entrevistador-entrevistado tiene que ser amistosa, pero no adulatora o servilista, ni autoritaria o paternalista.
- La amistad de la relación no debe suprimir el carácter profesional de la entrevista, por lo que a lo largo de ésta la precisión y fidelidad de los datos, así como la comunicación de sentimientos, deben entremezclarse.

En cuanto al registro de la entrevista, el medio más utilizado es la grabadora. En este caso es recomendable: que sea de calidad; probarla previamente; situarla lo más cerca posible del inter-

locutor; utilizar cintas de máxima duración; aprovechar el espacio entre preguntas para realizar los cambios de cinta; precisar que posteriormente estas entrevistas deberán ser transcritas.

Cuando el interlocutor no permite la utilización del registro mediante la grabadora se utiliza el formato papel para registrar la información. El entrevistador debe previamente pautar una serie de signos, símbolos y códigos que ayuden por un lado a realizar un registro exhaustivo de la información y por otro lado no interrumpa el discurso del interlocutor restando espontaneidad y naturalidad a las respuestas.

En algunas ocasiones es posible registrar la información mediante video. En este caso se añade la comunicación no verbal del entrevistado que pueden aportar datos complementarios.

Sea cual sea el medio utilizado para registrar la información, ésta debe estar convenientemente datada y contextualizada. Cuando se utiliza la grabadora, por seguridad, se toma nota por escrito de los aspectos relevantes de la entrevista. Además, se pueden añadir anotaciones que permitan enriquecer la descripción, interpretación y comprensión de la información.

La entrevista concluye con el *momento de valoración*. Esta fase incluye dos aspectos.

- Valoración de las decisiones tomadas para la planificación de la entrevista.
- Valoración del desarrollo de la entrevista.

La valoración se centra en el proceso de planificación de la entrevista, es decir, la adecuación o no de las decisiones tomadas a la hora de planificar la entrevista. Por otro lado la evaluación del desarrollo de la entrevista, es decir, la valoración de la cantidad y calidad de información recibida por el interlocutor.

En el primer aspecto, el entrevistador se autopregunta sobre sus decisiones: la pertinencia de los objetivos, la calidad de las preguntas y su secuencia, el entorno utilizado, la duración de la entrevista, el tipo de registro utilizado. Mediante estas cuestiones el entrevistador concluye en la necesidad o no de realizar más entrevistas.

En el segundo aspecto, el entrevistador revisa y analiza la cantidad y calidad de la información. Respecto a la cantidad, las cuestiones se orientan hacia si la información recibida es suficiente

para describir y comprender la situación de estudio. En cuanto a la calidad, se valora si la información es superficial o profunda, si proporciona otras vías de indagación, si es fiable y creíble. Estas cuestiones plantean al entrevistador la opción de realizar posteriores entrevistas o no.

#### LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

El grupo de discusión (o grupos de enfoque, *focus group* en inglés) es una técnica cualitativa que recurre a la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el problema de investigación. Por lo tanto, la primera característica que se evidencia en esta técnica es su carácter colectivo que contrasta con la singularidad personal de la entrevista en profundidad.

Puede definirse como una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés. Ello también le ha otorgado la denominación de *grupo focal* por lo menos en dos sentidos: en primer lugar, porque se centra en el abordaje a fondo de un número muy concreto de tópicos o dimensiones de estudio; y en segundo lugar, porque la configuración del grupo se hace a partir de la identificación de alguna particularidad compartida por las personas participantes del grupo. La naturaleza de esta homogeneidad está determinada por los objetivos de la investigación.

Los grupos de discusión consisten en una técnica cualitativa que capacita al investigador para alinearse con los participantes y descubrir cómo ven la realidad. La intención de los grupos focales es promover la autoapertura entre los participantes y generar un discurso grupal para identificar distintas tendencias y regularidades en sus opiniones. Como afirma Russi (1998: 81) "el grupo es una fábrica de discursos que hacen surgir uno solo, el del mismo grupo". Este discurso se produce a través de discursos individuales que *chocan* y se escuchan, y a su vez, son usados por los mismos participantes en forma cruzada, contrastada y enfrentada. En esta situación discursiva los puntos de vista y las percepciones de las personas se desarrollan en su interacción con otras personas, e incluso pueden cambiar por medio de sus comentarios. De esta manera, los grupos de discusión descubren al investigador más información sobre cómo dicho cambio ocurrió y la naturaleza de los factores influyentes.

### *La configuración y desarrollo del grupo de discusión*

Las fases y exigencias metodológicas de esta técnica consisten en: planificar el contenido a tratar así como los objetivos pretendidos en un guión que tiene que orientar los temas de conversación que son motivo de interés.

El grupo está dirigido por un moderador que plantea los temas en forma de preguntas abiertas y supervisa el desarrollo del encuentro. Russi (1998) prefiere llamarle investigador u observador ya que cumple esta doble función; no sólo la de dirigir la sesión. En la sesión grupal observa los huecos formados por los silencios, los límites espaciales, la ubicación de los diferentes participantes y controla sus intervenciones registrando el orden y el contenido inicial de cada una de ellas para identificar los interlocutores en el análisis posterior. Además, el moderador convoca al grupo, dice quienes deben hablar del tema, establece el tema de discusión, asigna el espacio y limita el inicio y la duración de la sesión. Para algunas personas, la autoexposición les resulta fácil, natural y cómoda, pero para otras, les resulta difícil e incómoda, porque requiere confianza, esfuerzo, y coraje. Estas circunstancias exigen al moderador habilidades de dinamización de grupos y no sólo de entrevistador.

Los grupos de discusión deben ser lo suficientemente pequeños como para permitir la oportunidad a cada participante de compartir su discernimiento de las cosas y a la vez lo suficientemente grande como para proveer diversidad de percepciones. Se recomienda que el tamaño del grupo sea entre cinco y diez personas. En cuanto al tiempo de duración, los autores recomiendan no alargar más de noventa minutos las sesiones grupales (Russi, 1998; León y Montero, 2002: 169), si bien hay grupos que requieren más tiempo de trabajo.

Entre las ventajas que ofrece esta técnica están las siguientes: los grupos de discusión son socialmente orientados y sitúan a los participantes en situaciones reales y naturales; el formato de las discusiones es de tipo no estructurado y ello le ofrece al moderador la flexibilidad necesaria para explorar asuntos que no han sido anticipados; la técnica es fácil de entender y los resultados son creíbles para los usuarios de la información; las discusiones grupales poseen una alta validez subjetiva; el costo de las discusiones del grupo es relativamente bajo; los grupos de discusión son ágiles en la producción de sus resultados; al igual que otras estrategias de investigación cualita-

tiva, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigador; desde el punto de vista metodológico, es adecuado emplearla como fuente básica de datos, o bien como medio de profundización en el análisis.

Entre las limitaciones destacamos las siguientes: el investigador posee un menor grado de control; los participantes pueden influirse e interactuar entre sí y, por consiguiente, son capaces de determinar el curso que va a tomar la conversación; este reparto de control puede dar lugar a algunas deficiencias, como desviaciones en el discurso o la aparición de temas irrelevantes, que requieren esfuerzos del moderador para mantener la discusión centrada en el tema; el análisis de los datos es más complejo; ocasionalmente los participantes modifican o incluso invierten sus posiciones tras interactuar con otros; esta técnica requiere una formación previa por parte del moderador para poder utilizar las tácticas más adecuadas (pausas, ampliaciones, el momento de abordar un tema, etc.); los grupos son distintos y cada uno tiene unas características propias (un grupo puede estar aletargado, aburrido y torpe, y el siguiente, en cambio, puede ser efervescente, enérgico y vigoroso); reunir a un grupo de personas y conseguir que la discusión se realice en un entorno que incentive a los participantes para que asistan siempre conlleva dificultades.

Los grupos de discusión han recibido una progresiva atención en su uso, particularmente en el desarrollo de investigaciones "aplicadas" en los campos del marketing o estudios de mercado, en el análisis de los efectos de los usos de los medios masivos de comunicación y en la discusión de problemáticas importantes que afectan a colectivos sociales específicos. También se han aplicado en la planificación de programas, la identificación de necesidades y la evaluación de programas. Para los profesionales que quieren mejorar los programas y la prestación de servicios, los grupos de discusión pueden proveerles información sobre las percepciones, los sentimientos y las actitudes de los clientes.

### LOS DOCUMENTOS PERSONALES

El tema clave del método biográfico es el estudio de las experiencias vitales de las personas y el significado que adquieren para ellas: ¿cómo viven y cómo perciben, es decir, qué significado tiene para las personas su propia vida?

El método biográfico parte de la premisa según la cual las sociedades, las culturas y las expresiones de la experiencia humana pueden leerse como textos sociales, es decir, como estructuras de representación simbólica que pueden adoptar una forma oral o escrita. Por lo tanto, su punto de partida son las distintas expresiones de significado aportadas por los participantes del estudio que pueden estudiarse, construirse, reconstruirse y escribirse en *documentos personales*. Denominamos documentos personales a aquellos que se orientan a describir la propia vida o las experiencias vitales de las personas.

Algunos de los documentos personales más representativos y utilizados en la investigación socioeducativa son: las autobiografías, las biografías, los relatos de vida, los diarios, las cartas personales y las historias de vida.

Una *autobiografía* es un relato en primera persona sobre una serie de experiencias vitales. Se refiere a la narración de la propia vida explicada por su propio protagonista, produciéndose así una simbiosis entre narrador y protagonista. Es un documento personal donde el individuo plasma una narración retrospectiva sobre su experiencia, detallando secuencialmente los hechos de su vida más significativos.

Una *biografía*, en cambio, es el relato de una vida escrito en tercera persona, pues está elaborado por una persona ajena al protagonista. Su desarrollo implica el uso de una combinación de documentos, entrevistas al biografiado y a otras personas del entorno.

Los textos biográficos y autobiográficos son relatos interpretativos sobre una historia que ya ha sido vivida. Se elaboran por iniciativa personal, a partir de una motivación personal, no provocada por ningún agente externo. Por esta razón también se los denomina documentos naturales.

Los *relatos de vida* examinan una vida o un segmento de una vida tal y como la cuenta la persona en cuestión. Es la historia de vida de una persona o de lo que esta persona considera relevante de su vida. Por lo tanto, responden a una narración personal, o un relato de esa experiencia personal, explicadas tal y como las ha vivido esta persona.

Los *diarios* se han venido utilizando progresivamente para fines educativos y de enseñanza. Se consideran una herramienta muy válida tanto para la docencia y la enseñanza, como para la

investigación. Los diarios ofrecen un registro tanto descriptivo como reflexivo de los fenómenos y de las respuestas personales ante los mismos. Tienden a escribirse individualmente y desde una perspectiva participativa. La dedicación para redactarlos a menudo disminuye a menos que los participantes del estudio tengan fuertes motivos personales para continuar.

Las *cartas*, a diferencia de los diarios, se escriben a otra persona con la expectativa de una respuesta posterior. En la investigación de experiencias personales, las cartas pueden utilizarse entre los participantes, entre los colaboradores de la investigación, o entre investigadores y participantes. Tanto las cartas como los diarios en el método biográfico constituyen importantes fuentes de información sobre el pensamiento (social e intelectual) de una persona.

#### LAS HISTORIAS DE VIDA

Las *historias de vida* se fundamentan en los principios del interracionalismo simbólico y se utilizan para obtener un conocimiento desde la experiencia, práctico, émico e idiográfico de la relación de las personas con su entorno. Ruiz Olabuénaga (1999: 279) identifica cuatro objetivos básicos:

1. Captar la totalidad de una experiencia biográfica.
2. Captar la ambigüedad y cambio.
3. Captar la visión subjetiva.
4. Descubrir las claves de interpretación de los fenoménicos sociales.

Los expertos en la utilización de esta técnica distinguen entre las historias de vida (*life history*) del relato de vida (*life story*). Conviene recordar la diferencia que hay en inglés entre *history*, que se refiere a la historia en sentido amplio, y *story* que es una pequeña historia. Denzin, a quien se le atribuye esta distinción, define el relato de vida como la narración realizada por la misma persona mientras que las historias de vida serían los estudios de casos sobre una persona dada, que puede comprender, además de su propio relato, otro tipo de documentos (citado por Vallés, 1997: 240).

Santamarina y Marinas (1994: 258) señalan que las historias de vida están formadas por "relatos que se producen con una intención: elaborar y transmitir una memoria, personal o colectiva, que hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un periodo histórico concreto". Y distinguen tres líneas de investigación donde se han utilizado las historias de vida: a) estudios orientados hacia la comprensión de otras formas de vida producidas por los cambios migratorios (la percepción de los emigrantes a su nueva situación, la relación entre las culturas autóctonas e incorporadas); b) estudios sobre la marginalidad, la exclusión social, la pobreza; c) estudios orientados a indagar sobre la complejidad social.

En este mismo sentido, Ruiz Olabuénaga (1999) expone tres tipos de historias de vida según el enfoque utilizado para construirla: la *reminiscencia* cuando el interés es la reconstrucción de una época y se utilizan las experiencias de las personas que la han vivido. El *asesment* cuando el interés reside en el diseño de políticas sociales y asistenciales y para ello se basa en historias de personas que conforman colectivos con especiales dificultades. La *investigación teórica* centrada en el estudio de los factores que conllevan a una trayectoria vital vinculada a situaciones marginales.

Otra tipología de historias de vida la proporciona Pujadas (1992) según sean: *relatos únicos*, cuando el estudio se basa en un único caso; *relatos cruzados* cuando se construye una historia de vida a partir de varios relatos de personas colaterales a la persona clave; *relatos paralelos* cuando la historia de vida se construye a partir de varios casos con trayectorias vitales similares (por ejemplo delincuentes).

Pujadas (1992) establece cuatro etapas en la elaboración de una historia de vida: 1) etapa inicial; 2) fase encuesta; 3) registro, transcripción y elaboración de los relatos de vida; 4) análisis e interpretación.

En la *fase inicial* se elabora el marco teórico explicitando las hipótesis de trabajo que orientará la investigación y delimitará el universo de análisis. En esta primera etapa también se realiza la selección de los informantes claves representativos del contexto social en el cual se enmarca el estudio.

En la *fase de encuesta* (obtención de la información) el investigador debe planificar y seleccionar la forma más adecuada de obtener la información. Con este objetivo Pujadas distingue cua-

tro alternativas: 1) documentos personales; 2) relatos autobiográficos; 3) entrevista biográfica; 4) observación participante.

En la *fase de registro, transcripción y elaboración*, una vez registrada la información, se prepara, ordena y categoriza en unidades de contenido (registro básico, registro temático, logístico y complementarios) para iniciar a continuación la fase de análisis e interpretación.

En la *fase de análisis e interpretación* se elabora el contenido de la historia de vida. Ruiz Olabuénaga (1999: 288) señala que se deberían incluir tres grandes apartados: 1) las dimensiones básicas de la vida; 2) los puntos de inflexión o momentos claves que suponen cambios en su trayectoria vital; 3) los procesos de adaptación y desarrollo a dichos cambios o acontecimientos vitales.

#### EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

El análisis documental puede ayudar a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias. "El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto" (Del Rincón *et al.*, 1995: 342).

A diferencia de la observación o la entrevista, donde el investigador se convierte en el instrumento principal de obtención y registro de los datos, el análisis documental es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades. A través de ellos es posible captar información valiosa. Los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes los han escrito. Además, los documentos pueden proporcionar información valiosa a la que quizás no se tenga acceso a través de otros medios. Por ejemplo, pueden ofrecer información acerca de los acontecimientos que no pudieron observarse antes de comenzar el estudio o que fueron parte de intercambios privados en los que no participó el investigador.

Del Rincón *et al.* (1995) agrupan los documentos escritos en dos tipos: los documentos oficiales y los documentos personales.

Se entiende por *documentos oficiales* toda clase de documentos, registros y materiales oficiales y públicos disponibles como fuen-

tes de información: artículos de periódicos, registros de organismos, documentos de organizaciones, informes gubernamentales, transcripciones judiciales, horarios, actas de reuniones, programaciones, planificaciones y notas de lecciones, registros de alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, tableros de anuncios, exposiciones, cartas oficiales, exámenes, fichas de trabajo, murales y fotografías. Los documentos oficiales suelen clasificarse en:

- Material interno, que hace referencia a los documentos generados y disponibles en una determinada organización y posibilitan tener información sobre su dinámica interna, el organigrama, la normativa, las funciones, las finalidades y los valores.
- Material externo, referido a los documentos producidos por la institución para comunicarse con el exterior: revistas, comunicaciones, cartas y divulgaciones.

Los documentos oficiales tienen un status especial porque son registros públicos y suelen reflejar la perspectiva oficial o institucional. El contexto narrativo en los cuales estos documentos se han escrito y se utilizan es crucial para su interpretación posterior.

Los *documentos personales* se refieren a cualquier relato en primera persona producido por un individuo que describe sus propias experiencias y creencias. El criterio para identificarlos es responder a un material escrito o un documento personal que es revelador de la experiencia de la persona. Por documento personal se entiende cualquier tipo de registro escrito no motivado por el investigador, que posee un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto estudiado.

Entre algunos de los registros escritos que podrían incluirse bajo la denominación de documentos personales podemos citar: los diarios personales, las cartas o correspondencia, las autobiografías, las biografías, los relatos de vida y las historias de vida.

La utilidad del análisis documental en el marco de cualquier investigación contempla una serie de ventajas e inconvenientes que resumimos a continuación:

Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La información suele tener más credibilidad que la obtenida a través de la observación y la entrevista. Dado que se generaron en el momento preciso en que sucedieron, los hechos a los que se refieren tienen menos probabilidades de estar sujetos a falta o distorsión de memoria en comparación con los datos que se obtienen de una entrevista.</li> <li>- Los documentos son de fácil gestión.</li> <li>- Los documentos no son reactivos.</li> <li>- Los registros suponen un ahorro de tiempo y dinero en comparación a la obtención de la información desde otras fuentes.</li> <li>- El análisis documental proporciona información de difícil acceso por otras vías, y</li> <li>- Posibilita la formulación de hipótesis en las fases iniciales de la investigación, debido a la riqueza de información y a la profundidad del testimonio.</li> </ul>
Inconvenientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ofrece una verdad limitada y próxima a lo particular.</li> <li>- Puede ser que los documentos no contengan toda la información con detalle.</li> <li>- Pueden estar sujetos a sesgos de depósitos selectivos o de supervivencia selectiva.</li> <li>- Los hechos recogidos nunca aparecen en estado puro: siempre pasan por la óptica de quien los ha registrado.</li> <li>- La dificultad de obtener buenos informantes para completar los relatos biográficos y para controlar la veracidad de la información obtenida.</li> </ul>

Las fases y exigencias metodológicas de esta técnica pueden sintetizarse en cinco etapas básicas:

1. El rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles.
2. La clasificación de los documentos identificados.
3. La selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación.
4. Una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y



registrarlos en "memos" o notas marginales para identificar los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se van descubriendo.

5. Una lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión, de modo que sea posible construir una síntesis comprensiva sobre la realidad social analizada.

En una investigación evaluativa sobre la aplicación de un programa de acción tutorial en cuatro grupos de 1<sup>a</sup> de ESO de un centro multicultural (Sabariego, 2001), se contemplaba una fase previa de carácter diagnóstico centrada en el contexto institucional de este centro. Con tal propósito diagnóstico se efectuó la consulta y la revisión de:

- *Documentos oficiales internos*, como el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Plan Anual, el Plan de Acción Tutorial del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, el Reglamento de Régimen Interno, el Organigrama y la Planificación del equipo docente de esta etapa educativa.
- *Documentos oficiales de carácter externo*: por un lado, registros con un tono reivindicativo –artículos de prensa publicados, manifiestos y escritos colgados en la sala de profesores– que pusieron de manifiesto la actitud del profesorado del centro hacia el reforma educativa y que ilustraron el clima social que enmarcó la aplicación del programa; y, por otro lado, también se consultaron cartas e informes dirigidos a las familias del alumnado, trípticos informativos del centro, y boletines de notas, en tanto que documentos relevantes para efectuar un diagnóstico en profundidad del contexto de intervención.

Los *materiales elaborados por el alumnado* a raíz de las actividades escolares (fichas de actividades, trabajos de grupo, dibujos, redacciones, etc.) también se consideraron objeto de análisis documental por su fuerte contenido subjetivo de gran valor para los objetivos del estudio.

## LOS SISTEMAS DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

### *Definición y tipologías*

Un vez presentadas las principales técnicas cualitativas de obtención de la información, a continuación queremos delimitar los sistemas que pueden utilizarse para registrarla. Es decir, a través de qué códigos representaremos la realidad obtenida, teniendo en cuenta que cada uno de ellos sirve a diferentes propósitos y produce diferentes descripciones. En concordancia con el tipo de estrategia de obtención de información adoptado –análisis documental, observación, entrevista, grupos de discusión o una combinación de las mismas–, se seleccionará el sistema de registro de datos más adecuado.

Ante la amplia variedad existente, Evertson y Green (1989) ofrecen una doble clasificación de los sistemas de registro:

- a) Según la *estructuración de la codificación*, distinguen entre *sistemas de registro cerrados* y *sistemas de registro abiertos*. Los *sistemas de registro cerrados* contienen un número finito de categorías o unidades de observación que están prefijadas "a priori" y son mutuamente excluyentes, de manera que el observador se limita a identificar y registrar solamente las conductas que contiene el propio sistema. En *los sistemas abiertos*, en cambio, el observador capta un segmento más amplio del contexto, y, aunque puede partir de unas categorías prefijadas, las unidades de observación se generan a partir de la información obtenida y son susceptibles de modificación durante el proceso observacional.
- b) Según las *características del soporte físico* en el cual se lleva a cabo el registro, agrupan los sistemas en cuatro grandes modalidades: *categoriales*, *descriptivas*, *narrativas* y *registros tecnológicos*.

Los *sistemas de registro categoriales* son sistemas cerrados y, como tales, comparten todas las características que hemos presentado anteriormente. Algunos ejemplos son las listas de comprobación, las escalas de estimación y los sistemas de categorías como el sistema de categorías de Flanders.

Los *sistemas descriptivos* son sistemas abiertos que permiten un cierto grado de estructuración y que pueden utilizar categorías prefijadas. "Permiten describir el flujo de los acontecimientos y

suelen utilizarse en combinación con registros tecnológicos, como las grabaciones magnetofónicas o audiovisuales" (Del Rincón *et al.*, 1995: 239).

Los *sistemas narrativos* también son abiertos y están constituidos por descripciones detalladas y amplias de los fenómenos observados. Su objetivo es "explicar los procesos en desarrollo e identificar pautas de conducta en contextos específicos" (Del Rincón *et al.*, 1995: 290). En estos sistemas de registro no se parte de categorías prefijadas, sino que se pretende comprender lo que está sucediendo y por qué sucede. El observador es el protagonista directo que observa y registra durante o después de la situación objeto de estudio. Los principales sistemas de registro narrativo son las notas de campo, los registros anecdóticos y los diarios.

Los *registros tecnológicos* son aquellos que se realizan a través de medios audiovisuales y, por lo tanto, responden a grabaciones en directo de conductas, acontecimientos, procesos o situaciones que tienen lugar en un determinado período de tiempo. Los sistemas tecnológicos resultan más adecuados si lo que se pretende es un registro de carácter permanente que nos sitúe los hechos dentro de un continuo de sonido (un casete), imagen (una fotografía) o ambos (un video). Según Del Rincón *et al.* (1995) los medios audiovisuales son recursos para el registro de la información que tienen una entidad física, en tanto que objetos tangibles, pero dependen de la selección y focalización que el propio investigador realiza.

Los registros tecnológicos pueden utilizarse junto con los otros sistemas cuando el interés del investigador se centra en registrar la experiencia con todo detalle (conservar la producción verbal y mantener aquello que se percibe en movimiento).

Si bien los registros tecnológicos a menudo están justificados, es preferible utilizarlos cuando el registro literal del discurso o de los actos físicos es imprescindible para garantizar la naturalidad del contexto.

Entre las técnicas de registro más relevantes en investigación cualitativa están las notas de campo y los memorándum, a las cuales nos referimos en los apartados siguientes.

#### LAS NOTAS DE CAMPO Y OTROS REGISTROS

Las *notas de campo* son la forma narrativo-descriptiva más clásica y usual para el registro de la información en las etnografías.

Se refieren a todos los datos recogidos en el campo durante el transcurso del estudio. Según Evertson y Green (1984) se trata de registros que contienen memos teóricas, puntos de vista y reflexiones personales surgidas de la observación de una situación o de las conversaciones con los participantes en el estudio. Por lo tanto, se distinguen cuatro grandes tipos de notas de campo: metodológicas, personales, teóricas y descriptivas.

- Las *notas metodológicas* reflejan decisiones relativas al proceso de investigación: el tipo de decisiones que se toman, el motivo de las mismas, las dificultades que plantean, las ventajas y los inconvenientes que ofrecen, sugerencias para futuras investigaciones, etc.
- Las *notas personales* se refieren a las observaciones y reacciones personales del investigador (actitudes, vivencias, percepciones, impresiones).
- Las *notas teóricas* se centran en aspectos vinculados con el marco teórico del estudio: abstracciones y generación de conocimiento teórico, sobre todo en las últimas fases.
- Las *notas descriptivas e inferenciales* pueden presentar dos tipos de contenido: uno de carácter descriptivo, de bajo nivel inferencial, que intenta captar la imagen de la situación, de las personas en su interacción social, de las reacciones observadas lo más fielmente posible; y otro, de tinte más reflexivo y de alto nivel inferencial, que incorpora el pensamiento, las ideas, la reflexión y las interpretaciones de quien observa.

Lofland y Lofland (1984) formularon como norma general que las notas de campo deberían registrarse tan inmediatamente como sea posible. Si puede ser "*in situ*", durante la estancia en el escenario, aunque a veces esta situación pueda provocar una cierta artificialidad durante la interacción con los participantes del estudio. Otra alternativa es anotar las impresiones del investigador "*a posteriori*", o sea, después del contacto en el escenario. En este caso se aconseja dedicar el mismo tiempo al registro de las notas que el invertido en la observación.

El registro de las notas de campo implica una selectividad de la información por parte del investigador, no sólo por los datos que no registra, sino también por los que prioriza en sus anotaciones. Un modo de compensar esta selectividad en el registro

pasa por complementar la información a través de diarios u otros protocolos escritos por los sujetos participantes, paralelamente a las notas tomadas por parte del investigador. También se pueden añadir fotografías, dibujos, mapas y/o materiales visuales a las notas. Spradley (1980) sugiere cuatro estrategias para el registro de las notas de campo:

- Condensar los relatos en palabras simples, sentencias, citas de las conversaciones.
- Describir detalladamente las impresiones de las entrevistas y de los contactos en el campo.
- Elaborar un diario de campo que contenga las experiencias, ideas, miedos, errores, confusiones y/o problemas que surjan durante el trabajo de campo.
- Realizar notas sobre el análisis y las interpretaciones que comienzan inmediatamente después del acceso al escenario y se prolongan hasta el final del estudio.

Paralelamente a las notas de campo es recomendable el registro de los *memos* o los *memorándums*. Se trata de una fuente adicional de ideas. La intensidad del trabajo de campo generalmente permite generar ideas nuevas y originales, temas o hipótesis de estudio que no siempre pueden registrarse en el momento en que surgen y corren el peligro de perderse. Por ello se aconseja disponer de un memorándum que permita registrar estas ideas.

Otra modalidad importante de registro narrativo son los *registros anecdóticos* o los *registros de incidentes críticos*. Se trata de unos sistemas restringidos en los que se registra un segmento específico de la realidad, definido previamente y guiado por un marco teórico (Evertson y Green, 1989). Su finalidad es recoger en detalle una conducta o un comportamiento relevante para el estudio (de ahí la palabra incidente crítico) que se relaciona con un área o tópico de interés.

Los *registros anecdóticos* son efectuados por una persona que pertenece al contexto y que está en condiciones de observar directamente la conducta o incidente relevante. Consisten en una ficha de doble cara: una cara (el anverso) en la que se registra información eminentemente descriptiva sobre el campo de observación, el contexto, la persona observada, el lugar, la situación de estudio y el comportamiento objeto de interés; y otra, el reverso, en la que se registran los comentarios y las interpretacio-

nes subjetivas de la persona que observa con la valoración del incidente.

#### ESTRATEGIAS EN EL ANÁLISIS DE DATOS

Toda la información obtenida y registrada a través de los sistemas presentados en los apartados anteriores se transcribe a un procesador de textos, lo cual permite posteriormente realizar el análisis de los datos, a veces con ayuda de algún recurso informático.

El análisis de datos constituye una etapa clave del proceso de investigación cualitativa que aparece indisolublemente unido a la recogida de la información (Gil, 1994; Goetz y Lecompte, 1988). De hecho, cuando registramos y describimos lo que observamos a través de las notas de campo, de alguna manera ya estamos efectuando un análisis de la información, pues inevitablemente interpretamos la realidad y la categorizamos, aunque sea implícitamente, en el uso del lenguaje.

Además, si tenemos en cuenta el énfasis de la metodología cualitativa en la captación de significados y la definición de la situación, el analista se ve obligado a someter el texto a múltiples manipulaciones a través de un proceso cíclico de selección, categorización, comparación, validación e interpretación de la realidad registrada en todas las fases de la investigación, con la finalidad última de encontrar un sentido a la información (Tesch, 1990).

Ruiz Olabuénaga (1999: 197) habla del "método cualitativo de análisis de contenido" para referirse al proceso de análisis de datos cualitativos. Lo define como "una metodología que utiliza varios procedimientos para efectuar inferencias válidas de un texto que debe entenderse y tratarse como un 'escenario de observación' o como 'el interlocutor de una entrevista' del cual se extrae información para someterla a un análisis e interpretación posteriores".

Se han planteado varios modelos para sistematizar la actividad analítica (Tesch, 1990; Goetz y Lecompte, 1988; Miles y Huberman, 1984). El proceso de análisis se puede entender como el flujo y conexión interactiva de tres tipos de operaciones básicas: la reducción de la información, la exposición de los datos y la extracción o verificación de conclusiones, tal y como se ilustra en la figura 11.1.

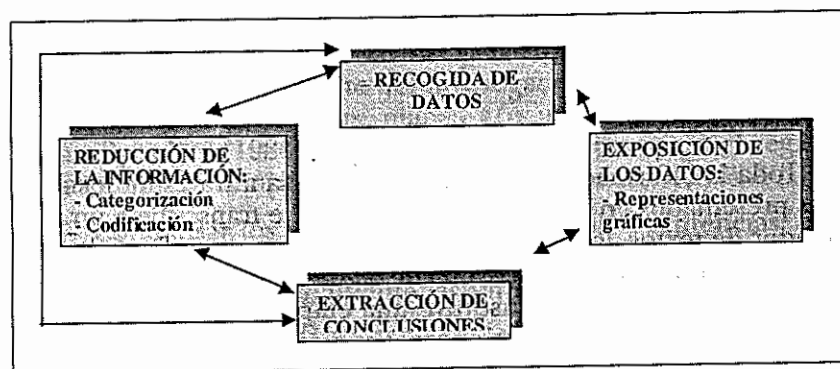


Figura 11.2. El proceso de análisis de datos (Miles y Huberman, 1984).

Previamente a la ordenación sistemática y la manipulación de los datos es importante revisar la *calidad de la información obtenida*. Con este propósito se aconseja examinar las notas de campo después de cada sesión de observación para evitar vacíos de contenido, y, si es el caso, completarlo a través de otras estrategias de obtención de la información. Por ejemplo, mediante entrevistas a los participantes del estudio y contrastando con ellos los informes diagnósticos y de progreso que se efectúan a lo largo del proceso de investigación.

La *reducción de la información* implica seleccionar, focalizar y abstraer los datos brutos en unidades de significado que se denominan *categorías de contenido*, de acuerdo con unos criterios temáticos determinados. Esta idea resume el procedimiento fundamental del análisis de datos cualitativos que consiste en buscar temas comunes o agrupaciones conceptuales en un conjunto de narraciones recogidas como datos de base o de campo.

Las operaciones más representativas que integran esta actividad se denominan *categorización*—entendida como la división y simplificación del contenido a unidades o categorías de acuerdo con criterios temáticos— y *codificación*—operación concreta por la cual se asigna a cada unidad de contenido el código propio de la categoría donde se incluye. En esta fase se segmenta el conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que permiten una reagrupación de los datos para identificar patrones, regularidades, principios, pero también, inconsistencias, incoherencias y discontinuidades. Inicialmente, como acabamos de indicar, esta categorización será predominantemente de tipo descriptivo, para luego evolucionar a

una de carácter más teórico y abstracto. Fijémonos que en la metodología cuantitativa también hay categorización y codificación; pero con características algo distintas.

La definición de las categorías requiere una búsqueda y sistematización de los datos. Este proceso puede realizarse a través de:

- Una lógica *inductiva*, sumergiéndose literalmente en un documento o situación para identificar los temas o las dimensiones más relevantes.
- Una lógica *deductiva*, recurriendo a una teoría e intentando verificar supuestos *a priori*, y proposiciones universales ajustando los datos a sus elementos centrales (Bartolomé, 1997).
- Una combinación de ambas (Ruiz Olabuénaga, 1999). Al principio, la codificación inductiva o “codificación abierta”, tal y como la denomina Strauss (1987), es inevitable para efectuar una primera sistematización de los datos. Posteriormente, el proceso se puede ir orientando hacia un análisis de la información de acuerdo con una codificación más teórica, centrada en las cuestiones pertinentes a lo que se pretende saber.

En la etapa de análisis de datos se puede recurrir a técnicas informáticas para el tratamiento de la información. Por la relevancia de estos recursos, les dedicamos el siguiente apartado.

Posteriormente, toda la información se organiza y se sintetiza en gráficas o matrices que permitirán obtener una perspectiva global de los datos estudiados y elaborar las conclusiones finales. A este propósito se dirige la siguiente fase en el proceso de análisis cualitativo, la *exposición organizada de los datos* en procedimientos gráficos y matrices descriptivas y explicativas.

Los procedimientos gráficos (los diagramas de flujo, los mapas conceptuales, o los perfiles de desarrollo temporal, entre otros) y las matrices (cuadros de doble entrada en cuyas casillas se sintetiza información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados por filas y columnas) son las técnicas propias de esta fase del análisis. Su principal valor es que permiten memorizar los vínculos entre los datos como condición necesaria para la posterior interpretación de los mismos. Su finalidad es ayudar al analista a ver “qué va con qué” o “qué se relaciona con qué”.

Finalmente, la *extracción de conclusiones* responde a una actividad que se inicia en la recogida de datos, ya que la actividad del investigador no se limita, únicamente, a registrar la información sino que

comporta una reflexión permanente sobre el proceso y el contenido de los datos. Inicialmente, estas conclusiones son abiertas y vagas. A lo largo del proceso de reducción y exposición de los datos estas conclusiones se van desarrollando hasta que permiten identificar regularidades, patrones, explicaciones, así como la elaboración de determinadas generalizaciones, tipologías y modelos.

#### RECURSOS INFORMÁTICOS PARA EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

En la etapa de análisis de datos se puede recurrir a técnicas informáticas para el tratamiento de la información. En concreto se pueden utilizar programas informáticos de análisis cualitativo como el Atlas/ti (para Windows 95 y NT), el QSR NUD-IST 4 el NVivo, el Ethnograph, el Aquad, entre otros.

Todos ellos son apropiados para una gran variedad de enfoques analíticos y para la elaboración teórica. Se pueden utilizar tanto para la codificación de la información como en el proceso de organización y estructuración de los datos según el sistema de categorías utilizado.

Estos programas son adecuados para el tratamiento de información textual procedente de la transcripción de las notas de campo, las entrevistas cualitativas, los diarios, las memos, etc. Están basados en la premisa de que la persona investigadora desarrolla o ha desarrollado previamente un sistema categorial para analizar los datos y trata de ordenarlos según el mismo. Así facilitan su reducción en la medida que permiten realizar la identificación, la categorización y la codificación de los elementos del texto para proceder, posteriormente, a su agrupamiento.

<i>#-PL (recursos utilizados)</i>			
El libro de texto se convierte en la	306	#	
guía permanente de toda	307		
la actividad desarrollada en	308		
<i>-\$-PMM (tipo de actividad desarrollada en el aula)</i>			
el aula: se están corrigiendo	309	#\$	
los ejercicios del libro de	310		
texto que Inma puso	311		
como deberes el último día.	312	-\$	
<i>#-IP (idioma utilizado por el profesorado)</i>			
El idioma prevalece en el aula	314	#	
lógicamente es el catalán,	315		
justificado, en este caso,	316		
por la materia que se está	317		
estudiando: lengua catalana.	318	#	
<i>#-IA (idioma utilizado por el alumnado)</i>			
No obstante, el alumnado a	319	#	
veces cuando tiene que explicar	320		
alguna cosa utiliza el	321		
castellano, el idioma natural	322		
de la gran mayoría:	323	#	
<i>#-IP (idioma utilizado por el profesorado)</i>			
- En catalán- les recuerda	325	#	
Inma entonces.	326	#	

Ilustración 11.1. Output del análisis efectuado con el Ethnograph.

En la investigación cualitativa, el ordenador representa una ayuda fundamental cuando abordamos el análisis de un gran volumen de datos cualitativos cuyo manejo y organización, por procedimientos manuales, resultarían costosos en tiempo y esfuerzo. A modo de ejemplo, una entrevista una vez transcrita e introducida al programa de análisis puede contener una media de 8 páginas y unas 600 líneas. Resulta obvio, por lo tanto, que la utilización de la informática constituye una eficaz herramienta que ayuda a simplificar y centrar la tarea de análisis.

A pesar de que el uso de los ordenadores no es apropiado para todos los enfoques analíticos descritos, actualmente existe

un número de programas que optimizan las tareas en los procesos de análisis cualitativo. Determinar el uso de uno u otro programa deberá decidirse después que el investigador haya determinado qué tipo de análisis de datos cualitativos utilizará el proyecto. Se podrá decidir si el uso del ordenador es o no apropiado en un proyecto cualitativo y qué programa se usará.

El programa Atlas/ti ofrece un espacio de trabajo ordenado y claro, que facilita el acceso a todos los documentos, citas, códigos y notas del proyecto de investigación. Permite trabajar con los datos en formato de texto, gráfico o sonido. Una de sus características más interesantes es el uso extensivo del botón del ratón para desplegar los menús y activar las herramientas del análisis. También incluye un área multifuncional al margen, un poderoso buscador de textos y herramientas para las dudas, y un editor en red para la exploración visual de las relaciones entre los códigos y otros objetos en un proyecto.

El programa QSR NUD-IST 4 (Non-numerical Unstructured Data Indexing Search and Theorizing) resulta adecuado para el tratamiento de la información textual. Parte de la premisa que el investigador desarrolla o ha desarrollado un sistema jerárquico de categorías en forma de árbol invertido para analizar los datos. Cada unión entre las ramas del árbol constituye un nudo de sistema (node) y representa una categoría, con un número tan extenso de subcategorías (children) como se requiera.

El NUD-IST tiene la capacidad de examinar y editar la estructura del sistema de categorías, ya sea en forma de lista expandible o en forma de árbol navegable. También incluye: una "paleta" flotante de herramientas analíticas para cuando se trabaja con textos; la capacidad de citar formas externas de datos; herramientas de búsqueda de textos e índices, etc. Es un programa fácil de usar.

Unas características muy parecidas ofrece el Ethnograph (versión 4.0 y versión 5.0), que opera desde un menú de inicio desplegable que contiene los principales procedimientos para trabajar con datos, códigos y búsquedas. Ofrece la posibilidad de codificar segmentos limitados de texto, simples, superpuestos o "nested" (varios, anidados), y funciona "cortando y pegando" segmentos o trozos de información proveniente de distintas fuentes (notas de campo, entrevistas transcritas, documentos transcritos), articulados a través de un sistema de categorías lógicas, consistentes, exhaustivas y mutuamente excluyentes. Este programa

tiene la capacidad de conceptualizar los códigos en una estructura en forma de árbol, similar al NUD-IST.

Tal y como afirma Punch (1998) "el proceso de análisis es un proceso que requiere un cuestionamiento astuto, una búsqueda implacable de respuestas, una observación activa y sostenida y un acertado recordatorio.

Este es un proceso de juntar trozos de datos, de hacer lo invisible obvio, de reconocer lo significativo desde lo insignificante, de ligar lógicamente hechos aparentemente desconectados, de ajustar categorías unas con otras y de atribuir consecuencias a los antecedentes. Es un proceso de conjetura y verificación, de corrección y modificación, de sugerencia y defensa. Es un proceso creativo de organización de datos que hará aparecer el esquema analítico como obvio. Los programas informáticos que acabamos de presentar constituyen un gran recurso que facilita la organización y el análisis de los datos a lo largo de todo este proceso analítico".

#### *Ejemplos prácticos*

Se exponen a continuación dos ejemplos extraídos de Massot (2001). El primero trata de la codificación y el segundo del sistema categorial en árbol. Ambos ejemplos tratan del proceso de desarrollo identitario de jóvenes que viven en contextos multiculturales.

#### *Ejemplo 1:*

Indización de segmentos de un texto: En el siguiente cuadro se presenta un fragmento de una entrevista con los respectivos códigos utilizados en el sistema categorial.

<p>S.R. NUD.IST Power version, revision 3.0.4 GUI.          Licensee: ines massot.          PROJECT: 2VIVIR, User ines, 1:52 pm, May 26, 2001.          ON-LINE DOCUMENT: 10          Document Header:          * No Header          Retrieval for this document: 300 units out of 641, = 47%</p>
---

Tal	28	1.1.2. Motivos económicos de migración
situación condujo a que el padre de emigrara a	29	
Cataluña para buscar un trabajo y poder juntar a su familia. Daniel expresa que el motivo de la migración fue para poder vivir juntos	30	
1.4. ¿Fue un proceso difícil para alguno en especial?	31	
Para mí no fue nada difícil, porque yo era como si hubiera nacido acá porque con cuatro años no tenía conciencia de lo que estaba pasando	32	1.1.4. Otros: Vivir juntos
Para mí padre yo creo que fue algo difícil porque tener	33	
que buscar trabajo, era un trabajo en el cual no tenía experiencia y la fue adquiriendo poco a poco.	34	1.4.2. Fue un proceso difícil para mi padre
Creo que para él fue más difícil porque vino primero y para nosotros	69	
Pero para mí no, enseguida me adapté fui a la escuela no fue un cambio muy importante, después me di cuenta.	70	
	71	
	72	
	73	
	74	1.4.6. Otros: Para mí no fue difícil por la escolarización
	75	
	76	
	77	
	78	
	79	
	80	
	81	
	84	
	85	
	86	
	87	

Ilustración 11.2. Ejemplo de codificación. Massot, 2001.

### Ejemplo 2:

A continuación ofrecemos un ejemplo (incompleto) del sistema categorial jerarquizado utilizado en la misma investigación:

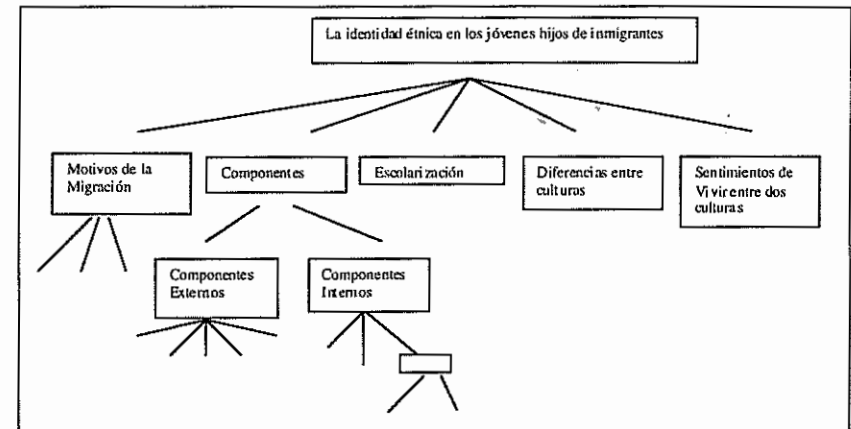


Ilustración 11.2. Ejemplo del diseño del sistema categorial jerarquizado del programa Nudist. (Massot, 2001).

### EJERCICIOS

Realiza una entrevista que aporte información sobre la trayectoria académica de tus padres.

Realiza una observación que aporte información sobre las relaciones entre el grupo clase.

¿Qué deberías tener en cuenta para realizar una historia de vida que reflejara la educación en los años 30?

Realiza una observación de una hora en un lugar público, registra los datos correspondientes y luego intenta estructurar una clasificación de los mismos, de acuerdo con los aspectos más relevantes que identifiques, tras realizar, por lo menos, dos lecturas de tus registros de observación. Es preferible que realices el ejercicio con otro compañero o compañera de estudio. Elabora un informe por escrito de este trabajo.

Señala las diferencias más significativas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en la recogida de datos.

¿A qué se denomina triangulación y cuáles son sus características?

Completa el siguiente cuadro indicando para cada una de las técnicas su definición (no más de tres líneas), sus ventajas y desventajas (dos de cada una) y un tema de investigación en la que recomendarías su utilización.

<i>Técnica</i>	<i>Definición</i>	<i>Ventajas</i>	<i>Desventajas</i>	<i>Aplicación</i>
Observación participante				
Entrevista				
Grupos de discusión				
Historias de vida				
Análisis documental				

¿Qué criterios de clasificación de los sistemas de registro de la información proponen Evertson y Green?

Realiza un esquema de las etapas o fases del proceso de análisis de datos en la investigación cualitativa

¿Qué ventajas se pueden obtener en el análisis de datos cualitativos asistido por ordenador?

#### IV. METODOLOGÍA DEL CAMBIO