

Técnicas Cualitativas de Investigación Social

Reflexión metodológica y práctica
profesional

MIGUEL S. VALLES

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	15
PRIMERA PARTE	
ELEMENTOS HISTÓRICOS, METODOLÓGICOS Y TÉCNICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	
CAPÍTULO 1: GENEALOGÍA HISTÓRICA Y PLANTEAMIENTOS ACTUALES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	
1.1. Perspectivas históricas sobre la génesis y desarrollo de la investigación cualitativa	21
1.1.1. La perspectiva histórica de Hamilton: sobre la génesis de la investigación cualitativa en las ideas kantianas y el desarrollo de tradiciones, preferencias y posturas	22
1.1.2. La perspectiva histórica de Conde: génesis de lo cualitativo (frente a lo cuantitativo) en la filosofía griega de Platón y Aristóteles	24
1.1.3. El recorrido histórico de Vidich y Lyman: fases en la etnografía antropológica y sociológica norteamericanas	27
1.1.4. La cronología de Denzin y Lincoln	31
1.2. Sobre la distinción cuantitativo-cualitativo: el trasfondo de la dicotomía, identificación de posturas y propuestas	34
1.2.1. La postura y las propuestas de Alvira	37
1.2.2. La postura y las propuestas de Bryman	40
1.2.3. La postura y las propuestas de Ibáñez	42
1.2.4. Las posturas y propuestas de Ortí y Conde	44
Lecturas complementarias	45
Ejercicios propuestos	46
CAPÍTULO 2: VARIEDAD DE PARADIGMAS Y PERSPECTIVAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	
2.1. Aclaración terminológica previa: el uso de paradigma y perspectiva	48
2.2. Tres versiones sobre la variedad de paradigmas en la investigación cualitativa	52
2.2.1. La versión de dos paradigmas	52
2.2.2. La versión de tres paradigmas	55
2.2.3. La versión de cuatro paradigmas: positivismo, postpositivismo, teoría crítica y enfoques afines, constructivismo	56
2.2.4. Constructivismo e interpretativismo: las aclaraciones terminológicas de Schwandt	59
2.3. Principales perspectivas y estilos en la investigación sociológica cualitativa	62
2.3.1. La variedad articulada de perspectivas y estilos	62
2.3.2. Fenomenología sociológica y etnometodología	67
Lecturas complementarias	67
Ejercicios propuestos	68
CAPÍTULO 3: DISEÑOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS	
3.1. De los paradigmas y perspectivas a los diseños de investigación cualitativa: diez lecciones del paso del tiempo	69
3.2. El diseño de la investigación cualitativa	75
3.2.1. Elementos de diseño I: formulación del problema	82
3.2.2. Elementos de diseño II: decisiones muestrales (selección de con textos, casos y fechas)	89
3.2.3. Elementos de diseño III: selección de estrategias de obtención, análisis y presentación de los datos	96

3.3. Criterios evaluativos de calidad en los estudios cualitativos	101
Lecturas complementarias	105
Ejercicios propuestos	105

PARTE SEGUNDA

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

CAPÍTULO 4: LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL: TÉCNICAS DE LECTURA Y DOCUMENTACIÓN

4.1. La dimensión histórico-cultural de los problemas que plantean los investigadores sociales	109
4.1.1. Ejemplo desarrollado de uso de técnicas de lectura y documentación, vía enfoque histórico-comparativo del problema	111
4.2. Definición y clasificación de los materiales documentales	118
4.3. El uso de materiales documentales: ventajas e inconvenientes, cuestiones de evaluación e interpretación	123
4.3.1. Ejemplos de uso de material documental en la investigación sociológica y politológica	123
4.3.2. El uso de documentación visual: la fotografía y otros documentos visuales o mixtos	128
4.3.3. Las dos caras del uso de materiales documentales: ventajas e inconvenientes	129
4.3.4. La evaluación e interpretación del material documental disponible	131
4.4. La búsqueda y consulta de materiales documentales	137
Lecturas complementarias	139
Ejercicios propuestos	139

CAPÍTULO 5: TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN Y PARTICIPACIÓN: DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE A LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPATIVA

5.1. Clarificación conceptual y terminológica	142
5.1.1. Matices a tener en cuenta en la definición de la observación participación	146
5.1.2. Sobre la variedad de técnicas cualitativas de observación participación	149
5.1.3. Un ejemplo de aplicación de técnicas observacionales fuera del campo de la investigación social	158
5.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las técnicas de observación y participación	159
5.2.1. La utilización de la observación y la participación desde perspectivas sociológicas	160
5.2.2. Potencialidades y limitaciones de las técnicas de observación participación	164
5.3. Aspectos de diseño, campo y análisis: las notas de campo (notas de análisis e interpretación)	168
Lecturas complementarias	173
Ejercicios propuestos	174

CAPÍTULO 6: TÉCNICAS DE CONVERSACIÓN, NARRACIÓN (I): LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

6.1. Clarificación conceptual y terminológica	177
6.1.1. Primer acercamiento: la conversación en la vida cotidiana como referente de la entrevista	178
6.1.2. Segundo acercamiento: de los tipos de entrevista profesional a la entrevista de investigación social y sus variedades	181
6.1.3. Tercer acercamiento: los modelos teóricos de comunicación e interacción social en la definición de la entrevista	190
6.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las entrevistas en profundidad	195
6.2.1. Ventajas y limitaciones del uso de entrevistas en profundidad	196
6.2.2. Sobre los usos potenciales de las entrevistas en profundidad, en la investigación social	198
6.3. Aspectos de diseño (preparación), campo (realización) y análisis (tratamiento) de las entrevistas en profundidad: con ilustraciones tomadas de estudios realizados en España	203

6.3.1. Preparación de las entrevistas en profundidad: el guión de entrevista, la selección de entrevistados y otros preparativos	203
6.3.2. La realización de entrevistas en profundidad: las tácticas de entrevista	219
6.3.3. El tratamiento de las entrevistas en profundidad: análisis y presentación de la información ..	222
Lecturas complementarias	232
Ejercicios propuestos	232

CAPÍTULO 7: TÉCNICAS DE CONVERSACIÓN, NARRACIÓN (II): LA METODOLOGÍA BIOGRÁFICA

7.1. Clarificación conceptual y terminológica	235
7.1.1. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la reflexión metodológica de Sarabia	236
7.1.2. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la delimitación terminológica de Pujadas	238
7.2. La práctica y la valoración de la metodología biográfica: planteamientos y replanteamientos	245
7.2.1. Usos viejos y nuevos: la evolución de la práctica y de la valoración del método biográfico ..	245
7.2.2. Puntos fuertes y débiles del método biográfico	251
7.3. Aspectos de diseño, campo, análisis y presentación de los materiales biográficos	256
7.3.1. Aspectos de diseño y campo	256
7.3.2. Aspectos básicos de tratamiento (interpretación y presentación) de los materiales biográficos: ejemplos de tipos de análisis e informes	261
Lecturas complementarias	274
Ejercicios propuestos	274

CAPÍTULO 8: TÉCNICAS DE CONVERSACIÓN, NARRACIÓN (III): LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN Y OTRAS TÉCNICAS AFINES

8.1. Clarificación conceptual y terminológica	279
8.1.1. Los grupos de discusión en perspectiva histórica	280
8.1.2. Definición comparada: los grupos de discusión y otras técnicas cualitativas afines	284
8.2. Usos, ventajas e inconvenientes de los grupos de discusión	294
8.2.1. Usos viejos y nuevos, utilización combinada y autosuficiente de los grupos de discusión: ejemplos ilustrativos de práctica profesional	295
8.2.2. Ventajas y limitaciones de los grupos de discusión	303
8.3. Aspectos de diseño, campo y análisis de los grupos de discusión: ejemplos tomados de estudios publicados en España	308
8.3.1. La preparación (diseño) de los grupos de discusión: decisiones muestrales sobre la composición de los grupos, y otros preparativos	308
8.3.2. La realización (campo) de los grupos de discusión: sobre las actuaciones del moderador y los participantes en la reunión	320
8.3.3. El tratamiento de los grupos de discusión: análisis y presentación de la información	325
8.3.4. Ejemplo de análisis e informe final de grupos de discusión, en el campo de la investigación social	329
Lecturas complementarias	334
Ejercicios propuestos	334

PARTE TERCERA

ELEMENTOS DE ANÁLISIS CUALITATIVO

CAPÍTULO 9: INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA DEL ANÁLISIS CUALITATIVO: PANORÁMICA DE PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS

9.1. Acerca del concepto de análisis cualitativo y su sistematización	339
9.2. El análisis cualitativo en perspectiva histórica: el legado de la tradición chicagüense y su relevo	342

9.2.1. El procedimiento de la inducción analítica	343
9.2.2. El procedimiento analítico de la grounded theory	346
9.2.3. Los procedimientos de análisis de datos cualitativos identificados por Barton y Lazarsfeld ..	358
9.2.4. Los enfoques semiótico-estructurales de análisis de textos y discursos: hacia el análisis del discurso	367
9.2.5. Ejemplo de procedimiento de análisis semiótico-estructural del discurso: la técnica del cuadrado semiótico	376
9.3. Revisión de algunas clasificaciones de estilos de análisis cualitativo en sociología y campos afines	381
9.3.1. La clasificación de Ibáñez y colaboradores	382
9.3.2. La clasificación de Tesch	386
9.3.3. La clasificación de Miller y Crabtree	389
9.4. De las herramientas artesanales a las informáticas	391
9.4.1. Algunos sistemas manuales de tratamiento de información textual	392
9.4.2. Los sistemas informáticos y el análisis cualitativo	393
Lecturas complementarias	400
Ejercicios propuestos	401
BIBLIOGRAFÍA	403

INTRODUCCIÓN

Esta es una *obra* que se proyecta y escribe en el contexto de la puesta en marcha de los (nuevos) Planes de Estudio 1993. Este acontecimiento académico ha sido, sin duda, decisivo a la hora de dar forma a este *manual*. Los diccionarios despliegan un abanico bastante abierto de *usos* atribuidos a este término. Baste referirnos aquí a algunos de ellos. Por el lado de la adjetivación, se remite a los calificativos de: *maneable*, *sencillo* (de entender y ejecutar), *artesano* y *casero*. Por el lado de la sustantivación, se barajan sinónimos como: tratado breve (de alguna materia), *breviario*, *texto*, *compendio* y *cuaderno de notas*. El lector juzgará si este libro reúne los atributos mencionados. Al menos en el ánimo del autor, ha estado presente la intención de elaborar un estado de la *cuestión* sobre la materia que da título al texto.

Las portadas de los libros suelen condensar, con ayuda de títulos y subtítulos, lo que se aborda con detenimiento en las páginas interiores. En este caso, el titular principal (*Técnicas Cualitativas de Investigación Social*) recoge la denominación literal de una asignatura *troncal* creada en los nuevos planes de estudio de las licenciaturas de *Sociología* y de *Ciencias Políticas* en la Universidad Complutense. Se ha preferido encabezar este manual repitiendo dicha literalidad (en lugar de *Metodología Cualitativa*, por ejemplo) pues contiene la expresión coloquial con la que alumnos y profesores nos referimos a la asignatura y la materia en cuestión.

No obstante, a través del subtítulo, enseguida se ofrece un complemento que resume el carácter que se ha querido imprimir a este *libro de texto*. *Reflexión metodológica y práctica profesional son la cara y la cruz de este breviario*. Ambos aspectos constituyen *la moneda de cambio* con la que se establece la equivalencia de las técnicas, su definición y aprendizaje. A través de las *reflexiones metodológicas* que han ido publicándose a lo largo del tiempo, se invita al lector a acercarse a las técnicas con una cierta perspectiva histórica y plural. Las *técnicas* como algo vivo, revisable. A través de las *prácticas profesionales*, con especial atención a los estudios realizados en España, se ofrecen numerosos ejemplos que muestran la aplicación de la teoría o la necesidad de su replanteamiento.

Deliberadamente se mantiene una postura un tanto distanciada, de "escepticismo organizado" (Merton), con el propósito de permanecer abierto a la pluralidad de contribuciones (de *reflexiones metodológicas* y *prácticas profesionales*) existentes hoy sobre las *técnicas cualitativas*. Una de las claves para comprender la naturaleza de éstas es la perspectiva o el *diccionario del paso del tiempo*. Nada es fijo e inmutable. Mucho menos el contenido de este *manual*, aunque su presentación en este molde pueda llevar a pensar que el saber ha quedado felizmente atrapado, enlatado. Hay una pretensión didáctica, pero sin ocultar las dudas, los claros y oscuros.

La organización del libro responde a una estructura o lógica interna, mi visión (mi sesgo) sobre el abanico de *técnicas cualitativas* que el estudiante y el estudioso de lo social conviene que conozca. Dicho *abanico* apenas se abre cuando el instrumental técnico calificado de cualitativo se reduce a las *entrevistas en profundidad* y *los grupos de discusión*. Por ello, se propone la apertura a las técnicas de *lectura documentación*, *observación participación*, y a *las técnicas biográficas*. Todas ellas forman la parte central de este *manual*.

Previamente, en la primera parte se hace una presentación histórica de la investigación cualitativa (Capítulo 1), y se repasan las posturas sobre la *polémica cuantitativo-cualitativo*. En el siguiente capítulo se aclaran los términos *paradigma* y *perspectiva*, y se aborda su significado y variedad en el terreno cualitativo. El lector puede saltarse estos dos primeros capítulos, más teóricos, para volver, sobre ellos al final o mientras se leen los capítulos correspondientes a cada técnica. Es conveniente, sin embargo, que se preste atención al Capítulo 3 sobre los *diseños y estrategias metodológicas* en los estudios cualitativos pues allí se organiza toda la obra.

Como colofón, y tercera parte de este *manual*, se ha escrito un (único pero extenso) capítulo de introducción a la metodología del *análisis cualitativo*. Aunque en los capítulos centrales (4 a 8) se abordan, técnica a técnica, los aspectos de *diseño*, *campo*, *análisis e informe*, en el Capítulo 9 final se ofrece una visión panorámica más avanzada de los procedimientos analíticos que sirva de complemento. No obstante, el libro en su conjunto se mantiene en un nivel entre introductorio e intermedio, como corresponde a la ubicación en el primer ciclo de los estudios universitarios de la materia que se aborda.

En la mayoría de los capítulos se repite un mismo esquema: clarificación de conceptos y términos; revisión de *usos*, *ventajas e inconvenientes*; y concreción de los aspectos de *diseño*, *campo* y *análisis* de cada técnica. Todo ello documentado con una selección de citas y ejemplificado con numerosas ilustraciones tomadas de estudios realizados, preferentemente, en España. Al final de cada capítulo; se adjunta una lista de

lecturas complementarias y una propuesta de ejercicios. En otras palabras, una invitación a realizar *prácticas de lectura y de campo*, con el fin de afianzar los conocimientos adquiridos.

Finalmente, cabe señalar que se trata de un material didáctico ensayado con los alumnos que estrenaron el nuevo plan en los cursos 1994-1995 y 1995- 1996. De esta experiencia docente, sumada a la de los años anteriores cuando las técnicas cualitativas se daban conjuntamente con las cuantitativas, han surgido numerosas ideas, correcciones y revisiones de unos *apuntes* finalmente *pasados a limpio*. De ahí que el *manual* se pueda asemejar también a un *cuaderno de notas*.

1. GENEALOGÍA HISTÓRICA Y PLANTEAMIENTOS ACTUALES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Invitar a quien se acerca por vez primera (o de nuevo) a lo cualitativo, a que se ayude con el bastón de los relatos historiadados en un terreno siempre por descubrir, tiene un propósito no sólo didáctico, como se verá en las páginas que siguen. La aproximación, a través de distintas perspectivas, a lo que sea la investigación cualitativa puede beneficiar la comprensión de algo que quizá ya tengamos catalogado de antemano como sencillo o complejo. El adentrarse en un terreno poco familiar de la mano de quienes han hecho el esfuerzo intelectual de contextualizar temporalmente este fenómeno, puede que evite algunos extravíos o que al menos proporcione una cierta confianza en la nueva materia. Lo deseable es que se vaya generando una mirada o imagen del campo descubierto enraizada en un sustrato sociohistórico.

1.1. Perspectivas históricas sobre la génesis y desarrollo de la investigación cualitativa

Debe insistirse en que no hay un único relato histórico que documente, de manera comprehensiva e indiscutible, la génesis y desarrollo de la perspectiva metodológica cualitativa en las ciencias sociales (ni en todas en conjunto, ni en ninguna de ellas por separado). No obstante, las reflexiones de tipo histórico proporcionadas desde diversos ángulos se consideran muy necesarias, tanto en la formación del sociólogo o politólogo como en el entendimiento de la investigación cualitativa por parte de estos y otros profesionales de lo social. Así lo expresan, entre otros, Kirk y Miller (1986: 10) cuando escriben: "la investigación cualitativa es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que son no cuantitativas".

La pertinencia de la contextualización histórica, como umbral de paso obligado en el tratamiento de lo epistemológico y metodológico, ha sido recomendada también por autores que resaltan los aspectos filosóficos de la investigación social. Sirva de ilustración escrita esta larga cita de Hughes (1980/1987: 24-25):

"... debemos seguir el consejo de Toulmin y abstenemos de considerarla epistemología como disciplina autónoma sin raíces en el pensamiento de un periodo histórico determinado (...). Por ejemplo... Descartes y Locke, dos de las principales figuras filosóficas, pese a su genio fueron hombres de su tiempo y examinaron los principios del conocimiento humano a la luz de las ideas que entonces prevalecían sobre el orden de la naturaleza y el sitio que ocupaba el hombre dentro de éste. Según Toulmin, dieron por supuestos tres 'lugares comunes': que la naturaleza era fija, inmutable y podía conocerse con ayuda de principios racionales igualmente fijos, inmutables y universales; que existía un dualismo entre la mente y la materia (...); y, finalmente, que el criterio del conocimiento, de certeza inobjetable, lo suministra la geometría, criterio conforme al cual debía juzgarse toda otra forma de conocimiento (...) esta concepción ofrecía tanto una descripción ontológica básica del mundo como prescripciones epistemológicas sobre el modo en que ese mundo debía investigarse. Dirigía la atención de los científicos y filósofos y, con el tiempo, se estableció como versión autorizada del mundo..."

1.1.1. La perspectiva histórica de Hamilton: sobre la génesis de la investigación cualitativa en las ideas kantianas y el desarrollo de tradiciones, preferencias y posturas

No resulta empresa fácil levantar un mapa temporal del complejo y ancho mundo de la investigación cualitativa. Además, el empeño mismo puede ser objeto de crítica, debido a la controversia que toda delimitación provoca. Pero, por otro lado, la afición humana (y especialmente la de los científicos) a la astronomía y la taxonomía, a la cartografía y la historiografía, no ha cesado de producir cosmovisiones (geocéntricas primero, heliocéntricas después), cartas de navegación, enciclopedias, historias y otros artificios con los que ampliar su limitado sentido de la vista y su corta esperanza de vida.

En el campo que nos ocupa, Hamilton (1994) se ha hecho eco del debate protagonizado recientemente por distintos autores en relación con las tradiciones de la investigación cualitativa, sin ocultar su temor de que se repitiera la historia de los problemas gráficos y taxonómicos surgidos de la ciencia baconiana.

La polémica parte del artículo de Jacob (1987), en el que se identifican (sin ánimo de exhaustividad) cinco "tradiciones de investigación cualitativa" con los nombres de: *psicología ecológica*, *etnografía holística*, *etnografía de la comunicación*, *antropología cognitiva e interacción simbólica*. La clasificación de Jacob es contestada por Atkinson, Delamont y Hammersley (1989) señalando lo perjudicial que puede

resultar la elaboración de esquemas clasificatorios, que no harían sino echar más leña al fuego del debate entre escuelas o disciplinas.

Hamilton tercia en este asunto refiriéndose primeramente a la propuesta de Wolcott (1992), a favor de ofrecer (a los que se adentran por primera vez en el territorio de lo cualitativo) un repertorio pluralista de posturas existentes en la arena de la indagación cualitativa, y dejar que sean ellos mismos los que encuentren su posición. Hay en este punto de vista una visión de los investigadores surtiéndose de un mercado de ideas y prácticas que funden en su labor investigadora. Por ello, se dirá que las *tradiciones* sirven a modo de *preferencias*; y que no son algo que simplemente se herede de manera directa, sino algo que más bien se "compila" o "inventa" (Hamilton, 1994).

Para este autor, la clasificación de Jacob se construye sobre un concepto de *tradicón* similar a la noción kuhniiana de *paradigma*, o mejor, de "matriz disciplinaria" (conjunto de ideas y técnicas compartidas por los componentes de una comunidad científica). Esta formulación proyecta una imagen encapsulada de las *tradiciones*, en tanto entes separados y autosuficientes que se reemplazan. Frente a esta interpretación, Hamilton (1994: 62) sostiene que "los elementos de una tradición son tan fácilmente dispersados como preservados intactos"; por lo que prefiere relatarla historia de las *tradiciones* de investigación cualitativa en las ciencias sociales "como la génesis y dispersión de una constelación de ideas ante lo cual los científicos sociales han tomado posturas propias", asumiendo que dichas "tradiciones no surgieron espontáneamente sino a partir de la herencia intelectual del pensamiento occidental".

En la perspectiva que traza Hamilton, la génesis de la investigación cualitativa se remonta a la aparición de las ideas kantianas en la escena de una filosofía dominada por el cartesianismo. En el relato historiado de este autor destacan los siguientes puntos:

- 1) La obra de Descartes (1596-1650) y, concretamente, su proclamación de la importancia de las matemáticas y la objetividad en la búsqueda de la verdad se consideran pilares fundacionales de la investigación cuantitativa. En los siglos XVII y XVIII, en un contexto de grandes controversias filosóficas entre cartesianos y escépticos sobresale la "diseminación del absolutismo cartesiano".
- 2) El pensamiento filosófico de Kant (1724-1804), especialmente su *Crítica a la razón pura* (1781), supone una ruptura con el objetivismo cartesiano y una apuesta por un modelo de racionalidad humana (conocimiento), en el que adquieren relevancia la interpretación y la comprensión (en tanto procesos mentales que organizan las impresiones que registran los sentidos).

En otras palabras, se trasciende una manera de indagación empirista, dando paso a epistemologías atentas a los procesos cognitivos y que se enmarcarían dentro de enfoques caracterizados por su subjetivismo, idealismo, perspectivismo o relativismo.

- 3) Otro aspecto destacable en el pensamiento kantiano tiene que ver con la distinción entre "razón científica" (conocimiento teórico o racionalidad aplicable al establecimiento de las verdades en el ámbito de la naturaleza) y "razón práctica" (conocimiento aplicado en la toma de decisiones en la acción humana o ámbito de la libertad moral), que ya hiciera Aristóteles.

Hamilton equipara conocimiento práctico a ciencia social aplicada, dado el doble componente (empírico y moral) de cualquier situación que requiera la acción humana; y recuerda la ligazón de las ciencias sociales con las ciencias políticas y morales en buena parte de Europa. También en España.

- 4) Entre los herederos intelectuales de Kant, los neokantianos (divididos en dos ramas contrapuestas: los dialécticos y los romántico-existencialistas), sobresalen algunas figuras cuya mención ayuda a entender el alumbramiento de la indagación cualitativa. El estudio de Engels *La Condición de la clase obrera en Inglaterra*, publicado en 1845, se destaca como un trabajo escrito por un intelectual dialéctico descendiente de Kant, en el que aparecen conexiones entre la ciencia social, el cambio social y la emancipación social; conexiones inspiradas en los conceptos de *libertad* y *conocimiento práctico* antes referidos.

Si bien, no se olvida Hamilton de hacer alusión también a los trabajos de campo realizados por miembros de las nacientes sociedades estadísticas con el propósito de alentar reformas sociales.

- 5) Mención aparte merece Dilthey (1833-1911) por su énfasis en la distinción entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu o humanas. En el objeto de estudio de éstas (las realidades sociohistóricas) se incluye la *conciencia*, como algo conocible por medio de la *comprensión* (*Verstehen*), noción que se contrapone al concepto prekantiano o cartesiano de *explicación* (*Erklärung*). Esto significa que las ciencias sociales pueden investigar las *experiencias vividas* (concepto de *Erlebnis*) por los individuos, relacionándolas con su contexto sociohistórico y cultural.
- 6) La influencia del pensamiento alemán, neokantiano, en los Estados Unidos y en el Reino Unido, a finales del XIX y en el XX, se ha traducido en una gran variedad de seguidores o simpatizantes con

rasgos propios, que representan una gran diversidad de posturas y tradiciones de investigación (como muestra la clasificación de Jacob). Pero les une una misma preocupación por el estudio de la *experiencia vivida*.

- 7) La revisión del "paradigma cartesiano/newtoniano", en los años sesenta y setenta, proviene no sólo de las críticas desde fuera, sino también desde dentro. Buena ilustración de ello son los escritos de Campbell y Stanley (1963), respecto a los diseños cuasiexperimentales en la investigación educativa, o las reflexiones de Cronbach (1975) en el campo de la psicología. Pero los replanteamientos epistemológicos que 'tienen lugar a partir de estos años también alcanzan a la investigación cualitativa. Tanto en los trabajos de los años ochenta y noventa enmarcados en el estilo denominado investigación-acción, como en los escritos de "un representante de la rama dialéctica del pensamiento neokantiano" (Habermas), Hamilton (1994: 67) ve "una vuelta a la preocupación de Kant por la libertad humana y la emancipación social"; y en todo ello la *tradicón* más duradera de la investigación cualitativa.

1.1.2. *La perspectiva histórica de Conde: génesis de lo cualitativo (frente a lo cuantitativo) en la filosofía griega de Platón y Aristóteles*

La perspectiva histórica de Hamilton puede complementarse con otra, de mayor retrospectiva en el tiempo, como es la que presenta un autor español por las mismas fechas (Conde, 1994a). Para este sociólogo, las palabras "cualitativo" y "cuantitativo" (en alusión a las perspectivas metodológicas correspondientes en las ciencias en general) encierran una larga historia, filosófica y científica, aún no escrita ni acabada. Su relato consiste en "seleccionar varios momentos y fechas clave que nos van a servir tanto para introducir y enmarcar el desarrollo de estas relaciones [entre las perspectivas cualitativas y cuantitativas] como para resaltar aquellos momentos en los que se produjeron las transformaciones más importantes entre ambas perspectivas que han conformado el horizonte social, epistemológico, teórico y metodológico en el que, en la actualidad, se abordan las relaciones entre las mismas" (Conde, 1994a: 53).

Los momentos y personajes clave elegidos son los siguientes:

- 1) Las figuras de Platón y Aristóteles en la Grecia clásica, como representantes de posturas filosóficas procuantitativas y procualitativas respectivamente en el inicio de la polémica.
- 2) La preparación en la Baja Edad Media (siglos XII a XIV) del basamento socio-cultural para la matematización del mundo.
- 3) La matematización newtoniana de la naturaleza en la Edad Moderna (hasta el siglo XIX).
- 4) La transformación del paradigma cuantitativista anterior a la luz de los desarrollos científicos del siglo XX (el principio de indeterminación de Heisenberg, la teoría de la relatividad de Einstein, el principio de complementariedad):

A continuación se anotan algunas de las ideas, señaladas por Conde, sobre cada uno de estos momentos cruciales de la génesis y desarrollo de lo cualitativo:

- 1) Si el lector relee algún texto de filosofía del bachillerato le resultará más fácil la lectura del artículo de Conde. Este escribe: "mientras Aristóteles defiende una concepción y una aproximación de/a la Naturaleza que podemos denominar más 'pre-cualitativista' por lo que tiene de más 'sustantivista', 'sensible' y 'empírica' —en el sentido primero de *empireia* como 'trato directo con las cosas'—; Platón defiende, a su vez, una aproximación más 'pre-cuantitativista' de la Naturaleza por lo que tiene de más 'formalista', 'idealista', 'abstracta' y 'matematizable'" (Conde, 1994a: 54).

Además de señalar la aportación de estas figuras singulares de la filosofía griega al debate metodológico, Conde no se olvida de mencionar la contribución de otro filósofo griego, cuyo nombre sonará familiar al estudiante que indague o haya indagado en las técnicas cuantitativas de análisis multivariable. Nos referimos a las nociones de espacio o *distancia euclídea*, que deben su adjetivo a Euclides.

No obstante, se considera que tanto las concepciones de Platón como las de Euclides se hallan aún dentro de una aproximación sobre todo cualitativista, cuya transición al enfoque cuantitativo necesitará de las condiciones socioculturales que irán fraguándose en la Edad Media. Este condicionamiento de lo científico por las circunstancias de cada época es una de las ideas principales que desarrolla el texto que comentamos, punto de vista prácticamente ausente en el relato presentado en la sección anterior.

- 2) Basándose en algunos historiadores de la ciencia, Conde argumenta (respecto al segundo momento clave referido más arriba) que "entre los siglos XII y XIV se desarrollan en el Occidente europeo un conjunto de transformaciones económicas, sociales, ideológicas, culturales, etc., que van a crear las condiciones sociales y culturales para el nacimiento de la Ciencia Moderna y del paradigma "científico-positivo" dominante" (1994a: 55). El acontecimiento cultural que sirvió de desencadenante fue (siempre según la fuente indicada) la admisión, por parte de la Iglesia, del cero y del vacío, lo que inicia el camino de la completa matematización de la naturaleza, tarea emprendida por la ciencia moderna a partir de Newton.

La forma se antepone a la sustancia, lo cuantitativo a lo cualitativo, el planteamiento platónico al aristotélico. Las nuevas condiciones sociales tienen que ver con la aparición de la sociedad burguesa y la desaparición de la sociedad feudal. Pero lo que le interesa transmitir al autor citado, respecto a las consecuencias de este vaivén de la historia de la ciencia es que: "tras la aceptación del vacío y del cero se generaron las condiciones para poder invertir la relación y concepción que se había mantenido hasta ese momento sobre las relaciones entre las perspectivas 'cualitativo/aristotélicas' y 'cuantitativo/platónicas'. En lugar de inscribirse dichas relaciones en un substrato 'cualitativista', como había ocurrido hasta entonces, pasan a inscribirse de forma creciente en uno 'cuantitativista'..." (Conde, 1994a: 58).

- 3) Sin embargo, el contexto cultural de la Edad Media, caracterizado por la primacía de una cosmovisión religiosa organizada teocráticamente, retrasa la matematización de la naturaleza hasta los tiempos modernos de Newton (a pesar de los esfuerzos anteriores de Galileo y otros científicos).

Si Newton convierte en hegemónico un desarrollo teórico que pone en la cima de lo científico a las aproximaciones puramente matemáticas y cuantitativas, otros científicos aportarán el desarrollo metodológico (la experimentación de laboratorio, sobre todo) que romperá con las modalidades anteriores de observación, más o menos pasivas, de la naturaleza. Conde lo explica claramente en su alusión a los telescopios de Galileo, utilizados para observar el firmamento, a modo de prolongación del sentido de la vista. Por ello, se dirá que los datos de las ciencias naturales y de las sociales no se recogen, sino que se producen por los instrumentos diseñados por los investigadores (lo cual vale tanto para la metodología cualitativa como para la cuantitativa, habría que añadir).

- 4) Finalmente, este autor antes de concluir su relato historiado se refiere a la obra de Weber, recalando en la sociología, algo que prácticamente no hace a lo largo de su artículo debido a su decisión de beber de las fuentes de los historiadores de las ciencias.

Sorprende su hallazgo sobre la "equivalencia total", de la concepción de Weber sobre la sociología como ciencia, "con las posiciones de la perspectiva que venimos denominando 'cuantitativista' en la Ciencia Clásica" (Conde, 1994a: 64). Pues la obra de Weber suele considerarse parte de una tradición que propuso una aproximación científica al estudio de lo social diferente a la de las ciencias naturales (Bryman, 1988: 56-57). Conde sustenta, concretamente, su afirmación en referencia a la metodología weberiana de los *tipos ideales*, de los que afirma son elaborados procedimentalmente del mismo modo que los hechos lo son mediante los métodos y las técnicas de las ciencias naturales.

En realidad, la incursión en la sociología weberiana no deja de ser un inciso, una digresión respecto al esquema trazado en este recorrido por la historia de las ideas, cuyo final se sintetiza mediante la alusión a los nuevos desarrollos científicos en el momento actual. La idea más sugerente que se brinda al lector, a mi modo de ver, es que las ciencias naturales van por delante de las ciencias sociales en la revisión del "paradigma cuantitativista dominante", hoy "declinante" en ambas según Conde. Se refiere a la aparición, en el siglo XX, del principio de Heisenberg (sobre la incertidumbre) y el de Einstein (acerca de la relatividad); y, en general, a los avances en biología, química, cibernética y otras disciplinas.

Otra idea central es, sin duda, la de que estamos asistiendo a un momento de maridaje sin precedentes entre dichos desarrollos en las ciencias naturales y la investigación social, como lo atestiguan en mi opinión los escritos de Ibáñez (especialmente, Ibáñez, 1990) y de algunos de sus discípulos en España (Delgado y Gutiérrez, 1994).

Hasta aquí, las perspectivas históricas de dos autores: Hamilton y Conde. Es evidente que se trata de dos relatos historiados que se enriquecen mutuamente, pues ninguno por separado logra transmitir el efecto óptico que proporciona la lectura de ambos. Sin embargo, se precisa seguir explorando otros ángulos, otros relatos, sobre todo porque los referidos pueden resultar un tanto áridos o en exceso específicos o

monográficos. En los próximos apartados se promete al paciente lector una visión más panorámica y circunscrita al campo de lo social. Aunque nada comparable al crisol que cada cual vaya elaborando con estas y otras lecturas.

1.1.3. *El recorrido histórico de Vidich y Lyman: fases en la etnografía antropológica y sociológica norteamericanas*

Una historia posiblemente más amena y comprensible al estudiante de los métodos y técnicas cualitativos en sociología y ciencias sociales afines la proporcionan Vidich y Lyman (1994). En ella no se menciona ni a Kant, ni a Platón o Aristóteles, para situar el punto de partida de la investigación cualitativa y hacer derivar su desarrollo frente a la aproximación cuantitativa. De hecho, se diluye el debate entre lo cualitativo y lo cuantitativo. El encuadre temporal llega hasta nuestros días, pero iniciando el relato en el siglo XV y haciéndolo transcurrir en torno a la investigación etnográfica que se practica, a partir de entonces, en la sociología y la antropología norteamericanas.

Los autores adoptan un hilo conductor, tomado del *interaccionismo simbólico*, que utilizan para marcar las distintas etapas de su recorrido histórico: la referencia al "otro"; su descubrimiento por la primera etnografía, la etnografía sobre los nativos de la América colombina y su persistencia en las etnografías posteriores (tanto la practicada en los países colonizados, como sobre los inmigrantes de Europa, Asia y África en los Estados Unidos de América).

Además de este hilo conductor, sobre el que volveremos enseguida para concretarlo, el texto que comentamos presenta una constante especialmente destacable (por la reflexión metodológica que encierra). Los autores tratan de documentar la existencia de bases morales, de carácter religioso o secular, que han enmarcado y servido de orientación (de perspectiva) a los estudios etnográficos de todas las épocas; y sostienen que ello ha sido especialmente notable en el pasado, restando fuerza a la investigación cualitativa y justificando las críticas a la etnografía tradicional desde posturas modernas o postmodernas.

Aunque Vidich y Lyman subrayan que su historia se desenvuelve a lo largo de un continuo, aquí se va a resaltar el troceamiento temporal (un poco más de lo que lo hacen los autores) por razones didácticas (Cuadro 1.1). Asimismo, con la exposición que sigue, se pretende ofrecer una síntesis del contenido que caracteriza a cada una de las fases identificadas en este recorrido histórico, esperando que sirva de invitación a la lectura del texto original.

CUADRO 1.1. Fases principales en la etnografía antropológica y sociológica: rememoración del uso de métodos cualitativos.

Fases	Denominación	Período	Caracterización
1ª	<i>Etnografía temprana: el descubrimiento del otro</i>	XV-XVI	Estudio de los pueblos <i>primitivos</i> : génesis de la especie humana.
2ª	<i>Etnografía de las mentalidades coloniales: persistencia del otro</i>	XVII, XVIII y XIX	Conocer para colonizar, civilizar.
3ª	<i>Etnografía del otro cívico</i>	1900-1950	Estudio de los <i>ghettos</i> y las <i>áreas naturales</i> urbanas. Escuela de Chicago: de la actitud cristiana a la perspectiva secular.
4ª	<i>Crítica a la etnografía de la asimilación</i>	1950-1980	Estudio de las relaciones étnicas. De la asimilación a la integridad sociocultural.
5ª	<i>Etnografía postmoderna</i>	1980-	Estudios reflexivos sobre las implicaciones éticas y políticas de la etnografía. Revisión de las etnografías tradicionales.

Fuente: Basado en Vidich y Lyman (1994).

La primera fase, denominada "Etnografía temprana: el descubrimiento del 'Otro'", acontece durante los siglos XV y XVI. El descubrimiento de otras culturas en las Américas de Colón, o en las islas de los Mares del Sur de posteriores exploradores, planteó el problema de explicar la existencia de estos otros seres

humanos dentro del relato bíblico acerca de la creación y del diluvio universal. El estudio de estos pueblos "primitivos" tenía el interés de indagar en la cadena de la génesis de la especie humana.

La segunda fase, caracterizada por las "mentalidades coloniales y la persistencia del otro", la protagonizan todo un rosario de etnógrafos no profesionalizados (exploradores, misioneros, administradores) a lo largo de los siglos XVII, XVIII y XIX. Es de destacar que tanto las observaciones, como las descripciones y valoraciones realizadas por estos preetnógrafos de las otras culturas se hacían "desde la perspectiva de, o por los representantes de, una civilización conquistadora, segura en su misión de civilizar el mundo" (Vidich y Lyman, 1994: 26).

Las primeras mentalidades colonialistas se van reemplazando parcialmente por las teorías darwinianas y spencerianas de la evolución social. Ambas perspectivas acaban cediendo ante el peso de los acontecimientos históricos del siglo XX: principalmente la descolonización en África y Asia, y con ello el desenmascaramiento del euro-centrismo de las teorías del desarrollo.

Vidich y Lyman dedican un apartado de su artículo a hablar de "la etnografía del indio americano: un 'otro' indígena", por considerar que se trata de una clase especial de "otredad" en la que han permanecido estos nativos americanos. Su estudio –recuerdan– ha formado parte del contenido de los programas académicos de antropología cultural, en las universidades americanas; mientras que, en sociología, lo institucionalizado ha sido el estudio de los inmigrantes europeos y asiáticos, además de los negros americanos. Todos ellos conforman un "otro cívico" diferente de las "primitivas" tribus indias recluidas en las reservas. Así pues, cabe considerar la llamada "etnografía del indio americano" como una práctica que pertenece en buena medida a la fase segunda, aunque perviva de hecho en los momentos siguientes.

La tercera fase vendría presidida por "la etnografía del otro cívico", que produjo los estudios de los *ghettos* y las "áreas naturales" urbanas, además de los de las comunidades rurales. Ésta es una etapa clave en la rememoración histórica del uso de métodos cualitativos en sociología y antropología. En seguida se entenderá el porqué.

En primer lugar, conviene no perder el hilo conductor al que se hacía referencia al principio de esta sección, de manera que se aprecie el continuo de fases o momentos, más o menos superpuestos. Léase la siguiente cita:

"La misión calvinista de salvar y/o incluir al Indio encontró su contrapartida posterior en la misión de traer a las comunidades de negros del *ghetto* urbano y de inmigrantes asiáticos y europeos los valores morales y comunitarios del protestantismo. Que estos inmigrantes hubieran traído sus culturas religiosas católica, judaica o budista y que los estilos de vida de los recién emancipados negros no concordasen con los de los ciudadanos blancos de los Estados Unidos eran motivos de preocupación entre los representantes de los grupos asentados con anterioridad, quienes temían por la integridad futura de la civilización protestante de América" (Vidich y Lyman, 1994: 31).

En apoyo de esta interpretación (y de la tesis sobre los orígenes de la investigación cualitativa sociológica en esta misión cristiana), los autores citados utilizan como una de las pruebas documentales el estudio clásico de los Lynd (1929/1956) *Middle-town*, encargado por el Consejo de Iglesias a un recién ordenado sacerdote protestante, con el propósito de informar su política eclesiástica. Los Lynd fueron asesorados por Wissler, un antropólogo, que certificó (en el prefacio de la publicación) que los autores habían abordado la investigación de una comunidad americana al modo como los antropólogos estudiaban una tribu primitiva.

Posteriormente, y en el contexto de la Gran Depresión, los Lynd recibieron el encargo de estudiar de nuevo la misma comunidad. En *Middletown in Transition* (1937) se hace patente el cambio de orientación de los Lynd, al centrar el foco sociológico en los aspectos políticos en lugar de en los valores religiosos. Este cambio de talante en los autores, se atribuye a lo visto y vivido en los años de crisis económica. Las categorías etnográficas, tomadas prestadas de la antropología, se sustituyen por conceptos tomados del marxismo; del mismo modo que la retórica y la moral cristiana se reemplazan por un discurso crítico de tipo político y ético.

Y para que quede hecha la advertencia de que la historia sí puede repetirse (o al menos no es tan lineal como se pinta en estos recorridos históricos), Vidich y Lyman recuerdan que cincuenta años más tarde del segundo estudio de los Lynd un equipo de sociólogos no marxistas (Caplow y otros, 1982) acometió un reestudio, en el que la perspectiva antropológica y la preocupación por la religiosidad protestante volvieron a presidir la observación y la escritura etnográfica (que había caracterizado a la temprana orientación sociológica americana).

Dentro de esta tercera fase de la etnografía se encuentran también (incluso muchos de ellos son cronológicamente anteriores y, desde luego, brillan con luz propia) los numerosos estudios de la Universidad de Chicago en los años veinte y treinta del siglo XX. Se trata de los trabajos de etnografía urbana realizados

por los alumnos de Park y de otras figuras relevantes de la llamada Escuela de Chicago. Sin embargo, su utilización de la metodología cualitativa supone una sustitución de la actitud cristiana (todavía presente en la primera generación de sociólogos norteamericanos) por la perspectiva laica, apoyada en conceptos como el de "área natural" de Park. Pero su visión del "otro", desde una óptica de la *asimilación*, no va a verse respaldada sino cuestionada debido a la "resistencia de la sociedad americana a la incorporación de los negros", en cuyo estudio destaca el estilo etnográfico de Frazier (el más próximo al ideal de esta metodología, según Vidich y Lyman, cuyo relato detalla lo ocurrido en esta época entre los antropólogos).

La cuarta fase de esta historia de la utilización de la metodología cualitativa en sociología, viene marcada por la crítica a "la etnografía de la asimilación", en la que "el otro sigue siendo un otro". Esta nueva etapa iría desde mediados de este siglo hasta los años ochenta, y estaría jalonada por diversos estudios sobre las relaciones étnicas y la consecución o no de la asimilación, vaticinada teóricamente (la hipótesis del *melting pot* o el "ciclo de relaciones raciales" de Park).

Este ciclo teórico postulaba el paso desde una etapa inicial de *contacto* a la de *competición o conflicto*, para culminar tras una fase de *acomodación* en la de *asimilación*. Sin embargo, los estudios sociológicos de estos años, en torno a esta cuestión, no respaldaron la formulación teórica; por lo que se fue fraguando un cambio de enfoque hacia una perspectiva basada en la integridad sociocultural y el legítimo pluralismo de formas de vida dentro de la sociedad americana. Se había abierto la puerta de la era postmoderna en la etnografía.

El momento actual de la etnografía, lo define "el desafío postmoderno". Lo post-moderno se refiere a un modo de observación de lo social y cultural, que (para algunos) debe incluir la implicación del investigador en las experiencias vitales de los sujetos, teniendo como norte la consecución de su libertad y emancipación. De esta sensibilidad deben derivarse las razones para hacer etnografía, y no de "los valores que guiaron y enfocaron el trabajo de los etnógrafos anteriores" (Vidich y Lyman, 1994: 42):

Se pretende establecer una ruptura clara con las fases anteriores, pero (cabe pensar) que, como en aquéllas, en la nueva etapa histórico-cultural, la postmoderna, se mantiene la constante de proporcionar el contexto moral e ideológico al trabajo de los etnógrafos, dentro y fuera de la sociología.

Para los seguidores de la corriente postmoderna, las bases teóricas y morales de la vieja etnografía se consideran hoy periclitadas. De las lecciones del pasado proviene la de nunca más servir, con los estudios etnográficos, los propósitos de una teoría del *progreso* encaminada en el fondo a acabar con lo (multi)étnico. Además, dicha teoría no daría cuenta de la situación mundial actual, en la que coexisten civilización y barbarie, afectando a todos los habitantes del planeta.

La adopción, por parte del etnógrafo-sociólogo, de la perspectiva postmoderna comporta algunos cambios en el terreno metodológico: sacudirse el temor a "convertirse en nativo" y cuestionar los criterios convencionales de *validez* son dos principales. En cambio, se aconseja practicar una actitud autocrítica respecto a la posición investigadora y no separar la labor etnográfica de la *experiencia vivida*.

Por otro lado, hay un nuevo campo de investigación etnográfica: el de la presentación o escritura de la etnografía, cuyo análisis crítico viene ayudado por la semiótica, como ilustra la trayectoria de los escritos de Manning (1982, 1987). En consonancia con lo propuesto por Clifford y Marcus (1986), Vidich y Lyman (1994: 41) escriben: "ahora a una etnografía se la considera como un escrito –como tal, no puede decirse que presente o represente lo que la vieja y recientemente desacreditada ideología de la etnografía anterior reclamaba para sí: un registro no modificado ni filtrado de experiencia inmediata y un retrato preciso de la cultura del 'otro'". El momento postmoderno exige al etnógrafo (sociólogo o antropólogo) una mayor atención a las implicaciones éticas y políticas de la etnografía; o, si se quiere, una mayor atención a las lecciones del pasado.

1.1.4. La cronología de Denzin y Lincoln

Un paso más en la simplificación del continuo histórico que ha envuelto a la investigación cualitativa se da cuando el cronista insiste en la delimitación de grandes momentos o períodos. Esto es lo que consiguen Denzin y Lincoln (1994a: 6-11) en una apretada síntesis de la historia a la que nos referimos. Su relato se circunscribe al siglo XX, marco temporal en el que distinguen cinco fases de la investigación cualitativa (Cuadro 1.2).

Conocedores (y editores) del recorrido histórico de Vidich y Lyman —que se acaba de ver en la subsección anterior—, no pretenden la elaboración de una temporalización alternativa a la de estos autores, sino más bien complementaria. Y ello se logra de manera suficientemente interesante, como para recoger aquí sintéticamente su aportación. Esquemáticamente, los cinco grandes períodos de la investigación cualitativa en este siglo son los siguientes:

CUADRO 1.2. Temporalización histórica de la investigación cualitativa en el siglo xx.

<i>Paréntesis cronológico</i>	<i>Denominación del período histórico</i>	<i>Caracterización</i>
(1900-1950)	Tradicional	Positivismo. Época del <i>etnógrafo solitario</i>
(1959-1970)	Modernista o "edad dorada"	Postpositivismo Análisis cualitativo riguroso: <i>Boys in White</i> (Becker <i>et al.</i> , 1961), <i>The Discovery of Grounded Theory</i> (Glaser & Strauss, 1967).
(1970-1990)	Géneros desdibujados (<i>Blurred genres</i>)	Interpretativismo. Geertz (1973; 1983)
(1936-1990)	Crisis de representación	Reflexividad,(auto)crítica. Marcus y Fischer (1986)..., Clifford (1988)
(1990-)	Postmoderno	Descubrimiento y redescubrimiento de modos de investigar cualitativos

Fuente: Basado en Denzin y Lincoln (1994a: 1-2, 6-11).

Antes de sumergirse en la caracterización de cada uno de estos momentos o períodos, los autores desgranar dos ideas centrales para el entendimiento de lo cualitativo desde la óptica actual:

- a) "Investigación cualitativa significa cosas diferentes en cada uno de estos momentos".
- b) "Estos cinco momentos operan simultáneamente en el presente" (Denzin y Lincoln, 1994a: 2).

Veamos, brevemente, los rasgos que definen cada período:

- 1) El período tradicional es el momento de la etnografía clásica, a la que nos hemos referido en la sección anterior. "En este período, los investigadores cualitativistas escribían relatos 'objetivos', colonizantes de las experiencias de campo, que eran reflejo del paradigma científico positivista. Estaban preocupados por ofrecer en sus escritos interpretaciones válidas, fiables y objetivas. El 'otro' al que estudiaban era distinto, extranjero y extraño" (Denzin y Lincoln, 1994a: 7).

Es el período, en antropología sobre todo, del *etnógrafo solitario*, encamado en figuras como Malinowski y Radcliffe-Brown. Sus trabajos se consideran hoy "reliquias del pasado colonial". En el paréntesis cronológico que establecen Denzin y Lincoln, también es la época de la Escuela de Chicago. Sin embargo, el énfasis de ésta en las *historias de vida* permitió una incipiente metodología interpretativa (aunque no exenta de problemas: *realismo social, naturalismo, moralidad secular*).

- 2) El *período modernista* se distingue por los numerosos esfuerzos de formalización de los métodos cualitativos (Cicourel, 1964; Glaser y Strauss, 1967; Filstead, 1970; Lofland y Lofland, 1971; Bogdan y Taylor, 1975; entre otros). El llamado "postpositivismo" hizo de paraguas o paradigma epistemológico. "Los investigadores trataron de encajar los argumentos de Campbell y Stanley (1963) sobre la validez interna y externa en los modelos construccionista e interaccionista del acto de la investigación" (Denzin y Lincoln, 1994a: 8).

Un ejemplo ilustrativo de esta nueva reflexión metodológica es el trabajo de Denzin (1970), *The Research Act*, como él mismo reconoce hoy. Pero las obras que abren y cierran el paréntesis de esta etapa, conocida también como "la edad dorada del análisis cualitativo riguroso", son en sociología: *Boys in White*, de Becker, Geer, Hughes y Strauss (1961) y *The Discovery of Grounded Theory*, de Glaser y Strauss (1967). En opinión de Denzin y Lincoln (1994a: 9), "esta forma de investigación cualitativa está todavía presente en el trabajo de personas como Strauss y Corbin (1990) y Miles y Huberman (1994)". Opinión que conviene matizar, pues se trata de estilos diferenciados, como se verá en el Capítulo 9.

- 3) La siguiente fase se denomina el momento de los "géneros desdibujados" o "borrosos" (*blurred genres*), porque "los límites entre las ciencias sociales y las humanidades se habían desdibujado". Los investigadores sociales buscan en la semiótica o en la hermenéutica nuevas teorías y métodos de análisis. Surge una gran variedad de nuevos enfoques: "posestructuralismo (Barthes), neopositivismo (Phillips), neo-marxismo (Althusser), descriptivismo micro-macro (Geertz), teorías

rituales del drama y la cultura (V. Turner), deconstruccionismo (Derrida), etnometodología (Garfinkel)".

Las obras que abren y cierran el paréntesis de este momento histórico son *The Interpretation of Cultures* (1973) y *Local Knowledge* (1983), ambas de Geertz. Este antropólogo invita al replanteamiento de las formas de (re)presentación (escritura) y de legitimación (criterios de evaluación) de las etnografías, en un período presidido por perspectivas más pluralistas e interpretativistas (postpositivismo, constructivismo) que los viejos enfoques funcionalistas, conductivistas, positivistas en general.

- 4) En realidad, el "cuarto momento" que distinguen Denzin y Lincoln surge de la fase anterior, considerándose una maduración de la misma. Esta etapa, cuarta, de "crisis de representación" – concretan los autores citados– "apareció con *Anthropology as Cultural Critique* (Marcus y Fischer, 1986), *The Anthropology of Experience* (Turner y Bruner, 1986), *Writing Culture* (Clifford y Marcus, 1986), *Works and Lifts* (Geertz, 1988), y *The Predicament of Culture* (Clifford, 1988)". En todos estos libros, se aboga por unos modos de realización y presentación de la investigación etnográfica más reflexivos y críticos con cuestiones descuidadas relativas al género, la raza o la clase social del investigador.

La crisis que enfrentan los investigadores sociales en este momento se explica desdoblándola en una crisis de *representación*, por un lado, y de *legitimación*, por otro. La crisis de representación significa que se pone en cuestión una presunción que era básica en la investigación cualitativa anterior: la posibilidad misma de que el investigador haga acopio directo de la *experiencia vivida*. Dicha experiencia, se sostiene ahora, "es creada en el texto social escrito por el investigador" (Denzin y Lincoln, 1994a: 11).

La crisis de legitimación, por su parte, implica la revisión de unos criterios considerados caducos para evaluar los diseños y los resultados de la investigación cualitativa. Se trata de los conceptos tradicionales de *validez* y *fiabilidad*, cuyo replanteamiento se abordará en el Capítulo 3.

- 5) La cronología de Denzin y Lincoln culmina con el periodo que denominan "quinto momento" o etapa presente, cuyo paréntesis histórico abierto en los inicios de los noventa está por cerrar. La caracterización de esta nueva fase deja de ser sólo un ejercicio de historia y exige, también, aventurar lo que se avecina en el próximo futuro. La lectura de la historia que hacen Denzin y Lincoln (1994a 11), desde la fase actual, les lleva a subrayar cuatro tipos de conclusiones:

a) Los momentos históricos anteriores siguen operando en el presente, sea como legado al que se sigue o contra el que se pugna.

b) La opcionalidad de paradigmas, estrategias de investigación o de métodos de análisis nunca ha sido tan diversa como hoy.

c) El momento presente se distingue por el descubrimiento y redescubrimiento de los modos de investigar cualitativos.

d) "El acto de investigación cualitativa no podrá enfocarse nunca más desde una perspectiva positivista, neutra u objetiva. La clase, la raza, el género y la etnicidad conforman el proceso de investigación, haciendo de la investigación un proceso multicultural."

1.2. Sobre la distinción cuantitativo-cualitativo: el trasfondo de la dicotomía, identificación de posturas y propuestas

La genealogía histórica de la investigación cualitativa presentada en la sección anterior se ha escrito, por los diversos autores, con referencia constante a un complementario (opuesto más bien), la investigación cuantitativa. Una de las lecciones más repetidas del repaso de la historia es la variación de significado que lo cualitativo (y lo cuantitativo, habría que añadir) ha experimentado con el paso del tiempo; otra, que en una misma época (y la actual es sin duda la más ilustrativa) el contenido de estos términos puede encerrar una considerable polisemia.

El reconocimiento de la heterogeneidad reinante en el terreno de lo cualitativo, por parte de autores cuya postura puede considerarse militante dentro de las filas del autodenominado "movimiento" o "proyecto" cualitativo, dice mucho a este respecto. Por ejemplo, Denzin y Lincoln (1994) prologan e introducen un manual monográfico sobre "investigación cualitativa" destacando que este campo se caracteriza primordialmente por las tensiones, contradicciones y vacilaciones presentes tanto en su definición teórica como en su aplicación práctica. Ello se debe, en parte –se dirá–, a la utilización de esta metodología en

campos con enfoques y objetivos tan diversos como los de la antropología, la sociología, la ciencia política, la administración, las comunicaciones, la educación o la atención sanitaria.

Se ha escrito con profusión en torno a la polémica *cantidad-cualidad*, y el debate continúa. Además, se viene produciendo una cierta reafirmación de lo cualitativo en los últimos diez años, dentro y fuera del ámbito de las ciencias sociales. Al menos esta es la primera impresión que se tiene al comprobar la concentración, en este período, de títulos publicados con el adjetivo de cualitativo. Sirva de botón de muestra la colección *Qualitative Research Methods Series*, que lanza Sage en 1985 después de su extensa serie de pequeñas monografías sobre *Quantitative Applications in the Social Sciences*.

En realidad, podría decirse que esta editorial tan sólo sigue la corriente de una moda arrolladora que ya venía de atrás. No obstante, la letra que se lee, una vez abiertos estos textos, revela enseguida que la insistencia en la dicotomía responde muchas veces a razones editoriales (comerciales) y no acaba de reflejar la complejidad y enorme variedad de posturas existentes bajo el paraguas de lo cualitativo. Los mentores de la colección referida (John Van Maanen, Peter K. Manning y Marc L. Miller) se apresuran a advertir al lector del riesgo que encierra el etiquetamiento, y apostillan:

"Deseamos poner de relieve las diferencias entre métodos figurados como cualitativos y cuantitativos, pero también demostrar que tales diferencias se disipan cuando se las somete a escrutinio (...) el sabio lector haría mejor en entremezclar las monografías de las dos colecciones más que apilarlas en estanterías separadas" (Kirk & Miller, 1986: 5).

Si la atención se centra, por un momento, en el otro polo de la disyuntiva en seguida se advierte que tampoco el terreno de lo cuantitativo ofrece un panorama compacto. A pesar del mayor grado de formalización que han alcanzado los procedimientos de investigación, tanto en las fases de diseño y recogida de información como en las de análisis y presentación de datos, existen también diferentes estilos de investigación cuantitativa. Por ejemplo, ante las *tablas de contingencia*, cabe ensayar la aproximación a lo *J. A. Davis*

(véase en castellano Sánchez Carrión, 1959), ceñida a un análisis porcentual sencillo, o aventurarse en la *modelización loglineal* de autores como *Graham Upton* (Upton, 1978). Por citar a dos de los docentes veteranos en los cursos de verano de la Universidad de Essex. O como señala García Ferrando (1982: 360), la elaboración de variables *a lo Lazarsfeld* sigue teniendo relevancia para el "buen analista social", a pesar de la disponibilidad actual de técnicas multivariadas de mayor complejidad estadística.

En resumidas cuentas, la dicotomía *cantidad-cualidad* tendría su versión también en el terreno metodológico etiquetado genéricamente de cuantitativo. Una ilustración más de ello lo constituye el libro de Charles C. Ragin *The Comparative Method Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies* (1987). Basándose en el álgebra de Boole, este autor presenta una estrategia analítica que considera alternativa al análisis estadístico multivariable, tratando de formalizar las diferencias entre la investigación comparativa orientada al caso y la orientada a la variable. Finalmente, intenta combinar ambas estrategias.

La novedad del momento presente se encuentra en el repliegue, en la autocrítica dentro de cada uno de los dos grandes modelos o tipos de investigación. El trabajo de Ragin (1987) citado puede tomarse como un indicio de lo que esté ocurriendo en el lado cuantitativo. En el mundo de lo cualitativo, se habla abiertamente de "crítica sin precedentes", refiriéndose a la que ha recibido la metodología cualitativa o etnográfica "no de los enemigos tradicionales, los positivistas que critican la investigación cualitativa por su fracaso en cumplir algunos o todas los usuales criterios positivistas de verdad, sino de los que están dentro del movimiento etnográfico" (Aitheid & Johnson, 1994: 485). Más concretamente, estos autores especifican que se trata de todo un cuestionamiento, que incluye:

- a) El papel adoptado por el etnógrafo o investigador cualitativo en los informes que produce.
- b) Las bases de sus pretensiones de conocimiento. Se reconoce que la mayoría de los problemas giran en torno a la renovada sensibilidad de los investigadores cualitativos contemporáneos, acerca de la estrecha relación entre el proceso de investigación y los resultados que éste produce.

En otras palabras, se topa, una vez más, con las cuestiones éticas o de compromiso y con los problemas técnicos de *validez*. Sólo que ahora se intenta dar solución a estos últimos buscando criterios de validez alternativos a los establecidos en la margen cuantitativa (por Campbell y colaboradores, entre otros).

Esta última frase hay que matizarla. De lo contrario, se cae (sin querer) en la polaridad sobre la que estamos reflexionando. No todos los investigadores "cualitativistas" buscan criterios *alternativos* con los que evaluar su trabajo. Esta es, quizá, la cuestión más disputada y la que permite apreciar mejor la existencia de

un continuo de posturas, más que una ruptura entre dos polos totalmente desconectados. El detalle se expone más adelante, en la exposición que se hace sobre esta cuestión en el Capítulo 3 (sección 3.1.5).

1.2.1. La postura y las propuestas de Alvira

Son numerosos los autores que han abordado el trasfondo de una cuestión compleja, habitualmente enunciada de manera simple y comprimida mediante dos únicas palabras contrapuestas: *cuantitativo-cualitativo*. Esta formulación casi matemática encierra, como si de una ecuación irresoluble se tratara, problemas con implicaciones en los planos epistemológico, metodológico y técnico de la investigación social.

En las secciones primeras de este capítulo se han apuntado algunas claves del trasfondo histórico que ha envuelto el origen y el desarrollo de esta polémica: Ahora interesa ceñirse a las posturas adoptadas en los últimos años por distintos estudiosos, sobre todo desde la sociología, prestando especial atención a las *propuestas* que se derivan para la práctica de la investigación sociológica.

En la literatura sociológica publicada por autores españoles se cuenta con un material didáctico, en el que destaca el artículo de Alvira (1983) titulado "Perspectiva cualitativa-perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica". Además del título, resulta significativo anotar que se trata de la versión enviada a imprenta de la lección magistral correspondiente a una de las primeras cátedras de sociología, con perfil de Métodos y Técnicas de Investigación Social, en España. Sirve al estudiante y al metodólogo de los años noventa a modo de documento histórico, en el que queda por escrito un estado de la cuestión, fechado, que incluye la argumentación a favor de una postura determinada (conciliadora, que propugna la complementariedad entre ambas perspectivas). Habría que añadir, sin embargo, que dicha postura se adopta desde una concepción cuantitativista postpositivista de la investigación científico-social. Enseguida se verá la existencia de posturas a favor también de la complementariedad, pero hechas desde las filas del cualitativismo y basadas en concepciones distintas (post-modernistas) de la ciencia social y su metodología.

Del texto de Alvira conviene resumir una serie de razonamientos, que servirán al lector para engrosar los elementos de juicio necesarios con vistas a ir tomando partido en la discusión. Éstas son algunas de las ideas y notas más destacables:

- 1) El carácter histórico de la polémica exige, en aras de su correcto entendimiento, plantearla en perspectiva temporal como algo que va cambiando, replanteándose. En sociología, "el antecedente más claro del planteamiento actual" se encuentra en el debate que despertó la obra *El campesino polaco en Europa y América*, de Thomas y Znaniecki, y en general los estudios de la Escuela de Chicago en los años veinte y treinta, época de predominio de la perspectiva "humanista/cualitativa" y de la metodología centrada en las historias de vida y la *observación participante* principalmente.

En los años cuarenta y cincuenta toma el relevo la Universidad de Columbia. Es la época de predominio del método de encuesta y del enfoque cuantitativo o cientifista. La función de los datos cualitativos se circunscribe a la fase exploratoria de una investigación, en la que los datos cuantitativos asumen la verificación de hipótesis teóricas ("objetivo más importante del proceso científico").

En los años sesenta se replantea de nuevo la polémica, debido a dos "desarrollos metodológicos":

- a) El "cuestionamiento de la posibilidad de verificación de teorías" desde la filosofía de la ciencia (Popper, Lakatos, Kuhn).
- b) Los avances en la matematización y medición de los datos cualitativos.

Finalmente, en los años setenta se culminaría la "cristalización de la perspectiva cualitativa/humanista" y en los ochenta se asistiría a una situación de acercamiento y complementariedad, aunque en un contexto de mayor complejidad que el vivido a principios de siglo.

- 2) La crítica a los autores que han presentado la imagen de dos perspectivas o paradigmas enfrentados, mediante el recurso extendido del listado de atributos opuestos, por la "escasa rigurosidad" y "confusionismo" en la caracterización de ambos enfoques. Concretamente, se reproducen los cuadros de atributos opuestos de Bruyn (1972) y Halfpenny (1979). También el de Cook y Reichardt (1979), lo que resulta sorprendente ya que estos autores confeccionan su cuadro pero con el objetivo de

echarlo por tierra. Oigamos a Cook y Reichart, en la versión castellana (1986) de un texto titulado originalmente "Beyond Qualitative versus Quantitative methods":

"Los que ven el debate en términos de un contraste entre paradigmas proporcionan, por lo general, toda una lista de atributos de los que se afirman que permiten distinguir las concepciones globales cualitativa y cuantitativa. Por ejemplo, Rist (1977) brinda tres atributos, Patton (1978) proporciona siete y Guba (1978) aporta catorce (...) del paradigma cuantitativo se dice que posee una concepción global positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales. En contraste, del paradigma cualitativo se afirma que postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propio de la antropología social (...)

Tales caracterizaciones se basan en dos suposiciones (...) que un tipo de método se halla irrevocablemente ligado a un paradigma (...) es decir, como conciben el mundo de diferentes maneras, los investigadores han de emplear métodos distintos de investigación (...). En segundo lugar, se supone que los paradigmas cualitativo y cuantitativo son rígidos y fijos y que la elección entre éstos es la única posible (...). En nuestra opinión, constituye un error la perspectiva paradigmática que promueve esta incompatibilidad entre los dos tipos de métodos. Específicamente ambas suposiciones antes citadas son falsas, (...) redefinimos las cuestiones suscitadas por el debate... y resaltamos algunos de los beneficios potenciales del empleo conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos" (Cook y Reichard, 1986: 28-30).

- 3) La presentación, claramente razonada, de una articulación de las dos perspectivas en torno a cuatro cuestiones principales que precisan revisarse:
 - a) La necesidad de redefinir el enfrentamiento entre interpretación o comprensión (en el lado cualitativo) y explicación (en el lado cuantitativo). La propuesta es similar a la síntesis metodológica denominada "explicación comprensiva" o "comprensión explicativa" que hará Lamó de Espinosa en (1990).
 - b) La necesidad de reconsiderar la crítica cualitativista sobre la imposibilidad de cuantificar y medir en sociología, desde un mejor conocimiento de la teoría de la medida. Asimismo, se sugiere el abandono de la noción de "totalidad" atribuida a la indagación cualitativa, dado el carácter selectivo, parcial de toda observación.
 - c) La necesidad de reconocer que en ambas perspectivas "los conceptos cumplen una misión mediadora entre teoría y observables: organizan, categorizan y hacen posible la observación". Sobre este particular se afirma que la conceptualización propuesta por Barton y Lazarsfeld (desde la perspectiva cuantitativa) no difiere grandemente (en cuanto a su objetivo) de la *inducción analítica o de la grounded theory*. Sobre estos procedimientos véase la sección 9.2.
 - d) La necesidad de señalar la importancia adquirida en la actualidad, tras el cuestionamiento de las ideas tradicionales sobre *verificación*, por la *generación de teorías* en ambas perspectivas. Lo que ha supuesto un relanzamiento de procedimientos como el de Glaser y Strauss (1967), en la investigación cualitativa; y de la "modelización" y "simulación" en la cuantitativa. En el tiempo transcurrido desde la publicación del texto de Alvira (1983) han visto la luz los manuales de Strauss (1987), Strauss y Corbin (1990), Glaser (1992). Todos ellos sobre la *grounded theory*. La influencia de este estilo cualitativo ha sido reconocida por los creadores de paquetes informáticos especializados en el análisis de datos no numéricos, como NUDIST (Richards & Richards) o ETHNOGRAPH (Seidel & Clark), tal como señalan Bryman y Burgess (1994: 220). Para Denzin (1994: 508) se trata del "marco interpretativo cualitativo más ampliamente usado, hoy, en ciencias sociales".

La recapitulación a la que llegara Alvira a comienzos de los ochenta, sigue reflejando la dinámica que se esconde tras la aparentemente inmóvil dicotomía terminológica:

"Ambas perspectivas han llevado a cabo un proceso convergente y de reconocimiento mutuo. La perspectiva cuantitativa ha aflojado en alguna medida el énfasis en la construcción de teorías a través de la modelización y simulación; la cualitativa ha seguido con su énfasis en la construcción y generación de teorías, aumentando el aspecto verificativo y confirmativo" (Alvira, 1983: 73).

Asimismo, guardan vigencia las dos argumentaciones resaltadas, la de Halfpenny frente a la de Cook y Reichardt (con la que se identifica Alvira), cuyo denominador común a pesar de sus diferencias sería la demostración de que estaríamos ante una falsa dicotomía. Claro que no es lo mismo deshacer el nudo dicotómico defendiendo la existencia de una multiplicidad de estilos cualitativos, derivados de otros tantos paradigmas sociológicos (Halfpenny); que zanjar la cuestión apelando a la posibilidad y conveniencia, en la

práctica de la investigación, de combinar métodos y técnicas no, necesariamente, atados por nexo lógico a una u otra perspectiva (Cook y Reichardt).

1.2.2. La postura y las propuestas de Bryman

Un año después del artículo de Alvira, aparece publicado en *The British Journal of Sociology* un artículo de Bryman titulado "The debate about quantitative and qualitative research: a question of method or epistemology?". El mismo autor escribe, pocos años más tarde (1988), la monografía *Quantity and Quality in Social Research*, en la que argumenta con mayor detenimiento sobre el interrogante planteado en su primer texto. Ambos escritos han tenido una gran repercusión, pero en conjunto no representan una postura sustancialmente diferente a la adoptada por Reichardt y Cook (1979, 1986). El mensaje principal sigue siendo favorable a una versión de la controversia que Bryman denomina "técnica", y hacia la que muestra su preferencia debido a que refleja mejor lo que se realiza en la práctica de la investigación. La versión "epistemológica", en cambio, le merece menor crédito debido a que presupone una fisura paradigmática entre dos estilos de investigación, asociando métodos concretos a posiciones epistemológicas, y haciendo difícil o incongruente su uso conjunto en un mismo proyecto.

Para este sociólogo, hay razones suficientes que desaconsejan asumir una correspondencia exacta entre epistemología y técnicas de investigación. Aquí quedan sólo enunciadas:

- 1) Las prácticas etnográficas tradicionales han estado orientadas desde planteamientos positivistas. Douglas (1976) abunda en esta cuestión al señalar el diferente uso que puede hacerse de las técnicas cualitativas desde paradigmas distintos como el "cooperativo" y el "conflictivo".
- 2) La indagación del significado no es un coto cerrado completamente a las técnicas cuantitativas. De hecho, en la investigación cuantitativa se ha avanzado notablemente en el análisis de contextos, en la situación comunicativa de encuesta, mientras se esperan los desarrollos técnicos correspondientes en la metodología cualitativa (Noya, 1994).
- 3) Del mismo modo, no hay nada intrínseco a las técnicas cualitativas que les inhabilite para ser utilizadas en la comprobación de teorías (Bryman, 1988: 123).

Si, por un lado, Bryman (1988) argumenta que la visión idealizada de la investigación cuantitativa (tal como ha sido transmitida por los manuales) no se corresponde con la práctica investigadora; en el lado cualitativo se advierte igualmente una fisura entre la teoría (la "retórica cualitativa" que dirán otros autores, Noya (1994) entre nosotros) y la práctica cualitativa. Por ejemplo, se afirma que rara vez quienes declaran estar trabajando dentro de la tradición fenomenológica lo hacen de manera extensa y en toda su complejidad, reduciéndose por lo general a una preocupación por el punto de vista del actor.

Bryman (1988) va incluso más allá haciendo extensiva su crítica a los textos de filosofía de las ciencias sociales que, a menudo, se ceban en las deficiencias de los trabajos clásicos de la metodología cuantitativa (como el de Durkheim sobre el suicidio) y casi nunca se ocupan de la práctica de la investigación cuantitativa como tal. Del mismo modo, entiende que el debate cuantitativo-cualitativo ha producido una imagen idealizada de la investigación cualitativa real, terreno en el que debe afrontarse la aplicación de las ideas filosóficas o de las posiciones intelectuales que inspiran los razonamientos epistemológicos. Este autor resalta tres problemas en la práctica de la investigación cualitativa:

- 1) El problema de la *observación y la interpretación*. Que el investigador sea capaz de mirar a través de los ojos de la gente que estudia e interpretar desde el punto de vista de estos. Bryman se hace eco de los nuevos planteamientos realizados desde la antropología, por autores como Geertz (1973) o Clifford y Marcus (1986). Los etnógrafos hacen interpretaciones de las interpretaciones de la gente. No hay acceso directo a la experiencia vivida por otros. La observación es selectiva para el mismo actor, cuanto más para el investigador que suele concentrar el foco de atención y transmitir lo observado de acuerdo a protocolos académicos o disciplinares.
- 2) El problema de la relación entre *teoría e investigación*. La consecución del punto de vista de los sujetos estudiados choca con la elaboración y aplicación de la teoría en la investigación, si ello se hace de manera previa o en las fases iniciales. Esta tensión está presente de modo más problemático en el procedimiento de la inducción analítica, que en el de la *grounded theory* (Bryman, 1988: 81-87).

- 3) El problema de la *generalización* a partir del estudio de un caso. Sobre esta cuestión Bryman señala, por un lado, las soluciones que tiene a mano el investigador que hace uso de la observación participante (técnica cualitativa más vulnerable a este problema):
- a) Estudiar más de un caso.
 - b) Que sean varios los investigadores que examinan los casos.
 - c) Buscar casos típicos o casos atípicos.

Por otro lado, reconoce que el problema de la *generalización* en la investigación cualitativa no tiene que ver con la *representatividad estadística* de una muestra respecto al universo acotado, y sí con la *representatividad de los casos respecto a las proposiciones teóricas*. Se volverá sobre ello en el Capítulo 3.

Los autores que, como Bryman, prefieren centrar el debate en términos de las ventajas e inconvenientes técnicos de los enfoques cuantitativo y cualitativo, abogan por la posibilidad y conveniencia de su integración o combinación. Otro sociólogo británico, Silverman (1985), que escribe desde una experiencia docente e investigadora en el campo de lo cualitativo, se queja de la formación metodológica que han recibido algunas promociones de sociólogos británicos, y hace la siguiente recomendación:

"Los investigadores aprenderán más explorando los intersticios entre posiciones - analíticas que cobijándose en un lado de las biensonantes polaridades" (Silverman, 1985: 111).

Este autor invita al investigador a superar las polaridades conceptuales de todo tipo (sociedad-individuo, estructuras-significados, macro-micro, positivismo-naturalismo); y dedica, además, un capítulo específico de su manual a la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos en el análisis del discurso. Algo que se echa en falta en el manual de R. Olabuénaga e Ispizua (1989), a pesar de que los autores hacen una confesión expresa a favor de una postura docente pragmática, alejada de posiciones "alternativas" o "apologéticas": "adoptaremos la postura pragmática de 'ofrecer' lo mejor que, por el momento, existe para acercarse al conocimiento de la realidad social" (1989: 16). Afortunadamente, se cuenta (en la literatura en castellano) con ejemplos de investigación cualitativa-cuantitativa (sociológica en una palabra), como el de Cabrera (1992), que demuestra la utilidad de las técnicas de cuantificación (las de *análisis factorial exploratorio* en este caso) en el análisis cualitativo de realidades lingüísticas estructuradas (como el discurso de la nación, en el contexto gallego).

Sobre la combinación de métodos y técnicas (la llamada *triangulación* o *estrategia multimétodo*) se ha escrito largo y tendido. Un tratamiento didáctico puede verse en el manual de Cea D'Ancona (1996) en esta misma colección, en el Capítulo 2. Por lo que se remite al lector interesado a dicha lectura.

1.2.3. La postura y las propuestas de Ibáñez

En este repaso de posturas no puede faltar la referencia a los escritos de Ibáñez. Por ejemplo, en su texto clásico sobre el *grupo de discusión*, publicado en 1979 con el título *Más allá de la sociología*, hay una sección acerca de la "Superioridad y anterioridad lógica y práctica de la tecnología lingüística sobre la tecnología estadística" (1979: 44). Allí se mantiene que las técnicas cualitativas son más matemáticas que las cuantitativas, debido a que preceden a éstas en la contabilidad más sencilla, pues para contar se requiere previamente identificar semejanzas y diferencias.

Sin embargo, el escrito monográfico de este autor, en el que encara la distinción cuantitativo-cualitativo, aparece en 1988 formando parte de un diccionario sobre "terminología científico social". Posteriormente, el texto íntegro se publica (en España), conjuntamente con otros escritos del mismo autor en la obra póstuma de 1994. Se trata, sin duda alguna, de unas páginas magistralmente elaboradas, al estilo genuino de Ibáñez, cuya lectura resulta obligada si de verdad se quiere otear el trasfondo de la dicotomía a la que nos venimos refiriendo. Una de las enseñanzas que allí se contienen es que el conocimiento cabal de este trasfondo exige, al sociólogo, traspasar los límites de su disciplina y perderse no sólo en los alrededores de las ciencias sociales, sino también en el más allá de las ciencias naturales.

Concretamente, se viene a decir que "las denominaciones 'cuantitativo/cualitativo' —y los conceptos que mientan— no son suficientes ni necesarias para dar razón de las diferencias entre las técnicas, tipo encuesta estadística y tipo grupo de discusión (cuyos resultados tienden a expresarse, respectivamente, en

números o en palabras) (Ibáñez, 1994: 31). Para resolverla insuficiencia propone tener en cuenta tres dimensiones más:

- 1) La distinción "étic/émic". Expresiones que proceden de la diferenciación entre "phonetics (fonética)" y "phonemics (fonología)". El detalle puede leerse en Ibáñez (1994: 33-38).
- 2) La distinción "fenomenal/generativo". Conceptos elaborados por el sociólogo Morin, a partir de ideas del lingüista Chomski (Ibáñez, 1994: 38-45).
- 3) La teoría de la conversación. En ella confluyen algunos de los elementos más innovadores del pensamiento contemporáneo (la aritmética de Spencer-Brown, la investigación de los llamados *sistemas autopoieticos* de Maturana y Varela, el enfoque relativista y cuántico de la medida en la física). Léase Ibáñez (1994: 58-64).

Por otro lado, se juzga innecesaria la distinción cuantitativo-cualitativo porque los cualitativistas no renuncian a la matematización, entendida como análisis del orden social y no sólo del orden numérico. "Hay órdenes no cuantitativos (y, por eso, se habla últimamente de matemáticas cualitativas —como es, por ejemplo, la topología—)" (Ibáñez, 1994: 32).

Finalmente, se aborda el par "distributivo/estructural" con el fin de integrar todas las dimensiones analizadas, desde una visión de la investigación social configurada por tres perspectivas (*distributiva, estructural y dialéctica*). Se establece una correspondencia entre cada una de estas perspectivas y su técnica ejemplar (*encuesta, grupo de discusión, socioanálisis*), para así razonar las diferencias existentes entre las técnicas denominadas cuantitativas y cualitativas. Pero se concluye que "un proceso concreto de investigación exige casi siempre integrar técnicas de las tres perspectivas" (Ibáñez, 1994: 67). Con lo cual, la postura de este autor presenta un mensaje de *complementariedad* en el terreno de la práctica investigadora, pero sin renunciar a la reflexión sobre la complejidad de una polémica metodológica y epistemológica (terminológicamente simplificada en el par cuantitativo-cualitativo). El lector interesado puede consultar la aplicación y desarrollo de las ideas de Ibáñez en el campo de la *investigación acción participativa* (Villasante, 1994), donde se propone la superación de los enfoques cuantitativos y cualitativos á través de los enfoques *dialécticos y práxicos*.

1.2.4. Las posturas y propuestas de Ortí y Conde

Dentro de la corriente de autores que propugnan la *complementariedad metodológica*, pero desde una identificación (más o menos militante) con lo cualitativo, se encuentran otras firmas destacables por su incesante reflexión en letra impresa en torno a la polémica que se está documentando aquí. La alusión hace referencia principalmente a los escritos de Ortí (1989, 1994) y a los de Conde (1987, 1990, 1994b). Aunque la influencia intelectual del primero es reconocida por el segundo, este último revela sin embargo que las posturas de ambos sociólogos presentan diferencias dignas de mención. Veamos, brevemente, en qué consisten.

Conde (1990) distingue, en su "estado de las relaciones entre las técnicas cualitativas y cuantitativas", dos posturas básicas:

- 1) La de quienes proponen extender la lógica estadística al análisis cualitativo, negando la especificidad de la metodología cualitativa. Aunque no se hace referencia alguna por este autor, parece clara la alusión al análisis de contenido clásico o cuantitativo.
- 2) La de quienes se muestran a favor de la complementariedad de ambas metodologías, pero basada en el respeto de la especificidad de cada una de ellas. Posición en la que Conde ubica a Ortí (1989) y a Alonso (1988), y a la que denomina "complementariedad no articulada". "Complementariedad por deficiencia" denominará Ortí (1994) su postura.

La clase especial de complementariedad, presente en la segunda postura identificada por Conde, le parece a este autor una "posición metodológica *esencialmente correcta*" (cursiva en el original). Sin embargo, enseguida advierte un riesgo poco recomendable: que en el excesivo respeto de la especificidad y pertinencia de cada metodología vaya "un posible detrimento de la investigación teórica sobre los posibles campos de complementariedad de las mismas, cerrando quizá excesivamente los campos de posible articulación de ambas metodologías" (Conde, 1990: 94). Adviértase que este temor ya había sido expresado por Cook y Reichardt (1986: 30), de quienes Conde (1994b: 100) se muestra alejado y a quienes atribuye,

erróneamente a mi juicio, un "punto de vista paradigmático" que aquí se ha asociado a la postura de Halfpenny referida en la sección 1.2.1.

La *complementariedad articulada* que propone Conde se consigue a través de un proceso de "condensación y cristalización simbólica", que va "de lo energético, heterogéneo y multidimensional a lo más informacional, homogéneo y unidimensional" (Conde, 1994b: 103; véase el esquema en esta página, que sirve de espina dorsal a todo el texto). Se teoriza sobre el proceso mismo de investigación en las ciencias sociales, en el que se dan la mano las perspectivas cualitativas y cuantitativas. Ambos modos de ver y ordenar la realidad social conllevan la simplificación (ya sea mediante la topología o el álgebra) de lo que es complejo por naturaleza. La dirección del proceso investigador va de la cualidad a la cantidad (de la génesis simbólica al espacio euclídeo, pasando por los espacios topológicos: donde se encuentra la bisagra de la articulación propuesta por Conde). Por ejemplo, "desde este punto de vista, los denominados hechos medidos en una encuesta, en cuanto datos obtenidos en las mismas, sólo son el resultado final, el más tardío, elaborado y abstracto de todo este conjunto de procesos de reducción de la multidimensionalidad de lo social" (Conde, 1994b: 98).

En conclusión, la propuesta de articulación que ha ido madurando este autor a lo largo de sus escritos (1987, 1990, 1994b) representa una línea de reflexión teórica pegada a la práctica de la investigación de mercados, que el autor entiende tiene una proyección también en la investigación sociológica en general. Se trata de un material didáctico de indudable valor para el docente y el estudiante de la metodología de la investigación social.

A modo de reflexión final de esta sección, conviene dejar sentado que el propósito de esta extensa incursión, por los vericuetos del trasfondo de la polémica cantidad-cualidad, no nace de un interés por seguir echando leña al fuego de la disputa. Más bien, se pretende tomar buena nota de la recomendación que hiciera Ortí (1986/1989: 172) años atrás: "el uso acrítico del par *cuantitativo/cualitativo* se encuentra quizás demasiado arraigado para ser ignorado, y debe, desde luego, ser conocido por todo aquel que se inicia en el mundo de la investigación sociológica real". Son numerosos los consejos que han ido dejando por escrito los sociólogos españoles de las primeras generaciones. Baste recordar aquí, como botón de muestra de tantos otros que han reflexionado sobre su práctica investigadora pero sin recurrir a los términos de la polémica, esta lección de la experiencia:

"A pesar de la gran variedad de géneros, tonos y estilos con que he investigado, hay algo en común a todas las publicaciones: el dato. No escribir sino es con información previa. Sólo que los datos no tienen por qué ser sólo estadísticos o respuestas a una encuesta, sino cualquier manifestación empíricamente manipulable de lo que ocurre en la realidad de modo significativo. Entiendo que no podrá hacerse un estudio suficiente de la estructura social española mientras no se agote un poco más la inmensa capacidad desaprovechada de analizar un sinnúmero de datos inéditos. Están ahí, retando a la curiosidad de los investigadores sociales, mil tipos diferentes de materiales impresos: textos escolares, novelas, cómics, revistas de todo tipo, periódicos, programas de televisión, panfletos, boletines, discursos, etc. Junto a ello la observación de una variedad infinita de situaciones humanas, desde las asociaciones de vecinos hasta las subastas, las asambleas estudiantiles o las reuniones de los colegios profesionales. No podremos llamar Sociología a lo que hacemos mientras todas esas oportunidades de observar la realidad continúen inexploradas" (De Miguel, 1973: 48-49).

Lecturas complementarias

- Alvira, F. (1983): "Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 22, pp. 53-75.
- Bryman, A. (1994): "Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration", en Brannen, J. (comp.): *Mixing methods: qualitative and quantitative research*, Aldershot. Avebury, pp. 57-80.
- Cea D'Ancona, M^a A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*, Madrid, Síntesis, capítulos 1 y 2.
- Conde, F. (1990): "Un ensayo de articulación de las perspectivas cuantitativas y cualitativas en la investigación social", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 51, pp. 91-117.
- Conde, F. (1994a): "Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, pp. 53-68.
- Conde, F. (1994b): "Procesos e instancias de reducción/formalización de la multidimensionalidad de lo real: procesos e institucionalización/reificación social en la praxis de la investigación social", en J. M.

- Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, pp. 97-119.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (1994a): "Introduction: entering the field of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 1-17.
- Hamilton, D. (1994): "Traditions, preferences, and postures in applied qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 60-69.
- Ibáñez, J. (1994): *El regreso del sujeto*, Madrid: Siglo XXI, pp. 31-67.
- Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social*, Barcelona: Ariel Sociología, capítulo 13.
- Reichardt, C. S. y Cook, T. D. (1986): "Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos", en T. D. Cook y C. S. Reichardt (eds.): *Métodos Cualitativos de Investigación Evaluativa*, Madrid: Morata, pp. 25-58.
- Vidich, A. J. y Lyman, S. M. (1994): "Qualitative methods: their history in sociology and anthropology", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 23-59.

EJERCICIOS PROPUESTOS

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) .De las perspectivas históricas expuestas en la sección primera de este capítulo, cuál o cuáles te ha(n) resultado de mayor interés. 2) Como complemento del ejercicio anterior, elabora un esquema en el que se resalte la aportación de cada autor (Hamilton, Conde, Vidich y Lyman, Denzin y Lincoln) y los puntos de acuerdo entre ellos acerca de la génesis y desarrollo de la investigación cualitativa. 3) En relación con las reflexiones metodológicas habidas en los últimos años acerca de la distinción (polémica) entre lo cuantitativo y lo cualitativo, cabe diferenciar una serie de <i>posturas</i> más o menos contrapuestas. Señala cuáles son las principales posturas, sus autores y las ideas que te parezcan más sugerentes, tomando partido en la discusión. |
|--|

2. VARIEDAD DE PARADIGMAS Y PERSPECTIVAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En el capítulo anterior se han dado unas pinceladas de historia, necesarias para ir trazando un primer esbozo de los contornos de la investigación cualitativa. El recurso a la ubicación en el tiempo y en el espacio resulta siempre aleccionador. Los referentes *históricos* (condicionamientos sociales e intelectuales) y *biográficos* (los artífices de carne y hueso) sirven para entender mejor algo que, de otro modo, podría pensarse como recién inventado o ajeno a cualquier contextualización.

Ahora es preciso complementar esta primera aproximación a lo que sea la investigación cualitativa, centrandolo en los aspectos teórico-metodológicos que la caracterizan. Conviene matizar, dada la pluralidad de sentidos con los que se usan estos términos, que no se trata de abordar aún los aspectos metodológico-técnicos (a los que se dedica la mayor parte de los capítulos de este libro) sino los metodológico epistemológicos. La palabra *epistemología* se compone de una raíz griega (*episteme*) que significa conocimiento, y puede definirse inicialmente como "tratado de los métodos del conocimiento científico, en general o de determinada ciencia" (Moliner, 1984: 1159).

"Nuevas teorías traen nuevos enfoques, es decir, nuevas metodologías", dirá Marsal (1977b: 287). Ciertamente, según este autor, "la otra acepción en que se usa normalmente el término metodología es equivalente al de técnicas de investigación social". Y añade: "la sociología, y las ciencias sociales en general, han ido desarrollando un instrumental para la investigación social, muchas veces independiente de las orientaciones teóricas" (1977b: 288). Esta última afirmación, que alude a un cierto *pragmatismo*, se irá aquilatando en las páginas que siguen.

De momento, reténgase la expresión "orientaciones teóricas" (o enfoques derivados de las teorías en el planteamiento de los problemas de investigación). Los diferentes enfoques han llevado a los investigadores, a lo largo de los años, a plantearse diferentes cuestiones y a enmarcar sus trabajos dentro de *tradiciones teóricas*. Éstas han traído consigo una gran variedad de perspectivas teórico-metodológicas en el campo cualitativo, que conviene conocer mínimamente. Para este propósito va a ser de gran utilidad el concepto kuhniano de *paradigma*.

2.1. Aclaración terminológica previa: el uso de *paradigma* y *perspectiva*

Para abrir este capítulo, quiero referirme brevemente a la influencia que el punto de vista kuhniano ha ejercido en la sociología. El concepto clave de *paradigma* o *matriz disciplinar*, en la obra de Kuhn (1962, 1970), ha supuesto el replanteamiento de concepciones tradicionales en torno a la metodología de la ciencia.

Algunos autores hablan del "giro de la metodología de la ciencia en el XX" (Rodríguez Ibáñez, 1989: 219) o de la transformación en la "racionalidad de la ciencia", que produjo el salto "de la verificación a la falsabilidad" (Beltrán, 1988: 298), para expresar la irrupción que supuso la obra de Popper en los años treinta y, posteriormente, la de sus discípulos Lákatos y Kuhn. La renovación epistemológica de Kuhn nos merece especial atención aquí, debido a su incidencia en el campo sociológico.

Se ha señalado, reiteradamente, la ambigüedad y polisemia existente en los escritos de Kuhn, en relación al vocablo "paradigma". La aplicación de este concepto en la sociología ha dado resultados muy diversos (Douglas & Lester, 1979). Para muchos, la visión de la investigación social desde el prisma kuhniano ha reafirmado el pluralismo teórico-metodológico. Por otro lado, la conclusión común de los primeros trabajos sobre la naturaleza multiparadigmática de la sociología (Friedrichs, 1977, originalmente editado en 1970; Effrat, 1973; Bottomore, 1975; Ritzer, 1975) ha dado paso a estudios que defienden una mayor integración paradigmática en el área sociológica (Ritzer, 1981; 1990; 1991).

De las diversas definiciones kuhnianas del concepto clave de *paradigma*, Ritzer adopta la siguiente:

"Un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica (o subcomunidad) de otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles" (1993: 598).

Toda una síntesis de aspectos epistemológicos, teórico-metodológicos y técnicos que conviene analizar, para clarificar el contenido de este término. Anótese ya que las teorías (entendidas como perspectivas, creadoras de imágenes del objeto, método y sujeto del conocimiento) se conciben como partes

del paradigma que las engloba; y que hay una clara alusión a las tradiciones teórico-metodológicas que conforman y son conformadas por las comunidades científicas.

De manera más didáctica y con la atención en la investigación cualitativa, Guba y Lincoln han abordado la definición de los paradigmas en varios de sus escritos (Lincoln y Guba, 1985; Guba, 1990; Guba y Lincoln, 1994). Según estos autores, los *paradigmas* deben entenderse como sistemas de creencias básicas (principios, supuestos) sobre:

- a) La naturaleza de la realidad investigada (*supuesto ontológico*).
- b) Sobre el modelo de relación entre el investigador y lo investigado (*supuesto epistemológico*).
- c) Sobre el modo en que podemos obtener conocimiento de dicha realidad (*supuesto metodológico*).

No se trata, por tanto, de aspectos de método únicamente. El *paradigma* guía al investigador: además de en la selección de métodos, en aspectos ontológica y epistemológicamente fundamentales (Guba y Lincoln, 1994: 105).

Enseguida se concreta este extremo. Anótese, mientras tanto, otra idea más en relación con ello. Los tres componentes principales (*ontológico, epistemológico y metodológico*) de cualquier paradigma se hallan interrelacionados. De modo que la creencia básica o principio que asuma el investigador, en el nivel ontológico, le debería llevar (siempre según los autores citados) a adoptar posturas consonantes en los planos epistemológico y metodológico. Veamos esto con algo más de detenimiento.

A) Caracterización ontológica de los paradigmas

La raíz griega de la palabra ontología ("on", "tintos") se refiere al ser en general. Por ello, en este plano la identificación de un paradigma se produce al conocer cuál es la creencia que mantiene el investigador respecto a la naturaleza de la realidad investigada. Guba y Lincoln (1994: 108) lo explican con este ejemplo: "si se asume un mundo 'real', entonces lo que puede conocerse de él es 'cómo son realmente las cosas' y 'cómo funcionan realmente las cosas'. Por tanto, únicamente, son admisibles aquellas preguntas que se refieren a asuntos de existencia 'real' y de acción 'real'; otras preguntas, como las concernientes a asuntos de estética o moral, caen fuera del ámbito de la investigación científica legítima."

Sobre esta cuestión razona también Ibáñez (1994: XXIV-XXV) arrojando algo más de luz, ilustrando el componente ontológico del concepto de paradigma. Repárese en su distinción de seres *vivientes* y *seres hablantes*, y en la trilogía de mundos:

"... según el lenguaje que utilizo, percibo, porque mi percepción está mediatizada por mi lenguaje. Así, pues, el mundo que yo construyo depende de mi capacidad de percepción y de mi capacidad lingüística. Por eso los científicos, cuando cambian los paradigmas, ven un mundo completamente diferente, porque las palabras y los conceptos han cambiado.

Si los seres vivientes construyen un mundo real, los seres hablantes construimos además mundos imaginarios y simbólicos (...) Ese mundo en que no sólo está lo actual y positivo sino lo virtual y posible, es el mundo que habitamos, y por mucho que los investigadores clásicos se empeñen en hablar sólo del mundo real, es el único en que puede fijarse un sociólogo si quiere investigar la sociedad."

B) Caracterización epistemológica de los paradigmas

La expresión *epistemología*, escribe Martín Santos (1991: 10-11) en sus *Diez Lecciones de Epistemología*, "es relativamente reciente y una de tantas muestras de la barbarie de los cultos". El autor prefiere el término *epistémica*, sobre todo porque no suena tan pretencioso al carecer del sufijo griego. Y añade: "hoy su sentido permanece ambiguo" (para unos, *teoría del conocimiento*; para otros, *teoría de la ciencia*).

El epistémico o epistemólogo sería el "analista del saber, el técnico en producción de saberes o el autor de la simulación del saber" (Martín Santos, 1991: 18). Por ejemplo, el epistemólogo actual no estaría interesado en la verdad o falsedad de la afirmación de Tales de Mileto ("todo es agua"), sino en averiguar cómo llegó a tal ocurrencia Tales (cómo fabricó o produjo intelectualmente ese estilo de pensamiento, cuál fue su *taller epistémico*). Martín Santos dedica las últimas lecciones de su libro a tres talleres epistémicos (o modos de producción de conocimiento): el taller newtoniano, el taller relativista (Einstein) y el taller cuántico.

Un tratamiento monográfico del papel de la epistemología (frente a la metodología) en el *oficio de sociólogo*, se encuentra en la obra de Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1976). Allí se recomienda la *vigilancia (epistemológica)* sobre peligros más serios que los que ocupan habitualmente a los metodólogos. Este es un fragmento en el que aparece sintetizada su reflexión:

"Preguntarse qué es hacer ciencia a, más precisamente, tratar de saber qué hace el científico, sepa o no lo que hace, no es sólo interrogarse sobre la eficacia y el rigor formal de las teorías y de los métodos, es examinar a las teorías y los métodos en su aplicación para determinar qué hacen con los objetos y qué objetos hacen" (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1976; 25).

Hay, según los autores citados, una *jerarquía epistemológica de los actos científicos*, según la cual la *comprobación* de los hechos está subordinada a la *construcción* de los mismos y ésta a su *ruptura o conquista (epistemológica)*.

Como ejemplo se señala que: "en el caso de una ciencia experimental, la simple remisión a la prueba experimental no es sino tautológica en tanto no se acompañe de una explicación de los supuestos teóricos que fundamentan una verdadera experimentación, y esta explicación no adquiere poder heurístico en tanto no se le adhiera la explicitación de los obstáculos epistemológicos que se presentan bajo una forma específica en cada práctica científica" (Bourdieu y otros 1976; 25).

Un ejemplo (más próximo a la investigación sociológica cualitativa) de fundamentación epistemológica (y "regulación metodológica") se encuentra en el texto clásico de Ibáñez (1979) sobre la técnica del *grupo de discusión*. En realidad, el metodólogo español no sólo aborda "el porqué y el para qué del grupo de discusión" (antes de presentar 'el cómo'), sino también, en general, las *rupturas epistemológicas* que producen el saber de las técnicas de investigación social. Allí puede encontrarse igualmente (Ibáñez, 1979: 209) la referencia a la *jerarquía de operaciones o actos científicos*, vista en los escritos de Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1976). Esto es, operaciones de:

- a) *Constatación* (nivel tecnológico).
- b) *Construcción* (nivel metodológico).
- c) *Ruptura* (nivel epistemológico).

Todo este repaso somero de la complejidad existente en el componente *epistemológico de los paradigmas*, sirve para compensar la simplificación que aparece en la presentación didáctica de Guba y Lincoln (1994). Estos autores reducen las consideraciones epistemológicas a la relación que se establece entre el investigador o conocedor y lo que puede ser conocido. Continuando con su ilustración:

"... si, por ejemplo, se asume una realidad 'real', entonces la postura del conocedor debe ser de distanciamiento objetivo o libre de valores para poder descubrir 'cómo son realmente las cosas' y 'cómo funcionan realmente las cosas'" (Guba y Lincoln, 1994: 108).

En otras palabras, se asumiría que el sujeto investigador y el objeto investigado son independientes (separables), y que puede investigarse el objeto sin influirlo o ser influido por éste.

C) Caracterización metodológica de los paradigmas

No se trata de una mera elección entre métodos cualitativos, en lugar de métodos cuantitativos. Más bien tiene que ver con los procedimientos metodológicos que se derivan de las posturas adoptadas en los niveles ontológico y epistemológico.

Si se ha partido de una realidad "real" (objetivamente aprehensible) y una separación sujeto-objeto, la preocupación metodológica se centrará en el control experimental de posibles factores explicativos alternativos. Si, en cambio, se ha partido de un *realismo crítico* ("una realidad 'real' pero sólo imperfectamente y probabilísticamente aprehensible"), y se defiende la comunicación sujeto-objeto, se practicará (dentro de una lógica experimental revisada) un mayor interés por la utilización de métodos y técnicas cualitativos (Guba y Lincoln, 1994).

Esta triple caracterización del concepto de *paradigma*, aunque no agota todas sus implicaciones en la práctica de la investigación social, aporta ya algunas aclaraciones terminológicas. Bien es cierto que se prima la postura de los autores que piensan que los *paradigmas* no pueden sintetizarse.

En efecto, tal y como se ha descrito la caracterización de los niveles *ontológicos, epistemológicos y metodológicos* (verticalmente interconectados), conformando un sistema de principios, parece inviable que el investigador pueda valerse de más de un paradigma. Por ello, algunos autores proponen el uso del término

perspectivas para referirse a sistemas no tan cerrados en sí mismos y más fácilmente utilizables por los investigadores, cualquiera sea su *paradigma* de adherencia.

Denzin y Lincoln (1994a: 2-3) dirán que el investigador dispone (como si de un trabajo de bricolaje se tratara) de un conjunto de *perspectivas* y *paradigmas* que compiten y se solapan. La recomendación al investigador es que evite ignorar cualquier *paradigma*; que asimile los supuestos *ontológicos*, *epistemológicos* y *metodológicos* principales, pero sin renunciar a establecer un cierto diálogo entre ellos.

En conclusión, cabe hablar de *paradigmas* y *perspectivas*, distinguiendo ambas expresiones. Es decir, aunque en ocasiones, o por algunos autores (Ibáñez entre ellos), se usen ambos términos indistintamente con el significado del primero (*paradigma*), cabe distinguirlos y aquí se sugiere su distinción.

Un *paradigma* suele englobar varias perspectivas teórico-metodológicas, y además se caracteriza por una serie de principios o supuestos generales (*ontológicos*, *epistemológicos*, *metodológicos*). Las *perspectivas* podrían denominarse también, si se prefiere, *paradigmas* de rango inferior o "miniparadigmas" (Patton, 1990). Estos y otros matices irán quedando más claros en las siguientes secciones.

2.2. Tres versiones sobre la variedad de paradigmas en la investigación cualitativa

En la sección anterior se ha omitido, deliberadamente, cualquier mención explícita sobre los tipos de *paradigmas* que barajan los estudiosos en este campo. Ahora es el momento de entrar de lleno en ello. Sigue el ejercicio de tratar de aclarar términos. No se extrañe el lector, pues el aprendizaje de cualquier materia pasa, necesariamente, por el esfuerzo de alfabetizarse (tarea ésta interminable cuando se trata de los lenguajes de algún campo del saber). Interesa prestar atención a las distintas versiones que aparecen en la literatura, respecto a las clases de *paradigmas* existentes en la investigación cualitativa.

2.2.1. La versión de dos paradigmas

La clasificación más simple de la variedad de *paradigmas* la proporciona la versión de dos *paradigmas* contrapuestos. A ellos se refieren las expresiones:

- 1) *Paradigma* "prevalciente", "clásico", "racionalista", "positivista", de un lado.
- 2) *Paradigma* "emergente", "alternativo", "naturalista", "constructivista", "interpretativista", de otro.

Del primero se dice que "asume la existencia de una sola realidad objetiva averiguable a través de los cinco sentidos, sujeta a las leyes universales de la ciencia, y manipulable mediante procesos lógicos". El paradigma opuesto, en cambio, asumiría la existencia de "realidades múltiples, con diferencias entre ellas que no pueden resolverse a través de procesos racionales o aumentando los tamaños muestrales" (Erlandson y otros, 1993: 14).

En esta clasificación dicotómica recalcan, incluso, autores que distinguen una variedad mayor de *paradigmas*. Es decir, que diferencian el paradigma (1) positivista del (2) postpositivista; y que, en el otro extremo, distinguen el (3) paradigma que englobaría a la denominada *teoría crítica* y a otras perspectivas ideológicas afines (feministas, étnicas, culturales), del (4) paradigma constructivista (Denzin y Lincoln, 1994: 357).

Dejando a un lado, de momento, las versiones de estos autores, la atención se centrará en la reflexión que hiciera, desde la sociología, Douglas (1976), al contrastar la incidencia de dos *paradigmas* contrapuestos de la sociedad en los métodos y técnicas cualitativos de la investigación de campo (*field research*). Este autor dedica dos capítulos de su libro a:

- 1) El *paradigma* clásico de una sociedad basada en la cooperación.
- 2) El *paradigma* de una sociedad basada en el conflicto.

Douglas sostiene, como idea central, que "el problema más serio" que afecta al *paradigma* o modelo clásico de investigación de campo, adoptado por la escuela de Chicago, es:

"... la falta de adecuación para revelar las verdades más íntimas sobre los grupos e individuos en nuestra sociedad porque está construido sobre supuestos que podrían adecuarse a la 'comunidad pequeña' estudiada por los antropólogos, pero no a una sociedad compleja y llena de conflictos como la nuestra" (1976: 43).

En la imagen teórica que, de la sociedad americana, se hacen los sociólogos de Chicago, el conflicto (la desorganización social) no adquiere tanta importancia como el orden, la cooperación. Y, añade Douglas, esta visión teórica de una sociedad homogénea y no conflictiva tuvo tres implicaciones metodológicas principales:

- 1) La concentración en estudios de pequeños grupos, estudios de un caso generalmente, despreocupándose de las visiones panorámicas de la sociedad y de la representatividad de los resultados.
- 2) Dada una sociedad fundamentalmente cooperativa, el investigador podía contar con la cooperación de los investigados, sin preocuparse de que no actuaran con naturalidad al ser estudiados.
- 3) Se considera suficiente enfocar la investigación desde la perspectiva del grupo estudiado, descuidando otras realidades o puntos de vista.

La investigación cualitativa de los sociólogos de Chicago, viene a decir Douglas, presentaba métodos diferentes a los cuantitativos, pero perseguía la misma verdad objetiva de la ciencia positiva. Es decir, los métodos y técnicas estaban basados en supuestos racionalistas o ideas positivistas de *objetividad*. Sin embargo, este autor relativiza su enjuiciamiento de la tradición de Chicago resaltando dos matices importantes:

- 1) Los sociólogos cualitativistas de Chicago "hicieron su investigación de modo diferente a como la presentaban en los informes", en los que "hacían uso de una fachada de métodos respetables para hacer un lavado de cara al conocimiento ganado mediante su condición de miembros" (Douglas, 1976: 51). Más aún: "el valor perdurable de su trabajo proviene de su sabiduría cultural (o nativa), no de sus formas científicas. Fue esta sabiduría cultural la que llevó a una creciente preocupación por los problemas del conflicto y del multi-perspectivismo en las obras de Becker, Geer y Hughes, y otros en los años sesenta y proporcionó la transición al paradigma investigativo" (1976: 51-52).
- 2) "La tradición de Chicago no ha sido la tradición de investigación de campo más racionalista y positivista (...) son, paradójicamente, los etnometodólogos los que han llevado este racionalismo y compromiso con las ideas positivistas de objetividad absoluta a su extremo" (1976: 52). Douglas basa esta afirmación en el empeño de los etnometodólogos por la búsqueda de propiedades cognitivas universales, lo que les ha llevado a centrarse en el registro y análisis de formas de comportamiento (conversacionales, sobre todo), eliminando el objeto de la sociología.

La alternativa al *paradigma clásico* se encuentra, en opinión de Douglas, en un *paradigma* que hace girar su visión de la vida social en torno al conflicto, y convierte la desconfianza en el principio maestro de la investigación. En palabras textuales del autor:

"... se da por supuesto que muchas de las personas con las que uno trata, quizá todas hasta cierta medida, tienen buenas razones para ocultar a otros lo que están haciendo e incluso para mentirles. En lugar de confiar en la gente y esperar confianza a cambio, uno sospecha de los otros y espera que los demás sospechen de él. El conflicto es la realidad de la vida; la desconfianza el principio guía" (Douglas, 1976: 55).

Según este autor, este *paradigma* alternativo de la sociedad y de la investigación social es el practicado, en general, por cualquier miembro de la sociedad en su vida cotidiana; pero, en particular, por toda una serie de profesiones de las sociedades complejas actuales (policías, detectives, jueces, médicos, inspectores de Hacienda, trabajadores de los servicios sociales); y, muy especialmente, por los periodistas de investigación.

Ahora bien, una vez presentada esta versión de dos *paradigmas* contrapuestos, Douglas relativiza el énfasis en la dicotomía y revela su punto de vista más franco al afirmar que la sociedad es una mezcla de cooperación y conflicto, de transparencia y ocultación. Por ello, sugiere una estrategia "mixta" para la investigación social; esto es, una combinación de los métodos derivados del modelo cooperativo y del modelo conflictivo de interacción social. Esta es, sin duda, una lección que conviene anotar.

En España, la versión de dos *paradigmas* ha sido especialmente trabajada por Ibáñez (1985a). Léase, a este respecto, el Capítulo 4 de dicha referencia bibliográfica titulado precisamente "Hacia un *paradigma* complejo". Podría decirse que el metodólogo español toma buena nota del mensaje de Douglas: una sociedad compleja precisa de un *paradigma* complejo.

2.2.2. La versión de tres paradigmas

La reducción (abierto a ampliaciones) de la variedad de *paradigmas* a tres encuentra, entre otros partidarios, a Crabtree y Miller (1992a). Apoyándose, bibliográficamente, en la obra de Habermas (1968) afirman que "al menos hay tres *paradigmas*".

Antes de desvelar las denominaciones y características de los tres *paradigmas* en cuestión definen qué entienden por *paradigma*, citando el trabajo de Guba (1990) como fuente de autoridad intelectual.

"Un paradigma representa un conjunto entrelazado de supuestos que conciernen a la realidad (ontología), conocimiento de esa realidad (epistemología), y las formas particulares para conocer acerca de esa realidad (metodología) (...) Cada investigador debe decidir qué supuestos son aceptables y apropiados para el tema de interés y luego usar métodos consecuentes con el paradigma seleccionado" (Crabtree y Miller, 1992a: 8).

Esta definición del concepto de *paradigma* ya resulta familiar, si se ha leído la sección 2.1 (donde se ha hecho una presentación detallada de la caracterización *ontológica*, *epistemológica* y *metodológica* de los *paradigmas*).

Los tres grandes *paradigmas* que aparecen en la versión de Crabtree y Miller (1992a: 8, 11-12) son los siguientes:

- 1) El *paradigma de la indagación materialista (materialistic inquiry)*. Representado por el positivismo y el modelo biomédico, se basa en el conocimiento que "nos ayuda a mantener la vida física, nuestro trabajo y tecnología". Respaldado por la ciencia de laboratorio y los métodos cuantitativos. Su lógica sigue un proceso lineal (en fases) que se inicia con la definición del problema a investigar, pasa a la revisión de la literatura y a la formulación de hipótesis hasta llegar al diseño, para proseguir en las operaciones de instrumentación, muestreo, recogida de información y análisis, concluyendo con los resultados y la revisión de hipótesis.
El investigador materialista enfatiza la primacía del método, busca una verdad última (las leyes naturales) de la realidad y responde, adecuadamente, a las demandas de ingeniería social.
- 2) El *paradigma de la indagación constructivista* (también denominada naturalista, hermenéutica, etc.). Este segundo *paradigma* "está basado en el conocimiento que nos ayuda a mantener la vida cultural, nuestra comunicación y significado simbólicos". Respaldado por la metodología cualitativa, cuya lógica sigue un proceso circular que parte de una experiencia (o anomalía) que se trata de interpretar en su contexto y bajo los diversos puntos de vista de los implicados. No se buscan verdades últimas, sino relatos. El diseño está abierto a la invención; la obtención de datos al descubrimiento; y el análisis a la interpretación.
- 3) El *paradigma de la indagación crítica o ecológica (critical/ecological inquiry)*. Este tercer *paradigma* del conocimiento "ayuda a mantener la vida social, enfoca la realidad de la dominación, la distribución de poder y las desigualdades asociadas". Apunta a los efectos del sistema. Se sirve del conocimiento histórico, y de la articulación de los *paradigmas* materialista e interpretativo, para desenmascarar la ideología y la experiencia del presente, logrando una conciencia emancipada y verdadera. Se adecua al compromiso político y al estudio de los sistemas.

2.2.3. La versión de cuatro paradigmas: positivismo, postpositivismo, teoría crítica y enfoques afines, constructivismo

A caballo entre las versiones dicotómica o tricotómica expuestas y las posibles versiones de cinco o más *paradigmas*, la clasificación de cuatro tipos de *paradigmas* es un paso necesario hacia el reconocimiento de la variedad actual de *paradigmas* en la investigación cualitativa.

Los autores que hacen esta propuesta (Guba y Lincoln, 1994) advierten enseguida sobre la categoría clasificatoria más reductora: la que incluye, además de la llamada *teoría crítica*, al "neomarxismo, feminismo, materialismo y la indagación participativa" (pero sin limitarse a estos). Además, se señala que la *teoría crítica* podría dividirse a su vez en tres ramas (*postestructuralismo*, *postmodernismo* y una combinación de ambos). La agrupación de todos estos enfoques se basa, sobre todo, en dos rasgos comunes que marcarían las diferencias de estos con los *paradigmas* positivista y postpositivista (frente a los que se consideran alternativos) más que con el *constructivismo* (*paradigma* con el que comparten algunos rasgos). Los rasgos comunes a la *teoría crítica* y enfoques agrupables son:

- 1) En el componente *ontológico*, el "realismo histórico". Es decir, la visión de una "realidad virtual configurada por los valores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género" (Guba y Lincoln, 1994: 109). Este realismo histórico se contrapone al "realismo ingenuo" del *positivismo* y al "realismo crítico" del *postpositivismo*. Por su parte, el *constructivismo* queda caracterizado, según estos autores, por un "relativismo" derivado de realidades construidas en contextos concretos.
- 2) En el componente *epistemológico*, la creencia de que la investigación (la obtención de conocimiento) está mediada por los valores de un sujeto investigador y un objeto investigado que interactúan (se comunican). Por el contrario, en el *positivismo clásico*, los resultados de la investigación se consideran ciertos gracias al logro de objetividad, mediante la separación entre el sujeto investigador y el objeto investigado. En cambio, en el *postpositivismo* los resultados se consideran probablemente ciertos, y la objetividad se entiende más como un *desideratum* cuya aproximación requiere replantearse la separación sujeto-objeto.
- 3) Además de los rasgos ontológicos y epistemológicos, la agrupación de *paradigmas* alternativos encabezada por la teoría crítica se caracterizaría (según Guba y Lincoln) por la posición respecto a una serie de cuestiones de orden metodológico-práctico, entre las que cabe destacar las siguientes:
 - a) La *meta de la indagación*. Para la *teoría crítica* y enfoques agrupados la meta de la indagación está en la "crítica y transformación de las estructuras sociales, políticas, culturales, económicas, étnicas y de género que constriñen y explotan a la humanidad" (Guba y Lincoln, 1994: 113). Una meta distinta al objetivo de explicación (para la predicción y el control), perseguido por positivistas y postpositivistas en su papel de "expertos" (no de "activistas", "instigadores" o "facilitadores" del cambio social, que asumirían los investigadores críticos). Desde el *constructivismo*, la crítica y la transformación se trocaría en una meta centrada en la reconstrucción de los puntos de vista implicados en lo estudiado, persiguiendo una interpretación consensuada suficientemente documentada.
 - b) La *generación y acumulación de conocimiento*. Para los críticos, el conocimiento surge, y va modificándose, a lo largo de un "proceso dialéctico de revisión histórica", en el que puntos de vista más documentados van remplazando visiones caducas. En otras posturas paradigmáticas, en cambio, el conocimiento se asemeja a un edificio que se va erigiendo con el material proporcionado por las hipótesis sometidas a *verificación* (positivistas) o *falsación* (postpositivistas). Mientras que, desde posiciones constructivistas, el conocimiento se equipara a las interpretaciones consensuadas (*construcciones*), surgidas de un "proceso hermenéutico/dialéctico", pero expuestas a revisiones ulteriores.
 - c) Los *criterios evaluativos de la calidad de una investigación*. Los investigadores críticos resumen los criterios evaluativos de la calidad de una indagación en tres principales:
 - Contextualización histórica de la situación estudiada (consideración de antecedentes socioeconómicos, culturales, de género).
 - Grado en que el estudio incide en la "erosión de la ignorancia" (desenmascaramiento de prejuicios).
 - Grado en que "proporciona un estímulo para la acción, esto es, para la transformación de la estructura existente" (Guba y Lincoln, 1994: 114).

Dentro del *paradigma del constructivismo*, Guba y Lincoln son conocidos por sus propuestas de criterios evaluativos alternativos a los utilizados desde posiciones positivistas, postpositivistas. Por ejemplo, en lugar de *validez* hablan de *confiabilidad* (*trustworthiness*); y, en sustitución de los criterios convencionales de validez interna y externa, proponen criterios y técnicas de *credibilidad* y *transferibilidad*, respectivamente. No obstante, a pesar de estas y otras propuestas, los autores reconocen que "el problema de los criterios de calidad en el constructivismo no está sin embargo resuelto, y se necesita crítica ulterior" (1994: 114).

Hasta aquí se ha presentado una síntesis de la versión de cuatro *paradigmas* de Guba y Lincoln, tomando como *paradigma* de referencia el de la teoría crítica y enfoques relacionados. Respecto a éste se han trazado los rasgos más sobresalientes de los *tres paradigmas* restantes (positivismo, postpositivismo y

constructivismo). Ahora bien, no debiera olvidarse que Guba y Lincoln se encuadran dentro del *constructivismo* y que, por tanto, bueno será conocer el punto de vista de otros autores, para contrastar mínimamente su versión.

Por ejemplo, Hammersley (1995) argumenta su desacuerdo con la versión de un "positivismo retratado como el *paradigma* destronado" y un "conflicto teniendo lugar ahora entre el postpositivismo, la investigación crítica y el constructivismo para sustituirlo" (1995: 2). En realidad, su rechazo va contra el planteamiento mismo de la metodología de la investigación social en términos de *paradigmas*. Cree imposible aislar un conjunto de supuestos paradigmáticos, y consensuados, que sean necesarios y suficientes para distinguir ni tan siquiera a la filosofía positivista de la ciencia (menos aún al *positivismo* en las ciencias sociales). Piensa, por el contrario, que:

"... más bien, tenemos una colección de ideas sujetas a cierta variación en interpretación y combinación. Más aún, no sólo había desacuerdo considerable entre los positivistas lógicos, y cambio de sus ideas a lo largo del tiempo, sino que también estas ideas se difuminaron e incluso se solaparon con las de otras tradiciones filosóficas. En resumen, donde el modelo del *paradigma* nos anima a ver diferencias pronunciadas, cuando miramos más de cerca encontramos diferencias más suaves así como interrelaciones significativas" (Hammersley, 1995: 9).

En el mismo libro, Hammersley dedica un capítulo entero a exponer una crítica de la llamada investigación social "crítica". En su opinión, "la etiqueta 'crítica' ha perdido el valor cognitivo que pudiera haber tenido: es una concha retórica vacía. Su uso viene a ser un intento de disfrazar un conjunto particular de compromisos políticos sustantivos como si fuese una posición universal que da privilegio epistemológico y moral" (1995: 43). En capítulo aparte, este autor argumenta contra la idea de una metodología específicamente feminista. Alga que considera "otro ejemplo de un intento de establecer un paradigma metodológico separado basado en supuestos políticos y filosóficos distintivos que motivarían una forma única de práctica investigadora" (1995: 65). No falta, tampoco, la referencia crítica al *constructivismo* que sugiere que no hay realidad, detrás del artificio de los textos escritos por los investigadores sociales. Algo que Hammersley (1995: 89) califica de "radicalismo textual", por su doble componente estético y político.

Naturalmente, las valoraciones de este autor habrá que contrastarlas a su vez. Aquí se sugiere al estudiante que, antes o después de la lectura de los capítulos de Hammersley aludidos, se detenga en lo escrito por Kincheloe y McLaren (1994) sobre la *teoría crítica* y la investigación cualitativa; en el artículo de Olesen (1994) acerca de los feminismos (en plural) y la investigación cualitativa; y en el texto de Schwandt (1994) sobre los enfoques del constructivismo y del interpretativismo.

2.2.4. *Constructivismo e interpretativismo: las aclaraciones terminológicas de Schwandt*

A continuación nos hacemos eco del texto de Schwandt (1994), debido al interés "de sus aclaraciones terminológicas, que giran en torno a los términos *interpretativismo* y *constructivismo*. Ambos se usan, según este autor, para resaltar nuevos planteamientos acerca del *conocimiento* (lo epistemológico) y del *ser* (lo ontológico), no tanto acerca de los métodos en sí, y para agrupar *perspectivas; perspectivas* que comparten una herencia intelectual común.

Se trata de conceptos relacionados, pero también diferenciables. Por ejemplo, Schwandt señala que en las ciencias sociales el *constructivismo* es más reciente que el pensamiento *interpretativista*. Este último surgió contra el intento de aplicar el modelo de conocimiento de las ciencias naturales a las ciencias sociales (contra el *positivismo lógico*, si se quiere).

Los constructivistas, por su parte, aunque hacen suya esta preocupación y el énfasis de los interpretativistas en la *experiencia vivida* por los actores sociales, subrayan el perspectivismo y relativismo de todo conocimiento, pretendidamente objetivo, de la realidad social. El *constructivismo* surge contra el *objetivismo*, contra el realismo *empírico*, contra el *esencialismo*. La realidad, la verdad, no sólo se descubren, sino que se construyen; son "producto de prácticas discursivas complicadas" (Schwandt, 1994: 125). En palabras de Bruner (1986: 95; citado por Schwandt) "en contra del sentido común, no hay un único 'mundo real' que preexista y sea independiente de la actividad mental humana y del lenguaje simbólico humano". Ahora bien, bajo el paraguas del concepto de constructivismo se encuentran diversos usos y enfoques, revisados sintéticamente por Schwandt (1994: 125-129):

- 1) La filosofía constructivista de Nelson Goodman.
- 2) El constructivismo radical del psicólogo Von Glasersfeld.
- 3) El constructivismo social de los Gergen.

- 4) El constructivismo social de las epistemologías feministas.
- 5) El "*paradigma* constructivista" de Guba y Lincoln.
- 6) El constructivismo de Eisner.

De todas estas versiones, interesa recoger aquí la definición del llamado "constructivismo social". A diferencia del *constructivismo radical*, el enfoque del constructivismo social (de autores como los Gergen) no se centra en la actividad mental que genera un individuo para dar sentido, sino en la generación colectiva de sentido mediante el lenguaje y la interacción social en general. Se reconoce la influencia de las fenomenologías sociológicas de Schutz y de Berger y Luckman.

Dentro del *constructivismo social*, Noya Miranda (1994: 137) ubica a la etnometodología, a la ethogénica y al análisis de la conversación. Este autor distingue, siguiendo a Knorr-Cetina, otros dos constructivismos: el empírico (donde se encuadraría el *situacionismo metodológico*) y el *constructivismo sistémico* (donde sitúa a la teoría de la observación y la cibernética de segundo orden). Las tres clases de constructivismo formarían, según plasmación gráfica del autor español, el triángulo de las "metodologías cualitativas de la reflexividad y el contexto".

Volviendo al concepto de *interpretativismo*, interesa también mencionar al menos su composición heterogénea. Una idea de ésta ya se tiene al identificar las raíces intelectuales que le han dado fundamento. Schwandt (1994: 119) señala tres principales:

- 1) La tradición intelectual alemana de la hermenéutica.
- 2) La tradición en tomo al concepto de comprensión (*verstehen*), en sociología.
- 3) La fenomenología social de Schutz.

Además de Schutz, se considera a Dilthey y a Weber como los fundadores del *interpretativismo*. Entre los descendientes contemporáneos, se barajan algunos nombres propios, cuyas posturas ilustran la variedad existente en este terreno. A Hammersley, por ejemplo, se le cita como "representante de interpretativistas que persiguen una síntesis entre el realismo social y el constructivismo".

Otros autores mantienen posiciones que enfatizan el carácter hermenéutico filosófico del proceso de interpretación/compreensión (*verstehen*) en las ciencias humanas. Esta *hermenéutica filosófica* (también llamada *ontológica*, de autores como Heidegger) se distingue de la *hermenéutica objetiva* (de Dilthey, entendida como método de validación objetiva en la interpretación de los significados). En otras palabras: "los enfoques interpretativistas alineados con la hermenéutica ontológica trascienden la preocupación fenomenológica por 'capturar' el punto de vista de los actores, por la verificación, por discriminar entre las perspectivas *etic* y *emic*" (Schwandt, 1994: 121).

En cambio, la interpretación fenomenológica del concepto weberiano de *verstehen* admite, según Schutz, un doble sentido:

- 1) Referido al proceso por el que cualquier persona interpreta su vida cotidiana.
- 2) Referido al proceso (o método disponible en las ciencias sociales) por el que el investigador social trata de interpretar las interpretaciones cotidianas de la gente. Interpretaciones de primera instancia (*emic*, hechas por el actor a partir de su experiencia en el escenario cotidiano), frente a interpretaciones de segunda instancia (*etic*, hechas por el investigador, desde fuera).

Esta última distinción ayudará a entender las posiciones de algunos interpretativistas. Schwandt (1994: 122-125) ilustra la variedad dentro del *interpretativismo* poniendo tres ejemplos de éste (tres *perspectivas* bajo el paraguas de un *paradigma*):

- 1) La *antropología interpretativa* de Geertz, que "surge en oposición directa al programa de análisis cultural definido por un conjunto de modelos teóricos conocidos como estructuralismo o, más específicamente, etnociencia o antropología cognitiva" (1994: 122). Geertz aboga por la concepción de la antropología en tanto ciencia interpretativa del significado de la acción humana, y no como ciencia experimental de un comportamiento desprovisto de la intencionalidad del actor y del condicionamiento sociocultural. La interpretación fenomenológica de *verstehen*, que hiciera Schutz, resuena aquí cuando Geertz sostiene que los escritos de los antropólogos vienen a ser segundas o terceras interpretaciones de las interpretaciones ofrecidas por los nativos. Hay una utilización (vendrá a decir Schwandt) de la fenomenología y la hermenéutica en esta versión del interpretativismo.

- 2) El *interaccionismo simbólico* de Blumer (inspirado en la obra de G. H. Mead), que concibe a los seres humanos en tanto agentes, protagonistas de comportamientos autoreflexivos, inmersos en "un mundo que deben interpretar en orden a actuar, más que un conjunto de estímulos medioambientales a los que estén forzados a responder" (Schwandt, 1994: 124).

Hay, por tanto, también aquí un rechazo del modelo estructural-funcional para el análisis de la acción humana; y una exigencia metodológica de atención a los contextos de interacción y a los puntos de vista definidos por los actores.

- 3) El *interaccionismo interpretativo* de Denzin, que representa una postura alternativa a la versión de Blumer, de la que se aleja por considerarla atrapada en un "realismo empírico ingenuo, una concepción romántica del 'otro' y una filosofía social conservadora" (Schwandt, 1994: 124). Según este autor, en la obra reciente de Denzin es patente la labor de reconceptualización de la tradición del interaccionismo simbólico. Toda una "compleja reformulación, altamente sintética, del proyecto interaccionista, que se sirve de ideas provenientes de la etnografía postmoderna, de las críticas feministas al positivismo, de la fenomenología hermenéutica y existencial, de los estudios culturales, y del pensamiento postestructuralista de Foucault y Derrida, así como de una recuperación de un pragmatismo social comprometido críticamente" (1994: 133, nota 9). La nueva orientación que da Denzin a la perspectiva (teórico-metodológica) del *interaccionismo* pone de relieve la necesidad de incluir, en el análisis de los significados, los procesos de producción y circulación de los mismos, atendiendo especialmente a los significados políticos e ideológicos y su *tratamiento por los medios de comunicación*. Lo que recuerda la valoración crítica del interaccionismo simbólico que hicieron los sociólogos españoles Julio Carabaña y Emilio Lamo de Espinosa (1978), al señalar como punto más débil del pensamiento de Mead la marginación de la organización social de la producción, y el consiguiente planteamiento excesivamente optimista (sin conflictos) de la sociedad y la interacción social (no hay clases sociales, no se analiza el poder).

Finalmente, no falta tampoco, en la presentación que hace Schwandt del *interpretativismo y del constructivismo*, la valoración crítica de estos modelos o *paradigmas*. Aquí tan sólo se hace mención de dicha valoración. En el siguiente capítulo (sección 3.1.5) se trata sobre los criterios evaluativos de calidad de los estudios cualitativos. Este autor destaca cuatro "críticas comunes" (entendidas como desafíos surgidos desde dentro de la investigación cualitativa):

- 1) El problema persistente de la objetividad y los criterios de *validez*.
- 2) El problema del *descriptivismo* o falta de compromiso social crítico.
- 3) El problema de la autoridad y privilegio concedidos al investigador intérprete.
- 4) La confusión de muchos constructivistas de los aspectos psicológicos y epistemológicos del conocimiento (Schwandt, 1994: 130).

2.3. Principales perspectivas y estilos en la investigación sociológica cualitativa

En la sección 2.1 se ha abordado la distinción entre *paradigmas* y *perspectivas*. En la sección 2.2 se ha centrado la atención en la clasificación y definición de los *paradigmas*. Ahora se hará otro tanto con las principales *perspectivas* utilizables por los sociólogos y otros estudiosos en la investigación social. No se pretende, de ningún modo, suplir los conocimientos de teoría sociológica (que el estudiante o lector puede encontrar expuestos con detalle en otros textos). Aquí, el propósito de estas últimas páginas del presente capítulo apunta a una revisión panorámica de la variedad de *perspectivas* (teórico-metodológicas) en la investigación cualitativa.

Enseguida se verá que en el terreno sociológico y de las ciencias sociales en general confluyen, también, *perspectivas* de otros campos. Es lo que hoy en día, algunos autores, denominan la *transdisciplinariedad* del conocimiento. El sociólogo, al igual que otros investigadores sociales, ya no padece solamente en las praderas de la sociología. Ni siquiera en las de otras ciencias sociales. Ha encontrado pastos, también (antes cercados o no degustados) en el campo de las ciencias naturales.

2.3.1. La variedad articulada de perspectivas y estilos

Uno puede hacerse una primera idea de la diversidad en la indagación cualitativa leyendo el capítulo que Patton (1990: 64-91) dedica a esta cuestión. En síntesis, este autor lista hasta diez *perspectivas*,

entendidas como tradiciones teóricas compuestas de supuestos epistemológicos y principios metodológicos. Para cada una de ellas se indican las raíces disciplinarias (Cuadro 2.1).

CUADRO 2.1. Perspectivas existentes en la investigación cualitativa (Patton, 1990: 88).

<i>Perspectivas</i>	<i>Disciplina matriz</i>
(1) <i>Etnografía</i>	Antropología
(2) <i>Fenomenología</i>	Filosofía
(3) <i>Heurística</i>	Psicología humanista
(4) <i>Etnometodología</i>	Sociología
(5) <i>Interaccionismo simbólico</i>	Psicología social
(6) <i>Psicología ecológica</i>	Ecología, psicología
(7) <i>Teoría de sistemas</i>	"interdisciplinaria"
(8) <i>Teoría del caos</i>	Física teórica, Ciencias naturales
(9) <i>Hermenéutica</i>	Teología, Filosofía, Crítica literaria
(10) <i>Perspectivas "con orientación"</i> (marxistas, feministas, freudianas...)	Ideologías, Economía política

Esta primera identificación de *perspectivas*, ceñida al emparejamiento con la disciplina matriz, ofrece una variedad pobre, encapsulada y estática. Es el efecto del listado presentado en forma de tabla (Patton, 1990: 88), que el autor corrige en buena medida al comentar las *perspectivas* consideradas. Tres ejemplos:

A) Al abordar la perspectiva de la *etnografía*, Patton recuerda la diversidad de *estilos* de investigación etnográfica señalados por Sanday (1983).

En los estudios antropológicos de otras culturas se diferencian *tres estilos etnográficos*:

- 1) *El estilo holístico* (compuesto a su vez de dos subestilos: el *configuracionista* de Ruth Benedict y Margaret Mead, por un lado; y el *funcionalista* de Malinowski y Radcliffe-Brown, por otro).
- 2) *El estilo semiótico* (desdoblado en la *antropología interpretativa* de Geertz y en la *antropología cognitiva* de Goodenough).
- 3) *El estilo conductista* de los Whittings.

La autora de esta clasificación, Peggy Reeves Sanday (1979), concluye que "el paradigma etnográfico en antropología está internamente diferenciado", debido a que el foco de atención se pone unas veces en el conjunto (*estilo holístico*), otras en el significado (*estilo semiótico*) y otras en el comportamiento (*estilo conductista*). Asimismo, dicho (mini)paradigma etnográfico varía el objetivo analítico, entre la descripción y la explicación. No obstante, cree que la utilización de uno u otro estilo dependerá de los objetivos y preferencias del etnógrafo. Dentro del abigarrado campo de la investigación cualitativa en sociología, Tesch (1990) ubica la *etnografía holista* que surge en los años sesenta (al calor de la financiación de estudios cualitativos, en las escuelas sobre todo, por el gobierno federal norteamericano), diferenciándola de la *sociología antropológica* anterior. Por otro lado, también distingue un tipo de *etnografía estructural*, que empieza a desarrollarse en los años setenta y que se concentra en el lenguaje para estudiarla cultura. Dentro de este estilo (que se correspondería con el estilo *semiótico* de Sanday) se cita el trabajo de Spradley (1979), en cuya obra se inspira la *etnografía cognitiva* de los antropólogos Werner y Schoepfle (1987). A diferencia de Patton, Tesch transmite gráficamente la influencia de la antropología y la lingüística en las etnografías surgidas en el campo de la sociología (véase la Figura 2.1 más adelante). Un claro ejemplo de *variedad articulada*. Otros autores hablan de la "síntesis etnográfica", refiriéndose a un dominio común de antropólogos y sociólogos, pues ambos pretenden "escribir sobre otros" (significado básico del término *etnografía*) y esos *otros* están dentro y fuera de la propia cultura (Hamilton, 1994: 66). Las lecciones que pueden sacarse de estos matices son:

- 1) Parece más adecuado hablar de las *perspectivas etnográficas* (en plural), ya que han ido surgiendo diversos *estilos* compuestos a su vez por sub-estilos teórico-metodológicos.

- 2) Se trata de una *variedad articulada* doblemente, debido a las raíces disciplinares o intelectuales (antropología, lingüística, fenomenología, hermenéutica...) y a los rasgos metodológicos (trabajo de campo, observación, participación) que se combinan en las diversas *perspectivas etnográficas*.

No debe extrañar, por tanto, la polisemia del término *etnografía*, su multiuso: "paradigma" (Sanday, 1979), "perspectiva" (Patton, 1990), "estrategia de investigación cualitativa" (Morse, 1994).

- B) Al abordar la *perspectiva de la fenomenología*, Patton advierte al lector sobre la misma circunstancia terminológica que se acaba de comentar acerca de la *etnografía*. "El término *fenomenología* ha pasado a usarse tan ampliamente que su significado se ha hecho confuso. A veces se ve la fenomenología como un *paradigma*, a veces como una filosofía o como una perspectiva, e incluso a veces como sinónimo de métodos cualitativos o indagación naturalista" (Patton, 1990: 68). Para este autor, buena parte de la confusión proviene de las distintas posturas adoptadas respecto al doble significado atribuido a esta perspectiva. Para unos, lo fundamental es centrarse en las experiencias e interpretaciones de los fenómenos, por parte de la gente que los vive; no siendo imprescindible que el investigador tenga la experiencia del fenómeno que estudia: soledad, marginación, maternidad. Para otros, en cambio, la adopción de la *perspectiva fenomenológica* comporta un "mandato metodológico" que exige al investigador vivir la experiencia del fenómeno estudiado. En la sección 2.3.2 completamos esta definición de la *fenomenología*. Aquí interesa subrayar un rasgo distintivo de la *fenomenología*, que la hace ser difícilmente caracterizable únicamente como perspectiva (o como una perspectiva más). Ello se debe a su condición de raíz intelectual de numerosas *perspectivas* y *estilos* de investigación cualitativa. Tesch (1990: 27) refleja gráficamente esto dibujando un racimo (formado por la *grounded theory*, el interaccionismo simbólico, la *etnometodología* y el *análisis del discurso*), que cuelga de la *fenomenología* (Figura 2.1).

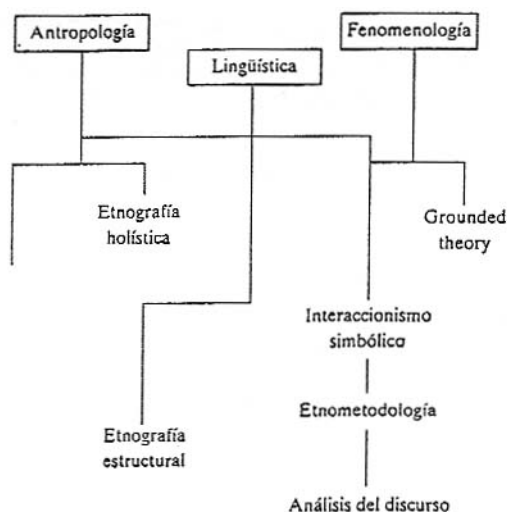


Figura 2.1. Ilustración parcial de variedad articulada de *disciplinas matrices* y *perspectivas* en el campo de la investigación cualitativa. Fuente- Adaptado de Tesch (1990).

Patton (1990) va transmitiendo este matiz al comentar las *perspectivas heurística* y *etnometodológica*. Al llegar a la psicología ecológica escribe: "ahora nos alejamos de la fenomenología y sus enfoques derivados: investigación heurística, etnometodología e interaccionismo simbólico" (1990: 77).

Ninguno de estos autores, sin embargo, desciende al detalle de señalar la distinción (en el terreno sociológico) entre sociología fenomenológica y etnometodología (Ritzer, 1993: cap. 6). Sobre ello versa la sección 2.3.2.

- C) Un último comentario, al hilo del listado que presenta Patton (1990) con el propósito de transmitir la idea de variedad de *perspectivas* en la investigación cualitativa (variedad que aquí se ha ponderado como *variedad articulada*). Se ha empezado diciendo que este autor ofrece una variedad pobre, y otra prueba de ello es su no distinción entre el interaccionismo simbólico de Blumer y el interaccionismo interpretativo de Denzin. Repátese lo anotado sobre este particular en la sección 2.2.4. Sin embargo, parece de justicia reconocerle el mérito de incluir en su listado *perspectivas* tales como la *teoría de sistemas* o la *teoría del caos*. De ambas se dice que son "altamente cuantitativas" (o matemáticas), que comportan la realización de tratamientos complejos mediante ordenador. La *teoría del caos* representa,

para algunos autores, el nuevo *paradigma* de las ciencias naturales. Patton (1990: 83) sigue la presentación que publicara Gleick en 1987, para concretar algunas de las implicaciones de la *teoría del caos* en la investigación cualitativa de los sistemas humanos. Por ejemplo:

- 1) "La entrada del investigador en un escenario no sólo puede crear problemas de *validez y reactividad* (...) puede convertirlo en un escenario diferente totalmente y para siempre" (implicación del concepto de *no linealidad* de la *teoría del caos*).
- 2) "Los sucesos pequeños, minúsculos pueden provocar diferencias críticas..." (implicación del llamado "efecto mariposa").
- 3) La teoría del caos sugiere, al analista cualitativo que trata de sacar orden (pautas) a partir del caos (complejidad humana), que aprenda a observar y valorar el desorden y a no forzar pautas en el caos significativo –implicación del concepto de *sistema complejo* y de *dinámica no lineal* (Patton, 1990: 83).

En España, merece destacarse la atención que ha recibido (y están recibiendo) los nuevos desarrollos de la *teoría de sistemas* y la *teoría del caos*, por parte de Ibáñez (1990) y otros investigadores sociales (Pintos, 1994; Gutiérrez y Delgado, 1994b; Ruano, 1996). Todos ellos preocupados por la concreción de las implicaciones del pensamiento científico de la *complejidad* y la *autonomía* en la metodología de las ciencias sociales. Sirva de ilustración, y de invitación a la lectura de alguno de estos textos, el comentario que surge al hilo de la obra de Dupuy acerca del pánico:

"La distancia entre el orden y el desorden se ha reducido a un mínimo. En adelante conceptos como los de estructuras emergentes o disipativas, historia del sistema, cambios catastróficos o caos no evocan la periferia de la organización social sino que quedan implicados en la comprensión de la lógica de su funcionamiento general. La existencia de atractores, estructuras disipativas y relaciones miméticas o de contagio entre los comportamientos de los sistemas sociales proporciona una nueva forma de transdisciplinariedad entre la psicología de las masas, las teorías acerca del individuo y de los sistemas sociales y las modernas investigaciones en física y biología" (Gutiérrez y Delgado, 1994b: 599).

2.3.2. Fenomenología sociológica y etnometodología

La *etnometodología* es la perspectiva teórica y metodológica, de las existentes en la investigación cualitativa, a la que se atribuye como principal raíz disciplinaria la sociología. Ello no significa que en el terreno sociológico no confluyan otras *perspectivas*. Por ejemplo, el *interaccionismo simbólico* (aunque sus raíces se encuentren en la psicología social). Por otro lado, también se ha mencionado en la sección anterior la influencia de la *fenomenología* en estas y otras *perspectivas*.

Los etnometodólogos se han venido inspirando, además, en la antropología y en la lingüística. Pero, sin duda, una "fuente clave" en el surgimiento y desarrollo de la *etnometodología* fue la denominada *fenomenología sociológica* (Schutz), diferenciada de la *fenomenología filosófica* (Husserl). Para completar y aclarar el encadenamiento de relaciones de influencia directa e indirecta, Ritzer (1993: 264) pone sobre el tapete un tercer nombre propio: "Schutz tomó la filosofía de Husserl y la transformó en sociología (...) Garfinkel, el fundador de la etnometodología, estudió con Schutz, y es la adaptación de Garfinkel (y sus seguidores) de las ideas de Schutz la base fundamental de la etnometodología."

El autor de esta cita dedica un capítulo, de su tratado de *Teoría Sociológica Con Temporánea*, a exponer los rasgos compartidos y las características propias de la *sociología fenomenológica* y la *etnometodología*. Y a dicho texto remitimos al lector que precise de un repaso detallado de estas perspectivas. Baste recoger aquí el siguiente rasgo diferenciados: la *sociología fenomenológica* ha producido sobre todo obras conceptuales y teóricas (las de Schutz o Berger y Luckmann son un claro ejemplo); mientras que la *etnometodología* se caracteriza por los numerosos estudios empíricos (desde los análisis de ambientes institucionales como juzgados o comisarías, hasta el análisis de las conversaciones, las formas de pasear o de hablar en público). Una buena síntesis de ejemplos de *etnometodología* se encuentra en Ritzer (1993: 293-306).

Lecturas complementarias

Caballero, J. J. (1991): "Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad", *Revista Española de Investigaciones Científicas*, 56, pp. 83-114.

- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994): "Competing paradigms in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, " PP-105-117
- Gutiérrez, J. y Delgado. J. M. (1994b): "Socioanálisis cibernético. Una teoría de la autoorganización social", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social*, Madrid: Síntesis, pp. 581-603.
- Hammersley, M. (1995): *The politics of social research*, London: Sage, caps. 1, 2 y 3. Ibáñez, J. (1985): *Del algoritmo al sujeto*, Madrid: siglo XXI, capítulo 4.
- Kincheloe, J. L. y McLaren, P. L. (1994): "Rethinking critical theory and qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 138-157.
- Noya Miranda, F. J. (1994): "Metodología, contexto y reflexividad. Una perspectiva constructivista y contextualista sobre la relación cualitativo-cuantitativo en la investigación social", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, pp. 121-140.
- Olesen, V. (1994): "Feminisms and models of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 158-174. Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M.' A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 25-43, 72-78.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 26-42, 58-62, 78-81.
- Tesch, R. (1990): *Qualitative research: research types and software tools*, New York: The Falmer Press, pp. 55-75.

EJERCICIOS PROPUESTOS

- 1) Define los conceptos de paradigma y perspectiva, en el contexto de la metodología de la investigación ¿Se trata de términos intercambiables?
- 2) ¿Qué se entiende por *constructivismo*; y por *interpretativismo*? Comenta los rasgos principales que caracterizan a cada una de estas expresiones, señalando algunos nombres propios (seguidores y críticos).
- 3) ¿Por qué crees que se propone, en la sección 2.3.1, hablar de *variedad articulada de perspectivas y estilos* en la investigación sociológica cualitativa?
- 4) ¿Qué implicaciones *metodológicos*, para la investigación cualitativa, cabe derivar de la *teoría del caos*?
- 5) ¿Qué relación existe entre la *fenomenología filosófica*, la *fenomenología sociológica* y la *etnometodología*? De los ejemplos de estudios etnometodológicos que sintetiza Ritzer (1993: 293-306), ¿cuál te ha llamado más la atención?, ¿cuál te gustaría practicar?

3. DISEÑOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS

Con este capítulo, se pretende dar un tercer paso en la presentación de los fundamentos necesarios para abordar las técnicas cualitativas de investigación social. Además del telón de fondo de la historia y la variedad de *paradigmas y perspectivas* teóricas disponibles, el conocimiento cabal de dichas técnicas implica la capacidad de practicarlas en cada circunstancia investigadora de manera creativa y metódica. Para ello se precisa de dos conceptos intermedios, que juegan un papel decisivo en la realización de los estudios concretos: *diseños y estrategias metodológicos*.

3.1. De los paradigmas y perspectivas a los diseños de investigación cualitativa: diez lecciones del paso del tiempo

Se ha escrito mucho sobre la necesidad de integrar la utilización de los métodos y técnicas de investigación social con los enfoques teóricos. La historia de la sociología, sin ir más lejos, tiene en la tan traída y llevada relación entre *teoría e investigación empírica* uno de sus hilos conductores más perennes, una constante. Repasemos algunas lecciones de dicha historia con el solo propósito de ilustrar la conexión de lo teórico y lo técnico.

- 1) La tradición empírica adquiere una gran importancia a lo largo del siglo XIX, pero se mantiene separada de la teoría sociológica y de las universidades. Comte no plasmó en investigaciones empíricas concretas sus reflexiones teórico-metodológicas (a pesar de lo cual ejercerían una gran influencia en las generaciones posteriores de sociólogos). En cambio, Durkheim deja la mejor guía práctica de su concepción de la investigación sociológica en estudios concretos, como *El Suicidio o Las Formas Elementales de la Vida Religiosa*. En estos trabajos se logra la fusión de la teoría y la investigación social empírica, de manera notable.

Por otro lado, Durkheim, al igual que otros grandes sociólogos, muestra en su obra el lado humano del científico, la circunstancia ineludible del contexto histórico de su paréntesis vital. Así, a Durkheim se le ha considerado el heredero teórico directo de Comte, por la preocupación moral que destilan sus escritos, que no es otra sino la de reconstruir el orden social demolido por la Revolución Francesa (Marsal, 1977b). Más aún, se ha escrito que la obra de Durkheim toma un "rumbo conservador" a partir de *La División Social del Trabajo*, y que su estudio *El Suicidio* responde a una elección deliberada de un tema ubicado en el terreno de la moral. En lugar de elegir otros posibles acerca del malestar social de la época, pero en el terreno de las transformaciones estructurales (el conflicto de clases o el cambio social), como hiciera Marx (Zeitlin, 1968; citado por Marsal, 1977b).

- 2) Si el legado intelectual de Durkheim influyó notablemente en el desarrollo de la sociología cuantitativa, la influencia de Weber fue especialmente importante para las corrientes de la llamada sociología cualitativa (Giménez, 1992). Especialmente, para la línea de investigación de los fenomenólogos (Schutz, Berger y Luckman) y de los etnometodólogos (Garfinkel, Cicourel). Todos ellos reciben, en mayor o menor medida, la impronta weberiana. Sin embargo, el extraordinario legado de la obra de Weber no puede encasillarse únicamente en el conjunto de corrientes o escuelas sociológicas mencionadas. Parece más adecuado considerar su obra como un extraordinario esfuerzo de síntesis teórico-metodológica del historicismo, neokantismo, positivismo y marxismo (Rodríguez Ibáñez, 1989); es decir, de las corrientes de pensamiento que concurren en su época. De nuevo el condicionamiento sociohistórico.
- 3) Saltando en el tiempo y en el espacio, puede decirse que si en la vieja Europa se fundó la sociología (teórica, sobre todo), en los Estados Unidos cristalizó cómo ciencia empírica. La disputa sobre los métodos y las técnicas más adecuados para la práctica sociológica ensombrece los debates teóricos que habían primado sobre los empíricos hasta los años veinte del presente siglo, sobre todo en Europa y en el contexto francés y alemán.

A la época y los estilos de Thomas y Park en los años veinte y treinta, le siguen la época y los estilos de Merton y Lazarsfeld en los años cuarenta y cincuenta. El planteamiento teórico-analítico de Merton (su entendimiento de la interrelación de teoría e investigación empírica, su gran aportación en la visión de la importancia de las *teorías de alcance medio* en sociología) y el virtuosismo técnico de Lazarsfeld, imprimieron un sello personal en la sociología que se ha transmitido a numerosas generaciones de sociólogos. Bajo sus auspicios –ha escrito Shils (1971)– las

tradiciones teórica y empírica se aproximaron como en ningún otro tiempo y lugar, aunque sin producirse su integración.

El tono un tanto exagerado de Shils conviene ponderarlo, puesto que, como ha señalado acertadamente García Ferrando (1979: 88), "el enorme desarrollo de conceptos y de instrumentos metodológicos crea, por otra parte, el peligro de una auténtica tecnología de la investigación sociológica, que conlleva el agrandamiento de la fractura entre teoría sustantiva y teoría metodológica". Precisamente, el "peligro de trivialidad tecnológica" del que habla este autor, basándose en las denuncias de Lynd (1948/1964), Sorokin (1966) y Mills (1959), constituye una amenaza constante en el desarrollo de la sociología de gran actualidad en el momento presente.

- 4) El nuevo viraje de la sociología en los años sesenta y setenta (la revalorización de lo cualitativo y, concretamente, el renacimiento del *método de casos*, aunque ahora con el acento fenomenológico y etnometodológico), llevan a Marsal a reafirmar su tesis sobre la "dependencia de la metodología sociológica del vaivén de las orientaciones teóricas y, en último término, del condicionamiento social de las ideas sociológicas" (1977b: 307). Recuérdese lo señalado por este mismo autor sobre Durkheim en el punto 1.

Por lo que hace al contexto norteamericano de los años sesenta y setenta, junto a las distintas formas de *funcionalismo* revisado (como las de Homans y Blau), o actualizado (*teoría de sistemas*), se produce la recuperación del *interaccionismo simbólico* de Mead o Thomas, en torno a las figuras de Blunter, Becker, Glaser y Strauss o Goffman; al tiempo que tiene lugar una renovada importación o búsqueda de tendencias europeas, como la teoría crítica frankfurtiana (redescubierta en sus versiones más idealistas), la filosofía alemana existencial y fenomenológica (operativizada por los etnometodólogos) o el estructuralismo.

- 5) A pesar del cuestionamiento de la sociología funcionalista, el reconocimiento de sus aportaciones en el terreno de la teoría y de la investigación sociológicas parece fuera de duda, a juzgar por las valoraciones de algunos sociólogos españoles. Maravall (1972: 49), por ejemplo, anota:

"... concretamente, su enfoque de las cuestiones de la cohesión social, el consenso, la interdependencia funcional y la persistencia de los sistemas sociales. Al tratar tales temas, el funcionalismo ha introducido perspectivas que forman parte del 'corpus' constituido de la teoría sociológica, por mucho que se trate de perspectivas parciales."

Y García Ferrando (1979: 209) concluye su libro *Sobre el Método* afirmando que:

"... las orientaciones mertonianas sobre la integración de la teoría y la investigación empírica, los grandes avances de Lazarsfeld en la formación de conceptos y en las técnicas analíticas, y la formación y contrastación de teorías que ofrece Zetterberg, son auténticos modelos del quehacer metodológico que debe seguir el sociólogo que pretenda realizar una tarea auténticamente científica y, por lo tanto, contrastable empíricamente, teóricamente relevante y crítica, con independencia del *paradigma* sociológico elegido."

Enlazando con la terminología kuhniana puede decirse que, la crisis ha traído un período en la sociología (no sólo la norteamericana) de *pluralidad* en la elección de diversos paradigmas disponibles. Algunos autores han visto en el reconocimiento del carácter multiparadigmático de la sociología, la vía de superación de la fase de sociologías críticas conviviendo tensamente con los viejos y nuevos funcionalismos (Ritzer, 1975; García Ferrando, 1978).

- 6) Ahora bien, en la sociología española de los últimos años del franquismo y los primeros de la democracia, se produce un cierto sinsentido respecto a los métodos y técnicas de investigación social que ha puesto de manifiesto Alvira (1990: 332) Según este autor, la reacción crítica o radical que aconteció en Estados Unidos y en otros países contra el funcionalismo y el empirismo, en España ocurre "prácticamente en el vacío sin existir todavía una tradición enraizada de investigación empírica y de utilización de técnicas de investigación". Y añade:

"Datos, encuestas, muestreos, análisis factorial o de regresión son vistos como técnicas *reduccionistas, empiristas, funcionalistas* y, por tanto, despreciables. La crítica del empirismo abstracto de C. W. Mills tiene sentido en un país donde hay estudios empíricos, pero no en España, donde en esas fechas el número de estudios empíricos no era muy numeroso" (Alvira, 1990: 332).

- 7) El perfil que muestra la sociología española y, en general, la sociología mundial, en los años ochenta y primeros noventa, sigue guardando (como en etapas anteriores) una cierta relación con las

coyunturas sociopolíticas del momento. Al menos eso parecen apuntar los diagnósticos emitidos por algunos observadores cualificados del clima teórico y metodológico de la sociología reciente en España.

Por un lado, Lamo de Espinosa (1992: 128) menciona la "suavización de la guerra fría", en el plano internacional, junto a la "apertura del diálogo cristiano-marxista en España" y el "nuevo clima democrático español", para diagnosticar el fin del "consenso sociológico escindido entre funcionalistas y marxistas" y el estado actual del "pluralismo paradigmático". Hace alusión a una nueva generación de sociólogos españoles importadores de: "el interaccionismo simbólico o la etnometodología, la sociología francesa y, sobre todo, la última teoría crítica de Habermas".

Por otro lado, Alvira (1990: 333) define el período que se abre a principios de los ochenta, como "etapa favorecedora del desarrollo de las técnicas de investigación" en España y en la que destaca la "persistencia de dos grandes enfoques, complementarios, más que contrapuestos, enfoques que podríamos denominar cualitativista y cuantitativista".

- 8) Sin embargo, no todo es *miel sobre hojuelas*. Los diagnósticos de ambos autores incluyen, asimismo, puntos débiles o peligros en las nuevas tendencias de la sociología española. Merece la pena tomar nota de ellos. Para Lamo de Espinosa (1992: 128), el principal problema es que "los sociólogos españoles han abandonado el interés teórico o científico prefiriendo la investigación empírica remunerada". A pesar de reconocer que esta inclinación ha tenido efectos positivos en la profesionalización y especialización del sociólogo español, este autor insiste en que la desproporción entre la parca producción teórica española y la creciente investigación empírica constituye un "mal generalizado de la sociología de finales de siglo" (1992: 129).

El viejo problema de la falta de integración entre teoría y empiria no sólo no ha abandonado a la sociología a lo largo de su recorrido, sino que reviste especial importancia en el momento presente. Es ilustrativo y sintomático el título de la ponencia presentada por Alvira al III Congreso Español de Sociología (San Sebastián, septiembre 1989): "El desfase entre teoría e investigación en Sociología."

- 9) El momento actual de la sociología proviene de una doble crisis: primero, la del paradigma estructural-funcionalista, en los años sesenta; y, luego, la de su tradicional oponente, el marxismo, contribuyendo a ello el derrumbamiento de regímenes de socialismo real en los últimos años. Juan Luis Pintos (1992: 90) ha escrito que "el marxismo ha pasado de ser un determinado tipo de garantía científica e ideológica entre el gremio de los sociólogos españoles, a significar un cierto *estigma* que vuelve sospechoso al que utiliza en su vocabulario alguno de los en otro tiempo 'prestigiosos' términos marxistas". Este autor insiste en la circunstancia de que "el acceso primero y principal de la mayoría de los sociólogos españoles al marxismo fue a través de la práctica política"; y que las necesidades de comprensión y actuación política llevaron a muchos a leer antes a Althusser, Poulantzas o Gramsci que a Weber, Durkheim o Merton (Pintos, 1992: 90-91). De nuevo la tesis de Marsal.
- 10) En realidad, el mencionado enfrentamiento no resulta ser lo novedoso de la situación más actual, sino el reconocimiento de la necesidad de múltiples perspectivas y estrategias de análisis en el estudio de una realidad social cada vez más compleja. Además de la *integración micro-macro* (en los Estados Unidos, sobre todo) y los esfuerzos de síntesis teórica, Ritzer (1993) destaca la atención actual en Europa por la relación entre acción y estructura, y el aumento del interés por la nietateorización en sociología, como las cuatro tendencias más prometedoras en este decenio y en los próximos años. Este autor advierte, no obstante, que en los años noventa, continúan siendo relevantes los desarrollos en las orientaciones teóricas surgidas tras la crisis del funcionalismo y del marxismo; y se refiere, especialmente, a la teoría del intercambio, a las sociologías "creativas", a la teoría feminista y a la teoría estructural.

A pesar de los peligros de "eclecticismo" (Lamo, 1990) y "sincretismo" (Giménez, 1992), que algunos autores han visto en estos esfuerzos recientes de integración o síntesis en la teoría sociológica, la intersecular andadura de la sociología muestra que en los repetidos intentos de síntesis (aunque imperfectos siempre) esta disciplina ha logrado sus mejores frutos y más notorios avances. Por ello, bienvenidos sean los trabajos de Ritzer (1981), Alexandre (1982-1983) o Coleman (1990), sobre la vinculación de niveles de análisis y teorías micro y macro; los escritos de Giddens (1984), Archer (1982, 1988), Bourdieu (1977) o Habermas (1987), acerca de los problemas de integración acción-estructura; o las obras de una larga lista de autores empeñados en síntesis teóricas del tipo interaccionismo y teoría del intercambio o marxismo y fenomenología. Por citar sólo algunas de las obras presentadas en el texto de Ritzer (1993).

Para este autor, que basa su obra en el concepto kuhiano de *paradigma* (utilizado como herramienta metateórica), el *meta-análisis* sociológico va a favorecer la clarificación y síntesis de las teorías, así como la integración de los métodos y el aprovechamiento de los datos. En estos últimos derroteros sobresalen los esfuerzos de Brewer y Hunter (1989) y de Noblit y Hare (1988), respecto al meta-análisis de métodos; y los escritos de Polit y Falbo (1987) o Wolf (1986), en el "meta-análisis de datos" (Ritzer, 1993: 586-587). Nuevos y viejos esfuerzos por lograr una relación adecuada entre teoría y práctica investigadora en el desarrollo de la sociología.

Si se da crédito al argumento expuesto en las páginas precedentes (las diez lecciones del paso del tiempo, la tesis de Marsal como telón de fondo), cualquier práctica investigadora puede concebirse como un acto que tiene lugar dentro de un con-texto sociohistórico específico, en el que el investigador social toma decisiones (implícita o explícitamente) que revelan su adherencia ideológica, su compromiso. Dichas decisiones incluyen la elección del tema de estudio, su enfoque teórico desde *paradigmas* y *perspectivas* concretas, así como la utilización de unas estrategias y técnicas metodológicas. Todas ellas, *decisiones de diseño*, en apariencia meramente técnicas o prácticas, pero en el fondo (o en sus consecuencias) asociables a posturas ideológicas o sociopolíticas determinadas.

Este punto de vista contrasta con el mantenido por quienes adoptan posturas basadas en el *pragmatismo*. Patton (1990), por ejemplo, lo expresa claramente después de exponerla variedad de perspectivas teóricas disponibles en la indagación cualitativa:

"... ahora dejamos el mundo de la teoría y entramos en el mundo de la práctica y del pragmatismo. No todas las cuestiones están basadas en la teoría (...) no es necesario jurar lealtad a ninguna perspectiva epistemológica para usar los métodos cualitativos. En verdad, iría más allá (a riesgo de ser herético) y sugeriría que uno no necesita ni siquiera preocuparse de la teoría. Mientras que los estudiantes que escriben tesis y los académicos se preocuparán necesariamente por los marcos teóricos y la generación de teoría, hay un lado muy práctico de los métodos cualitativos que simplemente supone hacer preguntas sobre la gente y observar asuntos de interés en contextos reales en orden a resolver problemas, mejorar programas, o desarrollar políticas" (Patton, 1990:89).

Por el contrario, Denzin y Lincoln (1994a: 5) llegan a afirmar que "muchos de los investigadores aplicados, aunque declaran ser ateóricos, encajan dentro del marco positivista o postpositivista".

Sea como fuere, en las páginas siguientes se prestará más atención a las portaciones de los autores que han abordado el lado práctico de las directrices teóricas contenidas en *paradigmas* y *perspectivas*. Por ejemplo, Guba prologa el texto de Erlandson y otras (1993: ix), libro dedicado a abordar los aspectos prácticos del *paradigma naturalista o constructivista*, reconociendo que: "la literatura que trata sobre estos [paradigmas] alternativos ha sido extensa en teoría y corta en sugerencias procedimentales prácticas". Y valora el mérito de abordar el aspecto del "cómo hacerlo", mediante "lecciones y ejemplos sacados (mayormente) de su propio trabajo".

Entre nosotros, y desde una "perspectiva constructivista-contextualista", Noya Miranda (1994: 134) reclama, igualmente, la necesidad de pasar de los paradigmas y perspectivas a los diseños en la investigación cualitativa:

"El contextualismo impone como estrategias metodológicas el comparativismo, en el diseño de la recogida de datos, y el contingentismo, en la interpretación de los datos. Para captarla construcción local y hábil de la realidad social habrá que buscar y seleccionar muy cuidadosamente los términos apropiados de la comparación etnográfica y discursiva. *La investigación cualitativa debe, entonces, prestar más atención al diseño y recogida de los datos*. En cuanto al análisis, el enfoque dominante, por ejemplo en la técnica de los grupos de discusión, el estructuralista —psicoanálisis lacaniano, textualismo dialógico, lingüística generativa, semiótica— no puede ser un lecho de Procusto: debe demostrar mejor su validez externa empíricamente" (cursiva nuestra).

3.2. El diseño de la investigación cualitativa

La aproximación a la metodología cualitativa suele hacerse después de haber recibido una formación, más o menos sólida, en la metodología cuantitativa. Aquí se supondrá que el lector ya tiene una base acerca de la organización de la investigación social, enfocada desde la óptica cuantitativa; sabe

distinguir entre los conceptos de *proyecto* y *diseño*; y conoce la relación que guardan estos términos clave con los de *estrategias metodológicas y técnicas*.

Se recomienda, en cualquier caso, releer el Capítulo 3 del manual de Cea D'Ancona (1996) en esta misma colección. Allí, la autora presenta la *organización de la investigación social* pivotando sobre el concepto de *proyecto de investigación social*. Su exposición se halla sintetizada en la Figura 3.1 del mencionado capítulo. A continuación, aborda tres clasificaciones de diseños de investigación, para finalizar refiriéndose a los conocidos *criterios de validez* de Campbell y colaboradores.

Con estos antecedentes en su formación, el estudiante (o el joven investigador) se preguntará si lo aprendido sobre el proceso de investigación mediante métodos y técnicas cuantitativas le sirve, igualmente, en la investigación cualitativa. Para tratar de responder a la pregunta planteada, conviene conocer las distintas posturas expresadas a este respecto por un abanico seleccionado de autores, a modo de expertos. Por ejemplo, Ruiz Olabuénaga e Ispizua (1989: 61) escriben:

"La investigación con técnicas cualitativas está sometida a un proceso de desarrollo básicamente idéntico al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa. Proceso que se desenvuelve en cinco fases de trabajo: Definición del problema, Diseño de Trabajo, Recogida de Datos, Análisis de los Datos, Validación e informe. Cada una de las técnicas principales cualitativas (la observación participante, la entrevista personal, la historia de vida, el estudio de casos...) imprime un sello particular a cada una de las cinco fases, lo mismo que lo hacen el experimento o el *survey* de masas. Aun así, es posible establecer un estilo cualitativo propio como resultado de aplicar a todo el proceso, en cada una de sus fases, una serie de 'criterios' o principios orientadores (más bien que normativos) que autores como Erickson (1986), Lincoln (1985), Van Maanen (1983), Schwartz-Jacobs (1979), Taylor-Bogdan (1986), han intentado sistematizar."

En términos generales, estos autores parecen optar por una respuesta de compromiso: toman el camino pragmático (didáctico) de la analogía con el proceso de investigación cuantitativa. Al tiempo se deja abierta la puerta al "sello particular" de las técnicas cualitativas y al "estilo cualitativo propio" proveniente de principios y criterios alternativos en cada una de las fases. En realidad (si se sigue leyendo), su postura se asemeja a la de quienes predicán una diferencia paradigmática entre lo cualitativo y lo cuantitativo. Controversia a la que se han dedicado unas páginas en el capítulo primero.

Erlanson y otros (1993) contraponen el "diseño tradicional" o "convencional" (cuantitativo) al "diseño emergente" (propio de la indagación derivada del paradigma naturalista). La diferencia principal entre ambos se halla, según estos autores, en la "especificidad del plan original de investigación".

"... el diseño de un estudio naturalista por lo general no se establece completamente antes de que empiece el estudio sino que emerge al tiempo que se recogen los datos, se lleva a cabo el análisis preliminar, y pasa a describirse de modo más completo el contexto" (Erlanson *et al.*, 1993: 66).

El mejor consejo que dan a quien se inicie en la investigación cualitativa, orientada por el paradigma naturalista, es "planear ser flexible" (1993: 79). Y sugieren como ejercicio práctico la revisión de algunos estudios sociológicos y antropológicos importantes, entre ellos el de Whyte (1943) y el de Hollingshead (1961), para identificar el diseño que tenían al comienzo de sus investigaciones. Los deberes que mandan estos autores quedan, en parte, hechos si uno lee el apéndice metodológico que Whyte escribiera en la edición de 1955. Ésta es sólo una de las citas:

"Estaba explorando territorio desconocido. Peor que desconocido, ciertamente, pues la literatura existente entonces sobre barrios bajos era muy desorientadora. Habría sido imposible planear al principio la clase de estudio en la que finalmente me vi envuelto. Este no es un argumento contra la planificación inicial de la investigación. Si su estudio surge de un cuerpo de investigación realizada con acierto, entonces el estudiante puede y debería planear mucho más rigurosamente de lo que yo lo hice. Pero, incluso así, sospecho que pasará por alto datos importantes a menos que sea lo suficientemente flexible como para modificar sus planes conforme vaya avanzando. La aparente 'tangente' a menudo se convierte en la línea principal de investigación futura" (Whyte, 1955: 357).

El concepto de *diseño emergente*, así como la clave de la *flexibilidad* del diseño en los estudios cualitativos aparecen hoy en día ya recogidos en los textos sobre metodología cualitativa (el de Lincoln y Guba (1985) es uno de los que ha actuado de difusor). Marshall y Rossman (1989: 45), por ejemplo, revelan la fuente citada cuando aconsejan en su monografía titulada *Designing Qualitative Research* que se elabore "un plan de investigación que incluya muchos de los elementos de los planes tradicionales, pero reserve el derecho a modificar, alterar y cambiar durante la recogida de datos". Para estas autoras, "la flexibilidad es crucial".

Patton (1990: 196), por su parte, transmite el mensaje a los investigadores que trabajan en el campo de la evaluación señalando que "los diseños cualitativos continúan siendo emergentes incluso después de que comienza la recogida de datos". Pero matiza: "el grado de flexibilidad y apertura es, sin embargo, un asunto de gran variación entre diseños". Este mismo matiz lo resalta Morgan (1992: 227) cuando escribe que "para algunas preguntas de investigación, el *approach* apropiado al diseño es ciertamente preespecificar las diversas dimensiones de la recogida de datos y la estrategia de análisis". Sin embargo, para otras "un *approach* más abierto es el apropiado". Su afirmación más general merece, asimismo, anotarse: "virtualmente toda investigación cualitativa está basada en un conjunto de elecciones de diseño iniciales y emergentes".

Desde mi punto de vista, una manera de arrojar luz sobre la naturaleza de los diseños en la investigación cualitativa consiste, sencillamente, en recordar que no hay un polo cualitativo frente a otro cuantitativo, sino más bien un *continuo* entre ambos (o, si se quiere, una diversidad dentro de cada uno). Ello supone romper con la imagen tradicional, en la que el investigador hacía uso de los métodos y técnicas cualitativos con propósitos sólo exploratorios o sólo descriptivos; o cuando se trataba de conocer culturas exóticas o fenómenos sociales complejos. Ciertamente, en circunstancias de investigación sobre otras culturas, sobre aspectos poco estudiados y disponiendo de mucho tiempo, el modelo de *diseño emergente* resulta útil, encaja bien. Ha servido de referencia en la antropología y en la sociología tempranas. Sigue siendo un tipo de diseño que puede dar juego en un trabajo encaminado a la realización de una tesis doctoral. Pero resulta menos útil, encaja peor en circunstancias de investigación aplicada o que precisan de un tipo de diseño menos abierto (menos emergente).

Simplificando, tendríamos dos tipos extremos de diseños cualitativos, el *emergente* y el *proyectado*, entre los que se encontraría la mayor parte de la investigación cualitativa. Esta es la postura de Miles y Huberman (1994), por ejemplo. No ocultan su preferencia por los diseños más próximos al extremo opuesto al emergente, esto es, los más estructurados o atados (*tighter designs*). Las siguientes razones apoyan su opción:

- 1) La mayoría de los estudios demandados se deben realizar en un plazo corto de tiempo.
- 2) Los estudios que se llevan a cabo en equipo, bien por razones de premura de tiempo, bien por abarcar varios casos de estudio (en lugar de basarse en el caso único), requieren mayor coordinación y comparabilidad.
- 3) El investigador no suele partir de cero: conoce la literatura o el estado de la cuestión, cuenta con interrogantes que le mueven a investigar, y le atraen unas perspectivas teóricas más que otras.

CUADRO 3.1. Decisiones de diseño en la investigación cualitativa.

Al principio del estudio	Durante el estudio	Al final del estudio
1. Formulación del problema	1. Reajuste cronograma de tareas.	1. Decisiones sobre el momento y manera de abandono del campo.
2. Selección de casos y contextos.	2. Observaciones y entrevistas a añadir o anular.	2. Decisiones finales de análisis.
3. Acceso al campo.	3. Modificación de protocolos de observación y de guiones de entrevista	3. Decisiones de presentación y escritura del estudio.
4. Marco temporal.	4. Generación y comprobación de hipótesis.	
5. Selección de la(s) estrategia(s) metodológica(s).		
6. Relación con teoría.		
7. Detección sesgos e ideología del investigador.		
8. Aspectos éticos.		
Fuente: Basado en Janesick (1994).		

Para complementar esta aproximación al concepto de *diseño cualitativo*, conviene tomar buen apunte de la noción de *decisiones de diseño*. Diseñar significa, ante todo, tomar decisiones a lo largo de todo el proceso de investigación y sobre todas las fases o pasos que conlleva dicho proceso. Algunas de estas decisiones se tomarán al principio, mientras se va perfilando el problema a investigar y se delimitan los casos, el tiempo y el contexto del estudio. Otras irán surgiendo sobre la marcha. Lo importante es retener que se trata de cuestiones que deben trabajarse y resolverse en cada circunstancia concreta de investigación. El diseño no se estampa mediante un molde o modelo que sirvió una vez, sino que se moldea cada vez a partir de los *criterios maestros* generadores de respuestas.

Janesick (1994) es uno de los autores que subrayan la omnipresencia del *diseño* (o mejor, de las *decisiones de diseño*) en todo el proceso de indagación: al principio del estudio, durante el estudio y al final de éste. Su propuesta la hemos resumido en el Cuadro 3.1.

Un planteamiento algo más didáctico y pragmático en tomo al *diseño cualitativo* se encuentra en Morse (1994). Esta autora se centra en el detalle de las fases que se siguen hasta completar el proceso de una investigación cualitativa. Cada etapa exige del investigador afrontar cuestiones de *diseño*, muchas de ellas antes de la escritura del proyecto. En el Cuadro 3.2 se listan las fases y tareas que distingue Morse.

CUADRO 3.2. Secuencia de fases y tareas en el diseño y realización de un estudio cualitativo.

1) *Fase de reflexión.*

1.1. Identificación del tema y preguntas a investigar.

1.2. Identificación de perspectivas paradigmática.

2) *Fase de planeamiento.*

2.1. Selección de un contexto.

2.2. Selección de una estrategia (incluida la triangulación metodológica).

2.3. Preparación del investigador.

2.4. Escritura del proyecto.

3) *Fase de entrada.*

3.1. Selección de informantes y casos.

3.2. Realización primeras entrevistas y observaciones.

4) *Fase de recogida productiva y análisis preliminar.*

5) *Fase de salida del campo y análisis intenso.*

6) *Fase de escritura.*

Fuente: Basado en Morse (1994).

Si se compara el Cuadro 3.2 (basado en Morse, 1994) con el Cuadro 3.1 (basado en Janesick, 1994), se comprueba enseguida la existencia de aspectos comunes. En ambos se distinguen fases (aunque no con el mismo detalle), y tareas o decisiones de diseño que hay que acometer.

Las tareas anidadas en las fases de *reflexión* y *planeamiento* de Morse vienen a coincidir, prácticamente, con las decisiones de diseño previstas para el principio del estudio por Janesick. Este último resalta las consideraciones ideológicas y éticas, mientras que Morse no descarta los sesgos que puede introducir el investigador en la elección de un tema de estudio. Esta autora dedica un apéndice de su artículo a informar acerca de la legislación sobre protección de derechos humanos, que debe tener en cuenta el investigador social. Además de ofrecer algunas recomendaciones elementales sobre la forma de presupuestar los proyectos de investigación cualitativa.

Otro aspecto común en ambos escritos es la importancia que se da al investigador en el diseño cualitativo. Si bien, no puede afirmarse sin más que la concepción del investigador sea la misma en ambos. La postura de Janesick a este respecto se asemeja más a la de Denzin y Lincoln (1994a: 12), cuando sostienen que el proceso de investigación comienza con el reconocimiento, por parte del investigador de su condicionamiento histórico y sociocultural, y de las características éticas y políticas de la investigación. En cambio, la postura de Morse refleja una mayor preocupación por la preparación técnica del investigador. Leyendo el subapartado que la autora escribe sobre este particular, se tiene la impresión de que Morse pretende transmitir una suerte de *decálogo del buen investigador cualitativo* (Cuadro 3.3).

CUADRO 3.3. Decálogo del investigador cualitativo.

El buen investigador cualitativo ...
1. Es <i>paciente</i> , sabe ganarse la confianza de los que estudia.
2. Es <i>polifacético</i> en métodos de investigación social.
3. Es <i>meticuloso</i> con la documentación (archiva metódicamente y a diaria).
4. Es <i>conocedor</i> del tema (capaz de detectar pistas)
5. Es <i>versado</i> en teoría social (capaz de detectar perspectivas teóricas útiles a su estudio).
6. Es, al mismo tiempo, capaz de trabajar inductivamente.
7. Tiene confianza en sus interpretaciones.
8. Verifica y contrasta, constantemente, su información.
9. Se afana en el trabajo intelectual de dar sentido a sus datos.
10. No descansa hasta que el estudio se publica

Fuente: Basado en Morse (1994).

No se puede estar más de acuerdo con esta autora, cuando afirma que "La investigación cualitativa es sólo tan buena como el investigador" (Morse, 1994: 225). Ahora bien, obvio es decirlo, tanto esta afirmación como el decálogo que parecen sugerir sus palabras no debería predicarse exclusivamente del investigador cualitativo.

Recientemente, Amando de Miguel ha publicado "una consideración general sobre el modo de entender la actividad investigadora del sociólogo" (De Miguel, 1994: 46-47), trabando con gracia y penetración un triple decálogo de las "cualidades (virtudes y pecados) que componen el ideal del sociólogo", en un cuadro que reproducimos aquí (Cuadro 3.4).

CUADRO 3.4. Decálogo del sociólogo.

<i>Cualidades</i>	<i>Virtudes específicas</i>	<i>Pecados</i>
1. Olfato.	Saber qué datos son relevantes	Elaboración penosa de lo obvio.
2. Experiencia.	Haber vivido mucho.	Bisoñez investigadora.
3. Observación.	Saber escuchar, saber alejarse.	"Dentrismo."
4. Interés.	El objeto de estudio debe interesar personalmente	Excesiva frialdad respecto del objeto de estudio.
5. Espíritu crítico.	Tener ideas propias.	Militancia fanática.
6. Independencia.	"No casarse con nadie."	No saber aislar los deseos personales.
7. Movilidad.	Haber salido de la propia "tribu".	Localismo.
8. Continuidad.	Haber errado en anteriores trabajos.	Descubrimiento del Mediterráneo.
9. Creatividad.	Intuición, imaginación originalidad.	Academicismo.
10. Claridad.	Dominio de la lengua común.	Abuso de la jerga profesional.

Fuente: De Miguel (1994: 47).

Se espera que el lector encuentre repleto de sugerencias este testimonio, basado en la experiencia docente e investigadora de un sociólogo español. Sirve, asimismo, de contrapeso al escoramiento de un manual en el que se desgaja la metodología cualitativa de la cuantitativa, por razones de división del trabajo docente más que sustantivas.

Finalmente, a modo de síntesis de lo expuesto en esta sección, se ha trazado la Figura 3.1 para esquematizar sinópticamente la visión que se tiene del concepto de *diseño* en la investigación sociológica mediante estudios cualitativos, sobre todo, o mixtos (cualitativo-cuantitativos). No se pretende reflejar tanto el detalle o la variedad de procesos de investigación posibles, sino subrayar la importancia del papel del investigador, condicionado pero a la vez libre de imprimir su sello personal mediante el diseño del estudio.

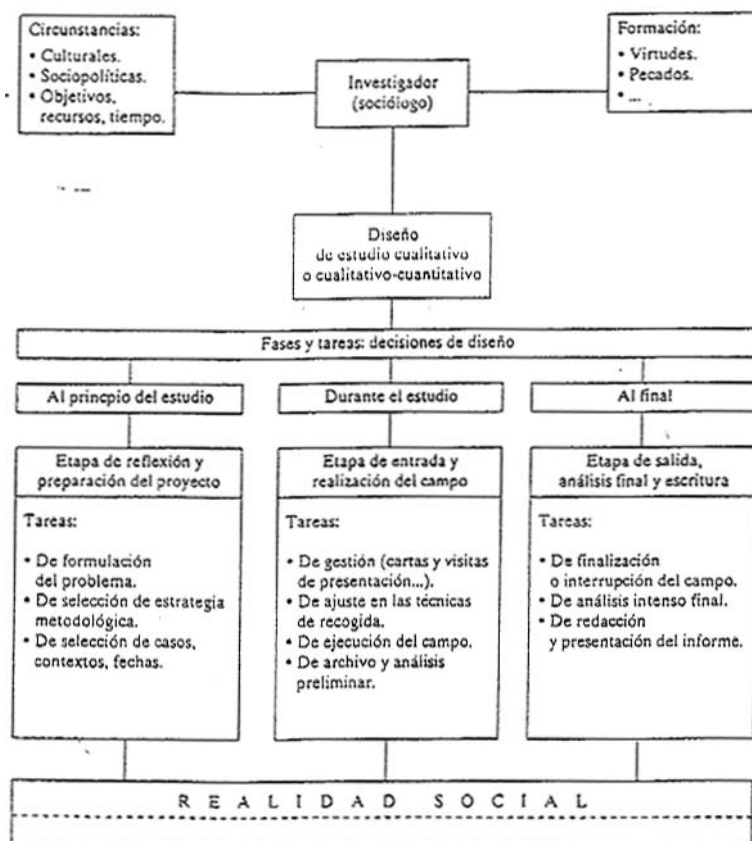


Figura 3.1. el diseño en la investigación cualitativa

3.2.1. Elementos de diseño I: formulación del problema

En ésta y en las siguientes secciones el propósito será desmenuzar los principales elementos del diseño, de modo que el estudiante afiance la visión conceptual adelantada en las páginas precedentes. Ahora el énfasis se pone en el detalle, y la sistematización teórica se liga aún más a la práctica investigadora y docente.

La experiencia docente de Janesick (1994) nos sitúa en el punto de partida de la cadena de etapas y tareas que componen el diseño y realización de los estudios cualitativos. Para que este proceso se ponga en marcha, el investigador (que sin duda es el motor) necesita una chispa especial que provoque el encendido: el interrogante inicial, fruto de una idea o de un encargo.

"Siempre me sorprenden los estudiantes de doctorado y los colegas que expresan directamente su deseo de hacer un estudio cualitativo pero sin un interrogante en mente (...). No están preparados para diseñar proyectos cualitativos, porque no tienen ningún interrogante a partir del cual elegir los métodos apropiados (...). El diseño de la investigación cualitativa empieza con un interrogante" (Janesick, 1994: 210)

De la lectura de esta cita no se debiera colegir que esto sea así sólo en la investigación cualitativa y no en la cuantitativa. Por ejemplo, desde un planteamiento cuantitativista de la metodología de la investigación en ciencias sociales, Hernández Sampieri y otros (1991) consideran que el primer paso en el proceso de investigación consiste en "concebir la idea a investigar" (que, seguidamente, habrá que desarrollar y convertir en un problema de investigación planteado científicamente).

El carácter más cualitativo que cuantitativo (o viceversa) lo dará la formulación del problema, el tipo de preguntas que plantee el investigador. Pero, en cualquier caso, se ha de trabajar este *elemento del diseño*, del que van a depender otras *decisiones de diseño* fundamentales.

Lo que aquí denominamos, abreviadamente, *formulación del problema* se refiere a todo un proceso de elaboración que va desde la idea (propia o ajena) inicial de investigar sobre algo, hasta la conversión de dicha idea en un *problema investigable*. Investigable desde las ciencias sociales en general: o también, si se prefiere, desde la sociología y las ciencias políticas en particular.

Es importante entender que los estudios, antes que cuantitativos o cualitativos, son más bien sociológicos que psicológicos (o al revés), por poner sólo un ejemplo. No negamos que puedan darse los

estudios multidisciplinares, pero lo más frecuente son investigaciones caracterizadas por la primacía de una disciplina, aunque de hecho el enfoque principal se apoye en ciencias afines. Por tanto, el planteamiento de un problema dentro de un campo disciplinar es una labor de diseño, que el investigador ha de desarrollar para convertir su idea original o el encargo recibido en un *problema investigable*.

Incluso en las llamadas *investigaciones de encargo* hay un proceso de refinado, que parte de la propuesta más o menos en bruto de la demanda de estudio. El problema general se concreta en preguntas de investigación, y se buscan las conexiones con perspectivas teóricas o al menos se traza un marco conceptual que oriente la recogida de información y el análisis.

En la literatura sobre investigación cualitativa, uno de los textos más influyentes en los últimos años ha sido el de Strauss y Corbin (1990). Estos autores sistematizan esta fase de puesta en marcha de un estudio, refiriéndose a dos preguntas que atormentan especialmente al joven investigador:

- 1) ¿Cómo encontrar un "*problema investigable*"?
- 2) ¿Cómo concretarlo para que pueda ser *manejable*?

La primera pregunta la responden señalando tres "fuentes de problemas investigables":

- 1A) *Las sugerencias de investigadores experimentados o las convocatorias de ayudas (becas) a la investigación sobre temas propuestos.*
- 1B) *La lectura de material escrito* (libros, revistas, documentos no publicados).
- 1C) *"La experiencia personal y profesional"* (Strauss y Corbin, 1990: 35).

1A) *Las sugerencias de investigadores experimentados o las convocatorias de ayudas (becas) a la investigación sobre temas propuestos*

Esta primera fuente generadora de problemas investigables coincide con mi experiencia investigadora primera, y por ello ilustraré este punto con un ejemplo próximo, vivido. Ello me lleva a pensar que la disyuntiva que establecen Strauss, y Corbin (1990: 34) puede deshacerse y darse de modo combinado en la práctica. Este es el caso. Transcribo literalmente del apéndice metodológico de mi tesis doctoral (Valles, 1989: 425-426), añadiendo al margen algunas anotaciones que conviene resaltar:

CUADRO 3.5. Combinación de factores en la elección de un problema de investigación.

<i>Ejemplo de fuente de problema investigable</i>	<i>Anotaciones</i>
"El interés por las cuestiones de población, especialmente en su vertiente territorial urbana y rural, me llevó a cursar la especialidad impartida en el Departamento de Población y Ecología Humana de la Universidad Complutense (...) con el título bajo el brazo, me sumé al intento (...) de conseguir alguna beca (...).	(1) Importancia del interés (2) Incidencia de la formación del investigador.
Un sociólogo establecido me señaló, desde su atalaya, un campo yermo de conocimiento que bien podría yo comenzar a desbrozar, dada mi predilección por la floresta urbana (...).	(3) Sugerencia investigador experimentado
Un improvisado encabezamiento resumía la labor por hacer y sirvió de título a un proyecto solicitud de beca... "Comportamiento laboral 'real' de los jóvenes que ni trabajan, a tiempo completo, en el municipio de Madrid: Bellas Vistas (Tetuan), Hispanoamérica (Chamartín) y Orcasitas (Villaverde)" (...)	(4) Formulación original del problema: título del proyecto solicitud beca.
Aunque para la elección de este objeto de conocimiento se había tenido presente el 'área de conocimiento prioritario' señalada por la administración española ('Juventud, Cultura, Educación y Empleo'), el diseño específico aunaba la preferencia del investigador y una labor investigadora por hacer. Esto es importante, pues creo que el haber disfrutado con mi trabajo ha agraciado la traducción práctica del proyecto original sobre el papel" (Valles, 1989: 425-426).	(5) Combinación triple: tema becado, preferencia investigador, sugerencia experto.

1B) *La lectura de material escrito* (libros, revistas, documentos no publicados). Lo que Strauss y Corbin denominan "literatura técnica" y "no técnica"

Estamos de acuerdo con estos autores en que este material es una fuente principal de problemas o ideas investigables. Pero debe añadirse que, sea esta u otra la fuente, la llamada *revisión de la literatura* constituye un paso obligado una vez se haya topado con la parcela de estudio.

Conseguir familiarizarse con el *estado de la cuestión* comporta, no obstante, un riesgo muy conocido por los directores de tesis: querer leer todo lo escrito sobre un tema. Lo señala Morse (1994: 221) al aconsejar, en la etapa de reflexión del diseño cualitativo, no emplear más tiempo del necesario para lograr una "base cómoda de conocimiento". El propio desarrollo de la indagación cualitativa llevará a hacer nuevas lecturas de la literatura, conforme el problema se vaya enfocando más nítidamente.

Para Strauss y Corbin (1990: 48 y ss.) el riesgo de revisar a fondo la literatura, al comienzo de un estudio cualitativo encauzado más a generar que a testar teoría, reside en el peligro de cercenar la creatividad del analista. Por ello animan a usar todo tipo de literatura relevante (técnica o no), pero tratando de evitar ser cautivados por ésta.

1C) "*La experiencia personal y profesional*" (Strauss & Corbin, 1990: 35)

Esta fuente de inspiración o identificación de problemas investigables está sugerida en el ejemplo recogido en el Cuadro 3.5, donde aparece combinada con otras. No hay en ello repetámoslo una vez más, un rasgo exclusivo de la indagación cualitativa. Como anotara mi director de tesis en la primera versión del apéndice metodológico mencionado: "aun los estudios sociológicos más distanciados acaban teniendo un matiz de autobiografía. Lo señala un cuantitativista tan acérrimo como S. M. Lipset en su célebre investigación (*Union Democracy*) sobre el sindicato de tipógrafos (al que perteneció su padre)."

En el lado cualitativo, se podrían citar muchos ejemplos: la experiencia del aborto o del suicidio frustrado (Morse, 1994); del divorcio o algún incidente en el mundo laboral (Strauss y Corbin, 1990); o de convertirse en una familia monoparental. Estas y otras experiencias personales (directas o indirectas) y profesionales (Restrepo, 1995) pueden encender la chispa que ponga en marcha una investigación que llegue a buen término. Gracias, en buena medida, al empuje especial de la motivación del investigador. Erlandson y otros (1993) reiteran la importancia de que el problema seleccionado intrigue al investigador, le apasione y así consiga aproximarse mejor a las realidades que se viven en las situaciones humanas estudiadas.

No obstante, conviene recordarla recomendación de Morse (1994: 221) sobre la necesidad de reconocer estas razones (personales o profesionales) de la selección del tema de estudio, con el fin de evitar sesgos.

La segunda pregunta planteada por Strauss y Corbin, sobre la concreción de un problema investigable hasta hacerlo *manejable*, tiene su respuesta más general en la especificación de *preguntas de investigación*. Estas ayudan a decidir qué aspectos del problema se van a enfocar (es inmanejable tratar todos) y con qué métodos. Strauss y Corbin (1990) se refieren al estilo cualitativo de la *grounded theory*, pero sus reflexiones sobre este punto han sido aprovechadas en otros *estilos* (Erlandson y otros, 1993; Morse, 1994). El mensaje en circulación viene a decir que las *preguntas de investigación*, en los estudios cualitativos, deben conjugar la *amplitud* (sin pretender abarcarlo todo) con la *focalización* (sin excluirla exploración y el *descubrimiento* a lo largo del estudio). Pero Strauss y Corbin (1990: 37-38) nos recuerdan que, en la práctica, la investigación precisa de un dinamismo propio:

"..., necesitamos una pregunta o preguntas de investigación que nos den la flexibilidad y libertad para explorar un fenómeno en profundidad (...) la amplitud de la pregunta inicial va progresivamente estrechándose y focalizándose durante el proceso de investigación, al ir descubriendo la relevancia o irrelevancia de los conceptos y sus relaciones."

Un ejemplo de este proceso, en el que el problema original se va transformando, ayudará a entender mejor este mensaje (en el Cuadro 3.6 se extrae un fragmento de la tesis doctoral de Valles). Otros ejemplos pueden consultarse en Hammersley y Atkinson (1994: 47-52).

En el ejemplo presentado en el Cuadro 3.6 se atisba, asimismo, que en el proceso de *formulación del problema* el investigador se va ayudando de conceptos, surgidos en parte de los datos mismos (pero en parte, también, de la literatura técnica consultada). De hecho, la imagen conceptual o metafórica de los jóvenes como *observadores de la escena laboral familiar* había sido tomada de la monografía de Alberto Moncada *La adolescencia forzada*.

CUADRO 3.6. Formulación y reformulación del problema investigado.

<i>Ejemplo de desarrollo del problema original relatado en la presentación del estudio</i>	<i>Anotaciones</i>
<p>"... Se esperaba poder observar de cerca una realidad no registrada, con suficiente detalle, en las estadísticas oficiales y las encuestas al uso: los comportamientos 'reales' de los jóvenes urbanos, dentro de la economía dineraria.</p> <p>Al principio, el objetivo propuesto parecía limitarse a una recogida de información, de primera mano,... con el fin de construir una tipología de las formas de ganarse la vida los jóvenes, en la gran ciudad. El diseño primitivo de esta idea seminal despreciaba a los adolescentes que no contasen en su historial con actividades pagadas (formales e informales), en el momento de la entrevista. Pero conforme se fue avanzando en la investigación conceptual y en el trabajo de campo, el objeto de estudio empezó a enfocarse de forma más nítida. Ningún sujeto debía ser descartado por razón de la pretendida falta de información. Al apreciar, ahora, las vivencias 'laborales' tanto directas como indirectas, e incluso deseadas o futuras, a cualquier entrevistado se le podía considerar <i>informante</i> (...).</p> <p>Al estudiante sin otra actividad que la escolar, se le comenzó a considerar <i>observador</i> del escenario laboral levantado por su familia de origen. Esta convivencia primera (indirecta) del adolescente con el mundo del trabajo, a través de las experiencias (directas) de los miembros familiares... constituye un tipo de información... muy valiosa (...).</p> <p>En otros casos... además de observadores... se les ha distinguido como <i>colaboradores</i> o contribuyentes espontáneos de la hacienda familiar. Ellos eran el blanco inicial de nuestro objetivo preliminar, cuando todavía íbamos buscando experiencias 'laborales' directas"</p> <p>(Valles, 1989: 411-413).</p>	<p>(1) Problema original.</p> <p>(2) Incidencia en la recogida de datos.</p> <p>(3) Reformulación</p>

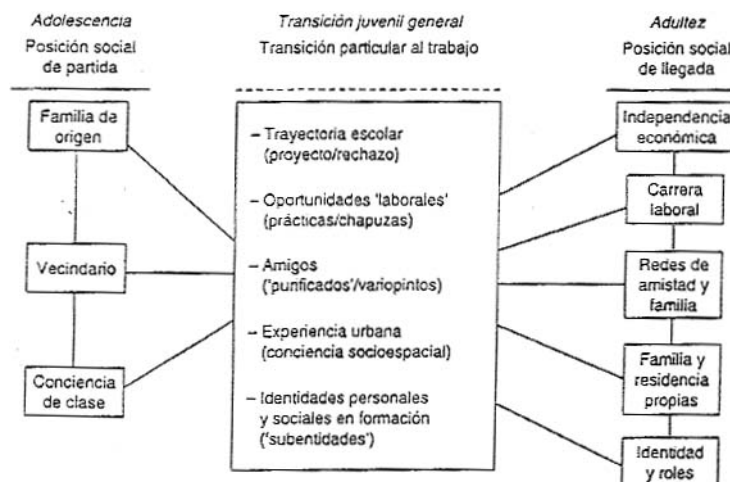
Una ilustración detallada del tipo de conexiones y usos posibles de las perspectivas teórico-conceptuales en la investigación cualitativa se encuentra en el capítulo primero de la tesis citada (Valles, 1989). Allí se revisan (entre otros) los conceptos de *juventud* y *de transición juvenil* a la vida adulta, y su aplicación en algunos de los estudios realizados dentro y fuera de España. Y se acaba optando por una síntesis de perspectivas teóricas encuadradas en el *enfoque biográfico*.

Aquí sólo reproduzco un fragmento ilustrativo de la *formulación del problema* ya madurada (redactada a posteriori, en el momento de la escritura del informe), en la que aparecen integradas las preguntas (central y específicas) de investigación y las conexiones teórico-conceptuales o el marco conceptual.

EJEMPLO DE FORMULACIÓN MADURADA DEL PROBLEMA

"El enfoque biográfico ha sido... la fundamental aproximación sociológica al estudio de una cuestión central: *las formas de transición juvenil ala vida-adulta en general y al mundo del trabajo en particular*. Las entrevistas 'a fondo' han sido el recurso técnico utilizado para sacar a la superficie el caudal de experiencias y anhelos vitales que la juventud lleva consigo. El estudio de los comportamientos 'laborales' reales de los jóvenes, en una gran ciudad, se ha hecho teniendo en cuenta (al mismo tiempo) el ambiente familiar y urbano, la trayectoria escolar y las relaciones con los amigos, la parroquia y la ciudad. Circunstancias todas ellas (junto con las propias de la *socialidad e historicidad* de su 'clase de edad' y 'cohorte generacional') de enorme importancia en la construcción y evolución de un plan personal de vida e identidad adultas en la sociedad.

Especial importancia tiene el contexto familiar, pues incluye o determina en gran medida el resto de las relaciones y trayectorias (vecindario, amigos, educación). Se puede expresar gráficamente así:



Insertar imagen pag 88

El esquema simplifica algo realmente complejo: los caminos específicos posibles en el proceso de transición juvenil a las formas de adultez social. La entrada en el mundo laboral adulto (formal e informal) es un paso particular en este recorrido general. Aunque... de importancia singular. Las primeras experiencias dinerarias y relaciones 'laborales' tienen, en la vida del adolescente, implicaciones decisivas en los otros pasos particulares de la transición. La propia aparición de su identidad personal y social corre pareja con tales tránsitos.

El modelo trazado considera tres conjuntos temporales para el análisis de las relaciones de los jóvenes con el trabajo. El primero de ellos comprende condiciones psicosociales anteriores a la transición: situaciones adscritas por nacimiento, que suponen posiciones sociales desiguales de partida (no sólo objetivas, sine subjetivas también). Una vez dentro del intervalo conexo los distintos grupos juveniles siguen vinculados al entorno de origen, pero establecen lazos en otras instituciones sociales (educativas, económicas, de amistad), que tienden puentes de acceso diverso a las posiciones sociales de llegada en la etapa adulta. El destino final se habrá alcanzado tras un periodo, más o menos prolongado, y de modo que se reproduzca (o se cambie), en mayor o menor grado, la condición social de origen. Todo ello dependiendo del determinismo de la desigualdad primera y de la combinación que hagan los protagonistas, de sus circunstancias personales y sociales.

Como puede advertirse, esta formulación hipotética trata de articular dos extremos dinámicos: uno, las condiciones socioeconómicas que dan cuna al nuevo miembro humano; y otro, el nacimiento psicosocial que experimenta y protagoniza el individuo, al tener que abrirse camino en la vida en sociedad" (Valles, 1989: 3-6).

3.2.2. Elementos de diseño II: decisiones muestrales (selección de contextos, casos y fechas)

Al comienzo de esta sección 3.2 se ha escrito que diseñar es, ante todo, tomar decisiones. Y es sabido que decidir supone elegir, seleccionar entre opciones posibles. La propia *formulación del problema* conlleva un proceso selectivo: se enfoca la atención del investigador en un fenómeno, en unos objetivos o preguntas de investigación, en un marco conceptual.

No acaban ahí las tareas de selección. Cabe distinguir un segundo paquete de elementos de diseño, las *decisiones de muestreo*, que abordan los pormenores de la selección de *contextos, casos y fechas*. Habrá que ver qué significa todo esto en la teoría y en la práctica de la investigación cualitativa.

Se abordarán ambas cuestiones desarrollando el ejemplo principal de la subsección anterior (3.2.1). Para ello, retomo la investigación que culminaría en mi tesis doctoral, con el fin de ilustrar uno de los extremos del *continuo* cualitativo (el de los estudios de *diseño emergente*, sencillos, reducidos a unos pocos contextos y casos, pero Y prolongados en el tiempo). El otro extremo (el de los estudios representativos de

las investigaciones realizadas en equipo, a mayor escala y grado de aplicación, abarcando una mayor variedad de casos y contextos, donde los diseños suelen ser más cerrados o proyectados y el tiempo de ejecución menor), se ilustra con algunas investigaciones españolas seleccionadas para la realización de los ejercicios propuestos al final de este capítulo.

EJEMPLO DE DECISIONES MUESTRALES EN ESTUDIO CUALITATIVO SENCILLO

"Los barrios elegidos y visitados.

La elección de los barrios, en los que contactar a los jóvenes a entrevistar, se hizo barajando dos criterios: uno, que fuesen heterogéneos entre sí en sus rasgos socioeconómicos y urbanísticos; dos, que permitiesen el desplazamiento frecuente del investigador a ellos, esto es, que no estuvieran muy alejados.

Por entonces, yo seguía residiendo en un colegio mayor en la Ciudad Universitaria, relativamente próximo al barrio administrativo de Bellas Vistas. De hecho, fue en este recinto urbano en el que empecé a ensayar mi trabajo de campo. Me gustaba llegar a él dando un paseo, y adentrarme en su laberinto de calles estrechas y desniveladas —como si del patio de atrás se tratara. La fachada la tiene a avenidas y calles escaparate, martirizadas por la contaminación acústica y atmosférica, que soporta pacientemente el hormigueo humano que transita por ellas a diario. El callejero interior es menos vistoso, más sombrío y envejecido, pero apacible. Todo él te transporta a un ritmo de vida más parecido al sosiego y la fisonomía edificatoria de un gran pueblo, con el que tantas veces se ha comparado a Madrid. Algo más alejado me quedaba el barrio de Hispanoamérica y a él me desplazé con menor asiduidad. Por otro lado, buena parte de este entorno opuesto me era familiar: por haber dado clases particulares en domicilio ajeno y en el de mis tíos..., a quienes visitaba con frecuencia. El contacto con estos dos hogares afincados en este nuevo recinto administrativo me aportó un interesante punto de vista desde dentro de la vida familiar. Para el viandante por esta pieza de ciudad con fachada a la Castellana y a la M-30, las calles le reservan un ancho holgado de acera con árboles y franjas de jardín. Las avenidas o calles principales se convierten en un sinfín de escaparates de lujo y variedad singular... También aquí hay contrastes. La edad y calidad de las edificaciones (en bloque abierto en su mayoría, salvo las colonias de viviendas unifamiliares y algunas manzanas cerradas) delatan un espectro de moradores distribuidos ampliamente en la franja de las clases medias. El llamativo aspecto de residencia de lujo y calle escaparate resulta muy visible en la mitad del barrio delimitada por Paseo de la Castellana, Alberto Alcocer, Príncipe de Vergara y Concha Espina. Lo que se repite en el triángulo formado por Príncipe Vergara, Concha Espina y Serrano, próximo al Viso. El contraste mayor se pone de relieve al comparar esta sala urbana con el habitáculo degradado y estrecho de moradores con más edad y menos renta (clasificables como clases humildes, todo lo más de un mediano pasar). 'Bellas Vistas' es la ironía administrativa hacia un barrio encerrado en su trazado de fachadas deterioradas o inexistentes, demasiado próximas y sin horizonte. Sólo el perímetro renovado de edificios que miran al oeste, hacia la Ciudad Universitaria y la Casa de Campo, tiene vistas ciertamente bellas... El tercer barrio (Orcasitas), elegido en el proyecto original sin respetar el segundo criterio mencionado más arriba, ha sido abandonado en la práctica: al aprender, con la experiencia, las limitaciones de tiempo y de otros recursos personales; también, al ir disminuyendo la incertidumbre propia de este tipo de investigación y al surgir cuestiones manejables en las que centrarme. Bellas Vistas resultó ser un barrio claramente contrapuesto (y a la vez próximo), que podía servir de contraste al barrio de Hispanoamérica. La inclusión de Orca-sitas, por tanto, ya no parecía imprescindible y la investigación demandaba una mayor atención sobre el trabajo de campo realizado en los dos primeros barrios. Pronto abandoné la obsesión de primerizo: *querer 'representar' el mayor número posible de casos. Lo importante en este tipo de investigaciones no es la dudosa 'representación' como la 'expresión'*" (Valles, 1989: 427-430; cursiva añadida).

Al hilo de este primer ejemplo, presentado parcialmente en el fragmento anterior, se pueden hacer las siguientes reflexiones en torno al *muestreo cualitativo*:

- 1) Una de las decisiones muestrales que el investigador suele tener que barajar es la *selección de contextos relevantes al problema de investigación*. Dentro de estos contextos (barrios o localidades enteras, organizaciones tipo escuela, hospital u otra clase de centros) se procederá, posteriormente, a *seleccionar los casos individuales*.

En el ejemplo transcrito se mencionan los criterios de *heterogeneidad* (diversidad) y de *accesibilidad*. El primero de ellos se traduce en la elección de dos barrios contrapuestos, con el

propósito de abarcar tipos extremos de jóvenes y estudiar la variación en el proceso de transición juvenil al trabajo y a la vida adulta. La heterogeneidad es relativa. Se podrían haber seleccionado barrios todavía más dispares (Hispanoamérica y Orcasitas, por ejemplo). Pero *la decisión muestral casi nunca es fruto de un solo criterio* (como ya se habrá colegido). Tampoco se perseguía la *variación máxima*, expresión con la que Patton (1990) denomina una de las numerosas estrategias muestrales cualitativas que este autor distingue. Nuestra opción fue adoptar un cierto compromiso entre *variación y tipicidad*.

- 2) El segundo criterio (ilustrado en el ejemplo que comento) tiene que ver con las "consideraciones pragmáticas" (Hammersley y Atkinson, 1995: 38), la "consideración de la accesibilidad" (Marshall y Rossman, 1989: 56; Erlandson y otros, 1993: 56), la consideración de los "recursos disponibles" (Morse, 1994: 222) en la selección de contextos.
- 3) Además de estas dos consideraciones (*heterogeneidad y accesibilidad*), el ejemplo pone sobre el tapete la cuestión de la "representación", pero apenas la despliega. Lo cierto es que se seleccionaron dos barrios (dos *puntos de muestreo* diríamos en la terminología del muestreo de encuestas), diez casas individuales en el barrio de-Bellas Vistas y-veintitrés en el barrio de Hispanoamérica.

Dentro de cada barrio se llegó a los casos a través de la *selección previa* de grupos juveniles en distintos puntos del barrio, o bien mediante *redes personales* del investigador.

Al procedimiento muestral seguido se le podrían buscar otras analogías con el muestreo habitual de encuestas (*polietápico, estratificado por conglomerados, y por cuotas en la última etapa*). Pero no sería correcto. No hubo *afijación* de ningún tipo, ni procedimiento probabilístico alguno en ninguna de las etapas. En la selección muestral de 33 casos se barajó el criterio de *heterogeneidad*, pero sin hacer uso de la *estratificación* ni de las *cuotas*. No quiere ello decir que no se pudiese haber planteado. En algunos estudios *mixtos* o *triangulados* la selección de los *casos tipo* se realiza, técnicamente, mediante la aplicación previa de técnicas cuantitativas sin que intervenga el azar. Ejemplos de estos procedimientos muestrales son los estudios de Cano y otros (1988, 1993), Cea y Valles (1990); y pueden encontrarse también en la revisión metodológica de Johnson (1990).

En la selección de los 33 casos se fue buscando contactar con jóvenes de distinto sexo, edad, experiencia familiar, escolar y laboral tratando de abrir al máximo el abanico de formas de transición de la escuela al trabajo. Uno de los dispositivos preparados para que esta diversidad saltase ya estaba en la selección de dos barrios contrapuestos. Y dentro de ellos en la dispersión añadida, proveniente de los contactos en distintos grupos juveniles y a través de redes personales. Algunos entrevistados nos pusieron en contacto con otros (*técnica de bola de nieve*).

Finalmente, se decidió no entrevistar más de 10 casos en Bellas Vistas, ni más de 23 en Hispanoamérica, siguiendo el criterio de *saturación o redundancia*. En los Capítulos 7 y 8 se volverá sobre estos criterios. Nada que ver con las fórmulas matemáticas, habituales, del cálculo del tamaño muestral para universos grandes o pequeños, niveles de confianza, error muestral o supuestos de varianza.

En realidad, estas y otras decisiones muestrales se habían ido tomando sin perseguir la *representación estadística*. Más que esta generalización (entendida en términos de *estadística inferencial*), el objetivo del estudio se había concentrado en el desarrollo de conceptos con los que entender mejor el significado del trabajo en la transición juvenil. Piénsese también en estudios cualitativos de caso único, donde el objetivo es la contrastación de una teoría o la resolución de un problema que requiere evaluación o investigación participativa (Hammersley y Atkinson, 1995: 42). En el ejemplo que comentamos, se practicó (sin tener una consciencia metodológica de ello) *la selección estratégica de casos*, procediendo según pautas de "muestreo teórico", al modo definido desde la práctica investigadora por Glaser y Strauss (1967). He aquí una cita ilustrativa del funcionamiento de esta clase de muestreo. Los autores lo practicaron en la selección de contextos (y casos) de un estudio sobre la conciencia y anticipación de la muerte en los hospitales.

"Las visitas a los diversos servicios médicos se programaron como sigue: Primero quería observar los servicios donde la conciencia del paciente fuera mínima (y así observé primero un servicio de nacimientos prematuros y luego un departamento de neurocirugía donde los pacientes solían estar en coma). Luego quise observarla muerte en una situación donde la expectación del personal y a menudo de los pacientes fuese alta y morir rápido, así que observé una Unidad de Cuidados Intensivos. Después quise observar un servicio donde las expectativas del personal sobre la terminalidad fuese grande... y donde morir tendiese a ser lento. De modo que observé a continuación un servicio de oncología. Luego observé las condiciones donde la muerte era inesperada y rápida, y

así observé un servicio de urgencias. Mientras observábamos los diferentes tipos de servicios mencionados, también hicimos lo propio en otros tipos de hospitales. De modo que nuestra programación de tipos de servicios fue dirigida por un esquema conceptual general —que incluía hipótesis sobre la conciencia, expectación y rapidez de la muerte— así como por una estructura conceptual en desarrollo que incluía aspectos no apreciados al principio. A veces volvíamos a los servicios después de las dos, tres o cuatro semanas iniciales de continua observación, para comprobar aspectos que necesitaban revisarse o que habían sido pasados por alto en el periodo inicial" (Glaser y Strauss, 1967: 59).

El "esquema conceptual general", al que aluden Glaser y Strauss en la cita anterior, se compone de dos ejes básicos: a) conciencia o anticipación; b) ritmo de la muerte. Cruzados resultan en un *casillero tipológico* (Cuadro 3.7), técnica utilizada no sólo en el diseño muestral sino también en el análisis cualitativo (y cuantitativo). Se volverá sobre ello en la subsección 9.2.3.

CUADRO 3.7. Ejemplo de selección estratégica de casos, según procedimiento de muestreo teórico.

		CONCIENCIA/ANTICIPACIÓN DE LA MUERTE EN HOSPITALES	
		<i>Baja</i>	<i>Alta</i>
RITMO DE LA MUERTE	Lento	(1.º) Servicio prematuros (2.º) Servicio neurocirugía	(4.º) Servicio oncología
	Rápido	(5.º) Servicio urgencias	(3.º) Unidad Cuidados Intensivos

Fuente: Basado en Glaser y Strauss (1967).

El mensaje contenido en la obra de Glaser y Strauss (1967) ha sido recogido, también, por Miles y Huberman (1994: 27), quienes lo sintetizan claramente así: " Las muestras en los estudios cualitativos no están generalmente preespecificadas, sino que pueden evolucionar una vez comenzado el trabajo de campo." Y añaden una reflexión que ya resulta familiar, pero que no tiene desperdicio:

"Las elecciones iniciales de informantes te guían a otros informantes similares o diferentes; el observar un tipo de sucesos invita a la comparación con otro tipo; y el entendimiento de una relación clave en un contexto revela aspectos a estudiar en otros. Esto es muestreo secuencial conceptualmente-conducido (...).

(...) tal muestreo debe ser teóricamente conducido, independientemente de que la teoría esté preespecificada o vaya emergiendo, como en el 'muestreo teórico' de Glaser y Strauss (1967). Las selecciones de informantes, episodios e interacciones van siendo conducidas por un planteamiento conceptual, no por una preocupación por la 'representatividad'. Para llegar al constructo, necesitamos ver sus diferentes aspectos, en diferentes momentos, en diferentes lugares, con diferente gente. La mayor preocupación es por las condiciones bajo las cuales el constructo o la teoría opera, no por la generalización de los resultados a otros contextos" (Miles y Huberman, 1994: 27, 29).

- 4) Un último comentario para completar la presentación del ejemplo con el que se abría esta subsección 3.2.2, y así ilustrar la importancia de *tomar decisiones muestrales también sobre la cronología de la investigación* (momentos o fechas del trabajo de campo).

Los 33 casos fueron entrevistados, por primera vez, en 1985. Al finalizar cada entrevista se había anunciado al entrevistado la posibilidad de una segunda entrevista al cabo de uno o dos años. Decidí interrumpir todo contacto con estos jóvenes y dedicarme al estudio del material obtenido y de la literatura teórica o metodológica. Pero en 1987, penúltimo año de beca, tomé la decisión de volver a entrevistar a los mismos jóvenes. La experiencia (mis 23-25 años) me hizo reconocer "la precipitación de los cambios en la etapa juvenil de la vida. Además, el trabajo de campo II a los mismos jóvenes se podía convertir en la gran oportunidad para rectificar posibles errores de interpretación y para incluir en el guión de entrevista los nuevos conceptos, perspectivas teóricas e instrumentos metodológicos madurados mientras tanto" (Valles, 1989: 460).

Había emergido, finalmente, un *diseño longitudinal (tipo panel* en la terminología cuantitativa) que, en opinión del investigador, resultaba ser el más adecuado al fenómeno social enfocado: vidas en progreso. Este mínimo seguimiento de los casos a lo largo del tiempo (factible

dentro de los límites de tiempo y recursos) se juzgó imprescindible. No sólo para afrontar los problemas de los "controles" (Marsal, 1974: 57-58) o de las "fuentes de sesgo" (Plummer, 1983: 100-106), sino también para ajustar el diseño original del estudio a la realidad social finalmente estudiada.

Las decisiones muestrales sobre cuándo observar o entrevistar, en el *continuo* de lo cualitativo, no acaban aquí. Una ilustración más pormenorizada de éstas en los estudios basados en la *observación participante* puede consultarse en Hammersley y Atkinson (1994: 60-63; 1995: 48-49).

Para finalizar esta subsección sobre las *decisiones muestrales*, me referiré brevemente a un estudio *mixto* (cualitativo-cuantitativo), en cuyo diseño se proyecta la selección de una mayor variedad de casos y contextos.

Antes introduciré otro estudio que sirve de puente. En lo metodológico, mi tesis doctoral es en parte deudora del estudio de Funes y Romani (1985) *Dejar la heroína: Vivencias, contenidos y circunstancias de los procesos de recuperación*. En la portada de esta publicación puede leerse, además, que se trata de un "estudio promovido y financiado por la Dirección General de Acción Social... (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y Cruz Roja Española)... Los autores entrevistaron a fondo a una veintena larga de exheroínomanos, residentes sobre todo en las ciudades de Barcelona y Madrid, rindiendo cuentas al lector de los criterios muestrales de partida y de las incidencias que condujeron a la muestra real. Esta es una de las investigaciones seleccionadas para la realización (individual, en seminarios o en clase) de algunos de los ejercicios propuestos al final de este capítulo, y por ello no se entrará aquí en mayores detalles.

Baste añadir que el trabajo de Funes y Romani (1985) se ha considerado, posteriormente, "investigación pionera de obligada referencia" en el análisis de la integración social de drogodependientes (Rodríguez Cabrero, 1988: 22). La publicación firmada en portada por Rodríguez Cabrero y el Plan Nacional sobre Drogas (i. e., Ministerio de Sanidad y Consumo como promotor y financiador) se ha seleccionado aquí en razón de su interés didáctico para el aprendizaje de la metodología cualitativa. Representa, tal como se anticipaba al inicio de esta sección, el otro extremo del *continuo* cualitativo: el de los *estudios mixtos* (cualitativo-cuantitativos, o viceversa), de diseño más *atado* (menos *emergente*) como corresponde a la necesidad de una mayor coordinación del trabajo en equipo, a escala nacional; y a la mayor concreción de los objetivos de la investigación. Conociendo éstos, tal como los redacta el autor en la presentación de la publicación, se conocen ya las líneas maestras del diseño:

"El presente trabajo es una aproximación al conocimiento teórico y práctico de la integración del drogodependiente en nuestro país. Es un análisis y una reflexión cualitativa sobre diferentes planos que intervienen en el problema: una reflexión sobre qué es integración social y los debates teóricos que suscita en el terreno de las drogodependencias; qué tipo de actividades realiza una muestra de centros y programas asistenciales sobre integración de drogodependientes; los avatares que un grupo de sujetos drogodependientes ha efectuado o efectúa en el proceso contradictorio y largo de su recuperación; cuáles son, finalmente, las ideologías que nuestra sociedad (empresarios, ciudadanos, terapeutas y profesionales de las instituciones jurídico-penales) define y proclama sobre la integración social del drogodependiente" (Rodríguez Cabrero, 1988: 13).

La concreción de las *decisiones muestrales* (cuantitativas y cualitativas) se plasma en un cuadro diseñado por el autor principal del estudio, en la página 36. Lo que añade este estudio, respecto a los ejemplos anteriores, no es sólo la cobertura geográfica. Ahora los *casos* (entrevistados o informantes) no son sólo sujetos con problemas de drogodependencia (los casos del estudio de Funes y Romani) o de inserción socio-laboral (los *casos* de Valles). Ahora se comienza seleccionando 30 *centros* (públicos y privados) donde se llevan a cabo *programas* de recuperación/integración de drogodependientes. Esos centros y programas son ahora parte de los *casos* de la muestra total (estudiados mediante un cuestionario y entrevistas a responsables, con el complemento del análisis documental).

Al mismo tiempo, se aprovecha la muestra *cuantitativa* de los centros para contactar con 151 *casos individuales* de drogodependientes, clientes de estos centros. A éstos se les aplica un "cuestionario de base semiabierto", que a juzgar por el cuestionario que se reproduce en el anexo III (Rodríguez Cabrero, 1988: 300-310) no es tal. Tampoco serían "historias de vida" (1988: 33), sino más bien *biogramas*. Esta precisión terminológica se aborda con detalle en el Capítulo 7 sobre las técnicas biográficas.

Por otro lado, y ya haciendo un uso más neto de técnicas cualitativas se toman las siguientes *decisiones muestrales*

- 1) Entrevistar en profundidad "a un conjunto de veinte personas representantes de cinco grupos sociales de drogodependientes (clase marginal, clase obrera, clase media-baja, clase media y clase alta),

diferenciados entre sí por los diferentes momentos históricos en que empezaron a consumir y sus diferentes estrategias de integración" (Rodríguez Cabrero, 1988: 185). Tanto el tamaño muestral (la veintena), como dos de los criterios de heterogeneidad (medio social, época histórica) o ejes tipológicos recuerdan la investigación pionera cualitativa de Funes y Romani (1985).

Debe advertirse que, en el trabajo de Rodríguez Cabrero, los centros encuestador sirvieron de plataforma para contactar a los drogodependientes entrevistados en profundidad, a los cuales se les había encuestado previamente.

- 2) Realizar 4 grupos de discusión: con profesionales terapeutas (GD1), profesores (GD2), asociaciones de vecinos (GD3) y pequeños empresarios (GD4). Esta es una novedad destacable, pues se echa en falta tanto en el estudio de Funes y Romani (1985), como en el de Valles (1989). Además de responsables de centros y drogodependientes se recaba información de esta otra modalidad de casos. Todos ellos representantes de grupos sociales estratégicos, sin los que difícilmente puede materializarse la integración social del drogodependiente. La técnica del *grupo de discusión* se aborda con detalle en el Capítulo 8.
- 3) Finalmente, el diseño muestral de Rodríguez Cabrero (1988: 36) incluye "11 entrevistas en profundidad: Jueces (3), fiscales (3), abogados (3), policías (2)". El objetivo perseguido es similar al que preside la utilización de los grupos de discusión, pero se opta por la entrevista en profundidad para llegar a esta nueva modalidad de casos (*los informantes* que encarnan a las instituciones del orden social).

3.2.3. Elementos de diseño III: selección de estrategias de obtención, análisis y presentación de los datos

En los ejemplos comentados en la sección anterior ya se ha podido vislumbrar que cada investigador, además de tomar *decisiones muestrales*, optaba por la utilización de determinados recursos técnicos (análisis documental, cuestionarios, entrevistas abiertas o en profundidad, grupos de discusión, visitas u observación sobre el terreno). Todos, excepto los cuestionarios, pertenecen al conjunto de las llamadas *técnicas cualitativas*. Tanto estas técnicas como las cuantitativas son instrumentos que están ahí (disponibles), a la espera de que cada investigador haga un uso específico de ellas en un estudio real.

Para ello se cuenta, además de las *técnicas*, con una suerte de modelos o patrones de procedimiento en los que han quedado cristalizados los usos específicos de investigadores autores de estudios sobresalientes. A estos patrones de procedimiento se les suele llamar *estrategias metodológicas* (métodos).

Su denominación se debe a que implican la utilización de más de una técnica (requieren por tanto decisiones de diseño de orden superior al presente en cada técnica individual); y a que ocupan una posición de puente entre *las técnicas* y *las perspectivas y paradigmas* (Capítulo 2).

En el manual de Cea D'Ancona (1996: 82-122) se dibuja el panorama general de estrategias metodológicas principales en la investigación social. Aquí tan sólo se pretende ofrecer una visión complementaria, centrando la atención en las estrategias más destacables en el *continuum* cualitativo.

La sistematización del concepto de *estrategia* sigue faltando en algunos manuales recientes sobre metodología cualitativa (Erlandson y otros, 1993; Delgado y Gutiérrez, 1994; Ruiz Olabuénaga, 1996), mientras que en otros aparece ocupando un lugar clave en el proceso de investigación (Marshall y Rossman, 1989: 78 y ss.; Denzin y Lincoln, 1994a: 12; Morse, 1994: 223-225).

En el libro *Designing Qualitative Research*, de Marshall y Rossman (1989: 78 y ss.), las autoras presentan una sugerente ordenación de técnicas y estrategias de investigación, partiendo del propósito del estudio ("exploratorio", "explicativo", "descriptivo", "predictivo") y de las preguntas concretas de investigación. Sin embargo, presentan una lista de siete estrategias en la que incluyen:

- 1) Experimentos y cuasiexperimentos.
- 2) Encuesta.
- 3) Análisis de información de archivo.
- 4) Historia.
- 5) Estudio de casos.
- 6) Estudios de campo.
- 7) Etnografía.

Las autoras advierten que de todas estas estrategias, las "más explícitamente cualitativas" son los "estudios de campo" y las "etnografías". Si bien, matizan a continuación que éstas son casos especiales de los

estudios de caso. Por otro lado, mencionan las historias de vida, pero sin incluirlas en su cuadro ni como estrategias, ni como técnicas (Marshall & Rossman, 1989: 78).

En el *Handbook of Qualitative Research*, del que son editores y coautores, Denzin y Lincoln (1994a: 12) presentan una lista de "estrategias de investigación", en esta disposición:

- *Study design*.
- *Case study*.
- Etnografía, observación participante.
- Fenomenología, etnometodología.
- *Grounded theory*.
- Método biográfico.
- Método histórico.
- Investigación acción y aplicada.
- Investigación clínica.

Aprovecharé el comentario que me merece este listado para explicar mi selección de *estrategias*. En primer lugar, los editores citados reproducen aquí el orden de aparición de los capítulos correspondientes a estos renglones. Esto es comprensible, dado que su labor como compiladores exige presentar una cierta coherencia a los lectores de un manual, en el que intervienen numerosas colaboraciones firmadas. No obstante, enseguida se aclara que con la expresión "*study design*" se refieren al *diseño* de la investigación cualitativa (sobre lo que versan los papeles de Janesick, 1994: 209-219; y de Morse, 1994: 220-235), claramente diferenciado de las *estrategias* propiamente dichas (Denzin y Lincoln, 1994: 14, 199-202).

En el otro extremo de la lista, la inclusión (como *estrategia*) de la *investigación clínica* no la considero acertada, pues se trata más bien de un campo de aplicación de la metodología cualitativa. Asimismo, la fusión de la llamada "investigación acción" con la "aplicada" parece controvertida, ya que ésta última incluiría no sólo a aquella. Es cierto que la *investigación acción o participativa* está ganando terreno en los países avanzados (Whyte, 1991; Reason, 1994), pero "está poco desarrollada..., apenas se aplica y no se suele enseñar" (Gabarrón y Hernández Landa, 1994: portada). En España, hay algunas líneas de investigación participativa: una de ellas en el campo de la educación de adultos (Quintana Cabañas, 1986) y otra en el campo de la sociología urbana y el desarrollo local (Villasante, 1992, 1994).

El método histórico opto por subsumirlo en la *estrategia*, más netamente sociológica, del *estudio de fuentes documentales y estadísticas*. Y el resto de las estrategias, diferenciadas por Denzin y Lincoln en la investigación cualitativa, decido enmarcarlas bajo la denominación más veterana del *case study o estudio de casos*. A mi modo de ver, hay razones suficientes para ello. Una, de claridad expositiva, pues resulta menos confuso hablar de distintos tipos de estudios de caso (etnográfico, biográfico, etnometodológico y de otro tipo, incluidos los no cualitativos o aquellos a caballo entre lo cualitativo y lo cuantitativo).

En algunas de las colaboraciones firmadas que aparecen en el manual editado por Denzin y Lincoln (1994), se pueden encontrar indicios de esta clasificación sintética de las estrategias de estudio de caso que propongo. Stake (1994: 236), por ejemplo, comienza su capítulo sobre *estudios de caso* con estas palabras: "algunos estudios de caso son estudios cualitativos, otros no". Este autor diferencia los estudios de caso en la práctica terapéutica, legal, evaluativa de programas, etcétera, de los que se orientan a la construcción de teoría o a la comprensión y explicación de algún fenómeno social (etnográficos, biográficos; de las ciencias sociales en general).

Por otro lado, de acuerdo con Atkinson y Hammersley (1994: 257) "las aproximaciones etnográficas a la investigación social se han adoptado en numerosas disciplinas y campos aplicados: antropología social y cultural, sociología, geografía humana, estudios organizacionales, investigación educativa, estudios culturales". Y añaden que cabe identificar influencias de la etnometodología, del interaccionismo simbólico, de la semiótica y de la hermenéutica en esta estrategia (del estudio de casos etnográfico).

Esto quiere decir (simplificando) que, en los estudios concretos, se practica de hecho una clase de *estrategia* (la *multimétodo*) no singularizada como tal en el listado de Denzin y Lincoln. A pesar de que se refieren a ella de manera expresa: "la combinación de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores en un solo estudio se entiende mejor como una estrategia que añade rigor, alcance, y profundidad a cualquier investigación" (Denzin & Lincoln, 1994a: 2). Interpreto que la exclusión de esta *estrategia* (en su lista) se encuentra en que los autores consideran la investigación cualitativa como "inherentemente multimétodo" (1994a: 2). Esta es la postura adoptada aquí por nosotros, también.

Por todo lo dicho, se considera destacable la siguiente *clasificación de estrategias en el continuum cualitativo*:

- 1) *La estrategia de la investigación documental o uso de documentación.*
- 2) *La estrategia del estudio de caso(s).*
- 3) *La estrategia de la triangulación.*
- 1) *La estrategia de la utilización de documentos* (no sólo escritos o publicados, ni sólo técnicos o históricos). Tal como ocurre en la metodología cuantitativa, donde resulta obligado hacer un uso mínimo (al menos) de las fuentes documentales y estadísticas. De modo similar, en los estudios cualitativos cabe plantear un uso mínimo (o complementario) de documentos de todo tipo, incluso de fuentes estadísticas. Por ejemplo, para dar perspectiva histórica a un estudio o contrastarlo con los datos cuantitativos existentes.

En cambio, el uso genuino de esta *estrategia* tendría lugar siempre que se pretendiese basar el estudio sobre todo en evidencia documental. Por ejemplo, el estudio de la evolución de las costumbres en la vida cotidiana de la sociedad española, a través del análisis de los manuales de urbanidad publicados en los últimos cien años (De Miguel, 1991). Este y otros ejemplos de investigación sociológica cualitativa se presentan en el Capítulo 4, dedicado a las *técnicas de lectura y documentación*.

- 2) *La estrategia del estudio de caso(s)*. Ya se ha adelantado más arriba que bajo esta denominación clásica se agrupan diversas modalidades:
 - a) *Los estudios de caso etnográficos*, en los que la técnica estrella (pero no la única) suele ser la *observación participante*. Véase el Capítulo 5, dedicado a las técnicas cualitativas de *observación y participación*. Generalmente se asocia este patrón de procedimiento con el modo tradicional de investigar de los antropólogos; y se olvida la existencia de trabajos clásicos en el campo de la sociología y la psicología social (los de Whyte y Goffman, por citar sólo dos de los observadores participantes más conocidos en las ciencias sociales) (Carrera y Fernández Dols, 1992). En España, uno de los primeros y más sobresalientes "estudios de comunidad" fue el del sociólogo Víctor Pérez Díaz (1966). Una presentación de esta clase de estudios, con especial mención a los realizados por antropólogos españoles puede consultarse en Maestre Alfonso (1990: 141-ss).
 - b) *Los estudios de caso biográficos*, en los que se barajan sobre todo las técnicas de los *documentos personales, los relatos de vida y las historias de vida*. En el Capítulo 7 se abordan con detenimiento estas *técnicas biográficas*.
 - c) Otros estudios de caso, caracterizados por metodologías singulares (*etnometodología, evaluación* u otras) o que se encuentran a caballo entre lo cualitativo y lo cuantitativo.

- 3) *La estrategia de la triangulación (o estrategia de estrategias)*. En la práctica investigadora se da siempre un cierto solapamiento entre las estrategias descritas (recuérdese que se las ha definido como modelos o patrones). De hecho, las circunstancias de cada estudio empujan al investigador a practicar una mínima combinación de ellas. Ya se ha hablado de la necesidad de hacer, al menos, un mínimo uso de las fuentes documentales (y estadísticas, si procede) en cualquier investigación. La consulta de la literatura técnica sería un ejemplo. Además de ello, siempre se acabará recurriendo a todos o una parte de los ingredientes básicos: *documentación, observación* (incluida la *auto-observación*) y *entrevistas*. De la fórmula cualitativa que se emplee para su combinación resultará un producto con nuestro sello personal. El estudio de Valles (1989), presentado en la sección anterior, sería un ejemplo de *triangulación* en la que se da una combinación (o uso parcial) de las *estrategias* cualitativas de *estudio de caso etnográfico y biográfico*. Además de ello, se hace uso de fuentes documentales y estadísticas en la caracterización (socioeconómica, urbanística) de los barrios y en la interpretación de los casos entrevistados (pues se tuvo en cuenta el *Informe de Juventud en España*, de 1985, escrito por Zárraga).

Mientras que el estudio de Rodríguez Cabrero (1988) ilustra una *estrategia de triangulación*, en la que se combina la *estrategia* cuantitativa de *encuesta* con el uso de técnicas cualitativas (*entrevistas en profundidad, grupos de discusión, observación y documentación*).

Para concluir esta sección, conviene añadir un matiz importante al concepto expuesto de *estrategia*. Repárese en la parte del epígrafe con el que se titula esta sección, que dice: "selección de estrategias de

obtención, análisis y presentación". En los textos sobre metodología cualitativa se suele hacer énfasis en la conexión de la obtención de información y su análisis, y entre éste y la presentación. Algunos autores llegan a afirmar que mientras en los estudios tradicionales (*cuantitativos*) se separa la recogida de los datos de su análisis, en los estudios cualitativos genuinos tal separación no se da (Erlandson y otros, 1993: 113). Esto denota una falta de conocimiento real de la metodología cuantitativa. La organización (división) del trabajo en la estrategia de *encuesta* conlleva una diferenciación de fases (*diseño, recogida, análisis*), que puede hacer pensar en una separación que no es tal en la práctica. Por ejemplo, al diseñar un cuestionario el sociólogo bien adiestrado ya anticipa el análisis de los datos, e incluso el informe que redactará. Entre otras razones, porque no será el primer cuestionario, ni el primer análisis o informe (existente o quizá realizado por él mismo) sobre el tema de investigación que aborde.

Hasta en los estudios cualitativos se suele diferenciar una fase de recogida (y *análisis preliminar*), de la fase de *análisis intenso* (Morse, 1994). La relación más estrecha (interactiva o concurrente) entre la *recogida* y el *análisis* suele darse en los estudios cualitativos que practican el *procedimiento del muestreo teórico* (que se ha introducido en la sección 3.2.2).

Una vez más se vuelve a toparse con el *continuo* de lo cualitativo, que acaba reapareciendo también en el momento de la escritura y presentación de la investigación. Hay informes de muchas clases, tanto en el lado cualitativo como en el cuantitativo. La fase de redacción tampoco debe entenderse como una etapa separada de las anteriores. En ella se da la última vuelta de tuerca al análisis, y se opta por el estilo que mejor case con la demanda que originó el estudio o los destinatarios del mismo. En los Capítulos 6, 7 y 8 se tratan estos aspectos.

En resumen, habrá que tomar decisiones acerca de cómo producir finalmente información cualitativa. Lo que supone prestar atención a las distintas formas técnicas de *obtención, análisis y escritura* de los datos. Las *estrategias metodológicas* constituyen un elemento clave en el *diseño* de los estudios cualitativos.

3.3. Criterios evaluativos de calidad en los estudios cualitativos

Retomamos aquí una cuestión ya adelantada en el Capítulo 1 (al tratar acerca de la distinción cualitativo-cuantitativo), y en el Capítulo 2 (en la conclusión de la sección 2.2.4, al hacer referencia a la autocrítica surgida entre interpretativistas y constructivistas). Debe insistirse en que no todos los investigadores "cualitativistas" buscan criterios *alternativos* con los que evaluar su trabajo. Esta es, sin duda, una de las cuestiones más disputadas y que permite apreciar mejor el *continuo* de posturas (en lugar de la simple ruptura entre dos polos homogéneos, supuestamente desconectados).

Hammersley identifica tres posiciones básicas entre los *etnógrafos*. El término "etnografía" es usado por este autor "en un sentido amplio para cubrir lo que generalmente se denomina método cualitativo, aproximación de *estudio de caso*, etc." (Hammersley, 1992: 78). Veamos las tres posiciones que distingue el sociólogo británico:

- a) La postura de los que aplican, a la investigación cualitativa, los mismos criterios que se emplean en la investigación cuantitativa. A saber: los conceptos de *validez interna* y *externa* desarrollados por Campbell y colaboradores, que toman como modelo de investigación la lógica experimental e intentan afrontar las posibles amenazas a la validez en el diseño mismo de la investigación; o bien, los conceptos clásicos de *validez* y *fiabilidad* asociados a la medición u operacionalización conceptual (véase Carmines y Zeller, 1979, por ejemplo; también Cea D'Ancona, 1996: Capítulos 3 y 4). Un manual de métodos (escrito a finales de los sesenta, muy influyente en sociología), en el que se aplican los criterios de *validez* de Campbell a las principales técnicas cualitativas es *The Research Act* (Denzin, 1970). Un ejemplo notable de adopción y adaptación de los criterios clásicos de *validez* y *fiabilidad* a la investigación cualitativa es la monografía de Kirk y Miller (1986). No puede ser casualidad que haya aparecido publicada como primer volumen de la colección Sage *Qualitative Research Methods*.
- b) La postura de quienes argumentan que los criterios usados por los investigadores cuantitativistas deben redefinirse y a ser posible sustituirse por unos adecuados a la investigación cualitativa. Hammersley piensa que esta es la posición de la "mayoría probablemente", aunque reconoce que reina un considerable desacuerdo en este gran grupo sobre cuáles deberían ser los estándares evaluativos del considerado "paradigma alternativo a la investigación social cuantitativa" (Hammersley, 1992: 57). Este autor reseña los trabajos de Lofland y Lofland (1984), de Athens (1984) y de Lincoln y Guba (1985) para ilustrar los intentos de elaboración de criterios propios,

distintivos de lo cualitativo. Finalmente, se suma a las diversas aportaciones resumiendo que este grupo de investigadores evalúa un trabajo cualitativo según su grado de:

- 1) Producción de teoría formal.
 - 2) Consistencia con las observaciones empíricas.
 - 3) Credibilidad científica.
 - 4) Producción de hallazgos generalizables o transferibles a otros contextos.
 - 5) Reflexividad o autoconciencia de los efectos que el investigador y la estrategia de investigación provoca en los resultados obtenidos.
 - 6) "Cantidad de información sobre el proceso de investigación que se proporciona a los lectores" (Hammersley, 1992: 64).
- c) La postura de los que rechazan cualquier clase de criterios, debido a la naturaleza de la investigación cualitativa. Esta es la posición de autores como Smith (1984), cuya argumentación rebate Hammersley (1992: 58-60) razonando que en cualquier tipo de investigación no se persigue un conocimiento verdadero (en el sentido de absoluta certeza), y tampoco se defiende que los criterios evaluativos manejados produzcan verdades fuera de toda duda.

Dejando a un lado posturas extremas, como esta última, cabe decir que (independientemente de la redefinición o no de los *criterios de validez*) se aprecia una coincidencia destacable, a mi parecer, en los investigadores cuantitativistas o cualitativistas en cualquier punto del *continuum*. Unos y otros parecen afanarse en la mejora de los estándares de calidad de la investigación social. Y esto creo que reviste la mayor importancia. Se tome el camino que se tome, la disciplina metodológica acaba siendo una exigencia de cualquier *acto de investigación*.

Se olvida Hammersley de una aportación destacable a este respecto (encuadrable en el grupo *b*), cual es la de Strauss y Corbin (1990: 249-258). Estos autores presentan dos conjuntos de *criterios para evaluar* los estudios realizados de acuerdo a las líneas maestras de la *grounded theory*. Para entender mejor estos criterios específicos se precisa el conocimiento previo del procedimiento analítico de la *grounded theory*, sobre lo cual versa la sección 9.2.2. Baste señalar aquí que los practicantes de esta metodología "comparten la convicción de que los canones de 'buena ciencia' debieran retenerse, pero requieren redefinición para ajustarse a las realidades de la investigación cualitativa, y a las complejidades de los fenómenos sociales" (Strauss y Corbin, 1990: 250).

Uno de los tratamientos más didácticos sobre esta cuestión se encuentra en el trabajo de Erlandson y otros (1993: Capítulo 7). Basándose en la obra de Lincoln y Guba (1985), estos autores distinguen tres grupos de "*criterios de calidad*" a considerar en un estudio cualitativo:

- 1) Criterios de *confiabilidad* (*trustworthiness*).
- 2) Criterios de *autenticidad*.
- 3) Criterios *éticos*.

Los criterios del primer grupo son los que han recibido una mayor atención, dado que en dicho conjunto se encuentran los *criterios de validez y fiabilidad* desarrollados desde la metodología cuantitativa. Respecto a estos, y siguiendo un paralelismo claro, se han propuesto algunos *criterios (moderadamente alternativos)* buscando la adecuación con la investigación cualitativa. La correspondencia entre unos y otros puede verse en el Cuadro 3.8.

CUADRO 3.8. Criterios de confiabilidad.

<i>Cuantitativos</i>	<i>Criterio de referencia</i>	<i>Cualitativos</i>
Validez interna	VERACIDAD	Credibilidad
Validez externa	GENERALIZACIÓN	Transferibilidad
Fiabilidad	CONSISTENCIA	Dependibilidad

Fuente Adaptado de Erlandson y otros (1993).

La *credibilidad* de un estudio cualitativo se relaciona con el uso que se haya hecho de un conjunto de recursos técnicos (duración e intensidad de la *observación-participación* en el contexto estudiado; triangulación de datos, métodos e investigadores; acopio de *documentación* escrita, visual propia del

contexto; discusiones con colegas; revisiones de información e interpretación con las personas estudiadas; registro de *cuadernos de campo* y *diarios de investigación*). Erlandson y otros (1993) consideran que estas son las formas técnicas, disponibles en la indagación cualitativa para establecer *credibilidad* (del mismo modo que el *control* y la *aleatorización* ayudan a conseguir la *validez interna* en los estudios cuantitativos).

La *transferibilidad* se logra, sobre todo, a través de los diversos procedimientos de muestreo cualitativo (ya referidos en la sección 3.2.2), en contraposición a los procedimientos cuantitativos de *muestreo probabilístico*. Mientras que la *dependibilidad* (*dependability*) se hace operativa mediante una suerte de *auditoria* externa. Para ello el investigador cualitativo debería facilitar la documentación que haga posible tal *inspección*: guiones de entrevista, transcripciones y todo tipo de documentos en los que se pueda seguir el rastro de su trabajo intelectual. Estos pormenores se ilustrarán en los próximos capítulos, al ir exponiendo cada técnica.

El segundo y el tercer grupo de "criterios de calidad", diferenciados por Erlandson y otros (1993), no tienen que ver tanto con la adecuación metodológica como con los esfuerzos del investigador por conseguir y mantener unas relaciones negociadas, renegociables a lo largo del proceso de investigación, favorables a los contextos y personas estudiados. Se piensa que sobre esta base, el investigador está en mejor disposición de acceder (de *autenticar*) la pluralidad de realidades sociales que conviven en un contexto. Por otro lado, se considera que los *códigos éticos* establecidos (legalmente) en los estudios tradicionales adquieren un carácter diferente en las manos de los investigadores *cualitativistas* (*constructivistas*). Estos perseguirían más activamente -siempre según los autores citados- la protección de las personas, trascendiendo los estándares habituales (de *privacidad*, *confidencialidad*, *consentimiento*) para apuntar a otras consideraciones éticas. Erlandson y otros (1993: 158) lo expresan así:

"La participación en un estudio naturalista por parte de un informante no sólo no debería ser humillante, sino tampoco una experiencia neutral. El investigador naturalista, más que adquirir poder o soportar estructuras de poder existentes, busca *facultar* [*empower*] a todos los que participan en el estudio... La participación en un estudio naturalista debería ser también *educativa*. Las oportunidades de compartir, confrontar, criticar y aprender de las construcciones de unos y otros son un rasgo central de la indagación naturalista. Cada participante emerge con más información y un mejor entendimiento del que tenía inicialmente."

Lecturas complementarias

- Cea D'Ancona y M.' A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis, capítulo 3.
- Erlandson, D. A. ; Harris, E. L.; Skipper, B. L. y Allen, S. D. (1993): *Doing naturalistic inquiry*, London: Sage.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona: Paidós, pp. 41-67.
- Ibáñez, J. (1989): "Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural", en M. García Ferrando; J. Ibáñez y F. Alvira (comp.): *El análisis de la realidad social*, Madrid: Alianza, pp. 49-83.
- Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social*, Barcelona: Ariel Sociología, pp. 119-158.
- Morse, J. M. (1994): "*Designing funded qualitative research*", en N. K. Denzin y Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 220-235.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M.^a A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 60-78.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, capítulos 2 y 3.
- Yin, R. (1989): *Case Study Research. Design and Methods*, Newbury Park: Sage, pp. 13-83.

EJERCICIOS PROPUESTOS

- 1) Lee las primeras 37 páginas del estudio de Funes y Romaní (1985) *Dejar la heroína*, y trata de responder las siguientes cuestiones:
 - a) ¿Cuál es la *formulación del problema* que hacen los autores (preguntas de investigación, enfoques teóricos).
 - b) Identifica las *decisiones muestrales* que adoptan.

- c) ¿Qué *estrategia(s) metodológica(s)* utilizan?
- d) ¿Qué clase de *diseño cualitativo* te parece que ponen en práctica (emergente, proyectado, otro)?

Documenta tus respuestas extractando algunos fragmentos textuales, en los que los autores citados se refieran a los aspectos planteados.

- 2) Lee los tres primeros capítulos de la investigación de Rodríguez Cabrero (1988) *La integración social de drogodependientes*, y trata de abordar las cuestiones siguientes:
 - a) Identifica la revisión de la literatura que hace este autor (¿para qué le sirve?).
 - b) ¿Cuál es la *formulación del problema* en este estudio?
 - c) Comenta, brevemente, el cuadro que traza el autor en la página 36.
 - d) ¿Qué *diseño y estrategias metodológicas* se practican en este trabajo?
- 3) Si lo prefieres, plantéate las cuestiones *a)*, *b)*, *c)* y *d)* del ejercicio 1 con otros estudios de tu elección.