

**METODOLOGÍA DE LA
INVESTIGACIÓN
EN
EDUCACIÓN**

**Alexander Luis
Ortiz Ocaña**



ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 3 |
| I-PARADIGMAS Y METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN | 5 |
| 1.1-Conceptualización de Paradigma | 5 |
| 1.2-Tipología de paradigmas científicos | 5 |
| 1.2.1-Paradigma empírico-analítico | 5 |
| 1.2.2-Paradigma histórico-hermenéutico | 6 |
| 1.2.3-Paradigma crítico social o socio crítico | 8 |
| 1.3-Dialéctica entre paradigma y método | 9 |
| 1.4-Clasificación de metodologías de investigación | 9 |
| 1.4.1-Metodología hipotética-deductiva | 10 |
| 1.4.2-Metodología interpretativa-comprensiva | 10 |
| 1.4.3-Metodología transformacional | 11 |
| 1.5-Dialéctica entre metodología y método | 11 |
| 1.6-Criterio de clasificación de la investigación educativa | 13 |



INTRODUCCIÓN

Para poder investigar en ciencias sociales en el siglo XXI, después que en la década de los sesenta se han replanteado en forma crítica todas las bases epistemológicas de los métodos y de la ciencia misma, es imprescindible “la reflexión descarnada en torno a los fundamentos que han de soportar todo el trabajo que el investigador se dispone a efectuar” (Moreno, 1993, p. 21). Precisamente, en este libro he propuesto una tríada epistemológica para la comprensión configuracional de la investigación educativa¹. De esta manera, en este libro se incita a un debate sobre los paradigmas, metodologías y métodos de investigación. Se ofrece una conceptualización de paradigma, y se establece una dialéctica entre paradigma y método que permite comprender la tipología de paradigmas de investigación: paradigma empírico-analítico, paradigma histórico-hermenéutico y paradigma crítico social o socio crítico.

Se abordan varias metodologías investigativas: metodología hipotética-deductiva, metodología interpretativa-comprensiva y metodología transformacional. Se discute acerca de la dialéctica entre metodología y método como base para la comprensión de los tipos, modalidades y métodos de investigación. En este sentido, he diseñado una taxonomía de la investigación educativa según la intencionalidad epistemológica, que si bien no es una receta ni una camisa de fuerza, constituye una brújula epistemológica muy importante para el diseño, desarrollo y evaluación de la investigación social y humana, que en las últimas décadas ha sido analizada desde miradas opuestas al paradigma cuantitativo, desde lo que muchos autores denominan Investigación Cualitativa (Goetz y LeCompte, 1988; Sandín, 2003; González, 2007; Bautista, 2011; Denzin y Lincoln, 2012; Álvarez-Gayou, 2014, Díaz-Barriga y Luna, 2014; entre otros no menos importantes), y que a mi juicio no es más que la integración del paradigma hermenéutico y socio-crítico como alternativas al paradigma empírico-analítico, de manera que la investigación interpretativa, comprensiva y transformacional, emergen como modalidades de investigación alternas a la investigación explicativa o causal; y emergen con la denominación de investigación cualitativa.

La tipología de investigación educativa que se presenta en este libro abarca nueve tipos de investigaciones². Asimismo, en cada método de investigación, se constituye y organiza un decálogo que incluye elementos epistémicos significativos de cada modalidad o método de investigación³. Se hace una distinción entre los paradigmas, metodologías y métodos de investigación. Especial atención y tratamiento se le da al estudio de caso, que en nuestro paradigma configuracional de la actividad científica es considerado con una óptica tetra funcional: se argumenta como tipo de investigación, como diseño metodológico, como método y como argumento de muestreo.

Al finalizar la conversación con esta obra, el lector habrá desarrollado su competencia científica y estará en condiciones de argumentar el tipo o los tipos de investigación que asume y/o los métodos que aplica para la configuración del problema científico (incluye su solución modelada) y los problemas auxiliares o subproblemas, a partir del paradigma de investigación que sustenta el proceso científico a desarrollar, asumiendo posiciones críticas que le permitan estructurar el diseño metodológico de la investigación, encaminado a desarrollar los objetivos (general y específicos), potenciando el rigor científico, validez y consistencia de su actividad investigativa.

El desarrollo integral de esta competencia científica es verificable mediante los siguientes indicadores de desempeño hermenéutico:

- Fundamenta el paradigma de investigación que sustenta el proceso científico a desarrollar.
- Asume posiciones críticas que le permiten estructurar el diseño metodológico de la investigación.
- Relaciona el diseño metodológico de la investigación con el desarrollo del objetivo general y los objetivos específicos.

1 Paradigmas, metodologías, métodos.

2 Investigación exploratoria, descriptiva, etnografía, investigación documental, estudio de caso, etnometodología, interaccionismo simbólico, fenomenología y teoría fundada.

3 Surgimiento, esencia, peculiaridades, variantes, diseño, desarrollo, interpretación de datos e información, presentación de resultados, validez y técnicas.



- Demuestra el rigor científico, la validez y la consistencia de su actividad investigativa.
- Justifica el tipo o los tipos de investigación que asume o los métodos que aplica para la configuración del problema científico y los problemas auxiliares o subproblemas.

Para alcanzar estos dominios procedimentales, cognoscitivos y valorativos, el lector tendrá que configurar en su sistema cognitivo-intelectual la tríada conceptual que define nuestra postura epistemológica acerca del proceso de investigación científica en las ciencias humanas y sociales:

- Paradigmas de investigación.
- Metodologías investigativas.
- Métodos de investigación.

Después que el lector ha viajado por las palabras escritas en la breve exposición problémica ilustrativa acerca de los paradigmas, metodologías y métodos de investigación, es importante que haga el debate profundo y una lectura crítica acerca de los tipos de investigación descriptiva y hermenéutica y sus fases fundamentales, basados en las principales técnicas en cada método de investigación. En este sentido, el investigador estará en condiciones de relacionarse con una mayor comprensión científica con su proyecto de investigación.

Para ello es requisito básico que detalle los componentes siguientes:

- Problema científico (expresado en la pregunta problema) y subproblemas o problemas auxiliares (expresados en las preguntas científicas problematizadoras)
- Finalidad científica (en relación con la pregunta problema) e intenciones investigativas (en relación con las preguntas científicas problematizadoras)
- Tipo(s) y/o método(s) de investigación (derivados de la finalidad científica y de las intenciones investigativas)
- Fases o etapas fundamentales del tipo o método de investigación a desarrollar, basándose en las principales técnicas de codificación de datos, categorización de información y análisis de resultados científicos.

Espero y deseo que disfrutes esta modesta obra. Y sobre todo, que sea muy útil en tu labor investigativa y/o formativa.



1.1-Conceptualización de Paradigma

Existe cierta relación entre paradigma y paradigma. De los paradigmas se derivan los paradigmas. No es lo mismo un paradigma que un paradigma. En efecto, todo paradigma se sustenta en algún paradigma, pero no todo paradigma deviene, necesariamente, en algún paradigma.

El paradigma es la orientación metodológica de la investigación; constituye la estrategia general en el proceso de configurar (abordar, plantear, construir y solucionar) el problema científico. Expresa la dirección de la investigación.

El paradigma incluye en sí los métodos, principios y orientaciones más generales del sistema investigativo sin reducirlos a acciones instrumentales y determinaciones operacionales, ni a teorías o concepciones formalizadas y matematizadas.

1.2-Tipología de paradigmas científicos

Resulta importante considerar que Habermas (1978), en la propuesta de Conocimiento e Interés, asume que a partir del análisis del desarrollo de la especie y del individuo, se pueden caracterizar tres tipos de acciones fundamentales constitutivas del mundo de la vida: el trabajo, el lenguaje y la interacción social.

Desde estas acciones surgen tres tipos de interés: técnico, práctico y emancipatorio, respectivamente, de las cuales se pueden caracterizar tres tipos de ciencias: las ciencias empírico-analíticas, las histórico-hermenéuticas y las crítico-sociales, las cuales, tienen paradigmas y paradigmas divergentes acerca de la lógica y el método del proceso científico.

En efecto, la ciencia y la investigación hoy se estudian a través de los tres paradigmas/paradigmas propuestos por Habermas: empírico-analítico, histórico-hermenéutico y crítico-social.

Estas caracterizaciones epistemológicas pueden ser consideradas como paradigmas o como paradigmas. En el caso particular de este libro las voy a considerar como paradigmas epistemológicos y de investigación.

Los dos últimos paradigmas mencionados, histórico-hermenéutico y crítico-social, coinciden en que la “realidad”, es decir, el objeto de estudio, no está constituido sólo por hechos o datos exclusivamente; sino que es necesario abordarla con mayor profundidad para descubrirla. Se diferencian sustancialmente en que el último le exige compromiso social y político al investigador (investigación, acción, participación, transformación), siempre con la intencionalidad de cambiar y modificar la realidad que estudia.

De ahí que, bajo estos últimos dos paradigmas, una investigación bibliográfica, por ejemplo, adquiriría verdadera importancia investigativa siempre que se realice con rigor y suficiencia en cuanto a la revisión y manejo de las fuentes y la generación de argumentos, y sólo en el caso de que se pretenda la comprobación de hipótesis mediante la operacionalización de variables y se proceda conforme a un diseño metodológico estricto, adquirirá la connotación de investigación empírico-analítica.

1.2.1-Paradigma empírico-analítico

Según Mateo (2001) el paradigma empírico-analítico, también llamado positivista o racionalista, sigue los métodos de las ciencias físico-naturales, consideradas como modélicas del conocimiento científico y defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modo de conocerlo:

- El mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia.
- Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valores por los investigadores si utilizan los métodos adecuados.



- El conocimiento que se obtiene se considera objetivo y factual, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien lo descubre.
- Utiliza la vía hipotético-deductiva como lógica metodológica válida para todas las ciencias.
- Defiende la existencia de cierto grado de uniformidad y orden en la naturaleza.
- En el ámbito educativo, Mateo (2001; p.10) siguiendo a Popkewitz (*Paradigm and ideology in educational research. The social function of the intelectual*, Londres, 1984; p. 66), resume los cinco supuestos interrelacionados que dan forma a este paradigma:
- La teoría debe ser universal y no limitada a un contexto específico o circunstancial.
- La ciencia tiene un propósito analítico y sus afirmaciones deben ser independientes de los objetos y valores de las personas. La ciencia es neutra.
- El mundo social existe como un sistema de variables, que son diferentes y partes separables de un sistema interactivo.
- El conocimiento debe ser formalizado, con variables seleccionadas de manera clara y precisa, conceptos operacionalizados, con unidades de análisis univariantes, para establecer variables, dependientes e independientes, sobre las que se estudia dependencia mutua y los efectos de la manipulación de unas en las otras.
- La estadística tiene una gran importancia como instrumento de análisis e interpretación de datos.

Los métodos hipotético–deductivos, inductivos, analíticos, sintéticos y de modelación, corresponden al paradigma empírico-analítico, en tal sentido la investigación bibliográfica, la investigación documental, la investigación descriptiva, la investigación exploratoria, podrían ser una etapa en cualquiera de ellos.

1.2.2-Paradigma histórico-hermenéutico

La Hermenéutica, según Runes (1994) es el arte y la ciencia de la interpretación de escritos a los cuales se les reconoce autoridad: principalmente aplicado a la sagrada escritura, equivale a la sagrada escritura, equivale a exégesis (análisis, explicación e interpretación de los textos bíblicos).

Según Ferrater (2010; p. 164), primariamente ‘hermenéutica’ significa expresión de un pensamiento, pero ya en Platón se ha extendido su significado a la explicación o interpretación del pensamiento. Aparte de designar el arte o la ciencia de interpretar las Sagradas Escrituras, el término ha tenido importancia en la filosofía contemporánea, especialmente por obra de Dilthey.

Para Dilthey la hermenéutica no es sólo una mera técnica auxiliar para el estudio de la historia de la literatura y en general de las ciencias del espíritu, es un método igualmente alejado de la arbitrariedad interpretativa romántica y de la reducción naturalista, que permite fundamentar la validez universal de la interpretación histórica. Es una interpretación basada en un previo conocimiento de los datos (históricos, filosóficos, etc.) de la realidad que se trata de comprender, pero que a la vez da sentido a los citados datos por medio de un proceso inevitablemente circular, muy típico de la comprensión.

La hermenéutica se basa, por lo demás, en la conciencia histórica, la única que puede llegar al fondo de la vida. Pasa pues de los signos a las vivencias originarias que le dieron nacimiento; es un método general de interpretación del espíritu en todas sus formas y por lo tanto constituye una ciencia de mayor alcance que la psicología que, para Dilthey, es sólo una forma particular de la hermenéutica.

Reconociendo su deuda con Dilthey, Heidegger ha intentado una nueva fundamentación de la hermenéutica. A su juicio esta es un modo de pensar “originariamente” todo lo “dicho” en un “decir”. Por lo tanto, la hermenéutica no es una dirección dentro de la fenomenología ni tampoco mi modo de pensar sobrepuesto a ella.

Ahora bien, “el fenómeno interpretativo es una clave central de todos los fenómenos cognitivos naturales, incluyendo la vida social. La significación surge en referencia a una identidad bien definida, y no se explica por una captación de información a partir de una exterioridad.” (Maturana y Varela, 2004; p. 46)



En el Diccionario de Investigación (Fernández, 2007; p. 193) se aclara que Beth (1962) propuso el término hermenéutica para referirse a las condiciones semánticas no formalizadas o sistemáticas.

Según Quillet (1971) en teología hermenéutica comprende un conjunto de reglas que permite la recta y científica interpretación de un texto de la biblia, lo cual es su única misión y no le interesa determinar si lo que dicho texto dice es verdadero o falso, si es auténtico o no, es decir, se atiene al texto tal como se presenta y se circunscribe a la interpretación de lo que en él se dice. En investigación la hermenéutica aporta su metodología para ser empleada en el análisis e interpretación de contenido, por lo cual constituye un valioso auxilio en la investigación documental.

Las ciencias histórico hermenéuticas buscan rescatar el fenómeno de la relación entre sujetos a partir de la comprensión de los procesos comunicativos, mediados por la apropiación de la tradición y la historia; su interés se fundamenta en la construcción y reconstrucción de identidades socioculturales (interés práctico) para desde esa comprensión estructural, y en un proceso posterior, poder sugerir acciones de transformación. Mateo (2001) afirma que el paradigma histórico-hermenéutico es reconocido también como constructivista, y que dicho término fue adoptado en la Alternative Paradigms Conference de S. Francisco (1989), siendo otras acepciones frecuentes las de paradigma cualitativo, humanístico-interpretativo, fenomenológico, naturalista y humanista o etnográfico.

Este paradigma abarca un conjunto de corrientes y tendencias humanístico-interpretativas, cuyo interés se centra en el estudio de los símbolos, interpretaciones, sentidos y significados de las acciones humanas y de la vida social, utilizando para ello fundamentalmente métodos basados en la etnografía. Un tipo específico de investigación dentro del paradigma histórico-hermenéutico lo constituye la investigación bibliográfica. Bajo esta orientación se encuentran un conjunto de perspectivas enraizadas en los principios del naturalismo. Las investigaciones suelen realizarse en escenarios naturales y se abordan aspectos subjetivos de la conducta humana fundamentalmente a través de procedimientos como son la entrevista en profundidad y la observación participante.

Desde el paradigma histórico-hermenéutico la realidad se construye socialmente, no hay por tanto una realidad única, tangible, fragmentable, sobre la que la ciencia pueda converger. La realidad existe, pero como construcción holística-configuracional, sistémica-compleja, neurocientífica, ecológica, delimitada en su sentido y significado, intra e intersubjetivamente, conflictiva y dialéctica en su naturaleza, estructura y dinámica.

Se mantiene una concepción relativista de la realidad social, el interés de la ciencia histórico-hermenéutica se orienta a crear un conocimiento ideográfico, generalmente expresado en forma de teorías-patrones, expresadas como hipótesis de trabajo, cuyo conocimiento está ligado al tiempo y al contexto.

Esta perspectiva pretende sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por las nociones de comprensión, significado y acción. “El paradigma dialéctico-hermenéutico se constituye como una alternativa a la visión de la perspectiva positivista, preconiza la interpretación y comprensión de los fenómenos educativos y socioculturales, centrándose básicamente en las intenciones, motivos y razones de los sujetos implicados” (Mateo, 2001; p. 11)

Para Habermas (1985), la hermenéutica es la posibilidad de considerar un acontecimiento desde una doble perspectiva; no sólo como acontecimiento objetivo y material, sino como un evento que puede comprenderse e interpretarse.

“Yo entiendo por hermenéutica toda expresión de significado, ya sea una manifestación (verbal o no verbal), un artefacto cualquiera como una herramienta, por ejemplo, una institución o un texto. Se puede identificar desde una perspectiva doble, como acontecimiento material o como una objetivación inteligible de significado.” (Habermas, 1985, p. 35).



Como vemos, la hermenéutica va mucho más allá de la sola contemplación y registro del acontecimiento, y busca mejor, analizarlo, interpretarlo y comprenderlo antes que explicarlo. Precisamente, quien consideró por primera vez la deferencia entre el explicar, el comprender y el conocer fue Droysen, al intentar fundamentar el método de la historia que, según el autor, debería buscar la comprensión o “Verstehen” en contraposición al método de las ciencias naturales que buscaba explicar o “Herklanren” y al de la filosofía que pretendía conocer o “Erkennen” (Mardones, 1991; p. 31).

Como ya explicamos en el primer capítulo del libro, una de las primeras aproximaciones a la actual hermenéutica la hizo Dilthey al considerarla como la ciencia del espíritu, en contraposición a las ciencias de la naturaleza. Para este autor, todo valor, toda finalidad de vida sólo existe en la conciencia, en ese mundo espiritual que actúa sobre el sujeto de modo autónomo y que le permite actuar de acuerdo a ello. Desde esta perspectiva, Dilthey considero que en la hermenéutica los estudios se dirigen hacia las objetivaciones de la vida, o sea, hacia las obras y valores histórico-culturales que pueden ser captados por la vivencia, en torno a los cuales se puede ejercer el poder de comprensión (Dilthey, 1980).

Por otro lado, para Gadamer la comprensión no está en el ser individual, sino en el ser histórico; esto, por cuanto el interés de la hermenéutica no se centra en “entender al otro”, sino en el “entenderse con el otro” en un texto determinado; bien sea en una obra de arte, un valor, una acción, un acontecer histórico; lo importante aquí es reconocer que ese conocimiento esta mediado por la historia. O sea, más que la comprensión del hecho lingüístico, la hermenéutica es el examen de condiciones donde tiene lugar dicha comprensión.

Otro de los filósofos que dio importancia a la hermenéutica como forma de interpretar textos socioculturales fue Ricoeur. Para este autor, la hermenéutica es la interpretación de un texto particular o selección de signos y símbolos susceptibles de ser considerada como un texto. Esta selección implica una valoración importante de las diferentes formas en la teoría de la acción comunicativa.

1.2.3-Paradigma crítico social o socio crítico

Bajo esta denominación se agrupa a una familia de paradigmas de investigación que surge como respuesta a las tradiciones postpositivistas y constructivistas y que pretende superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni únicamente interpretativa. (Mateo, 2001)

Sus principios ideológicos tienen como finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y se apoya en la filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt, en el neomarxismo, en la teoría social crítica de Habermas y en los trabajos de Freire, Elliot, Carr y Kemmis, entre otros epistemólogos no menos importantes. Este paradigma tiene como objetivo el análisis de las transformaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas. Algunos de sus principios son recogidos por Popkewitz (1988, p. 75, citado en Mateo, 2001; p. 11-12):

- Conocer y comprender la realidad como praxis.
- Unir teoría y práctica, conocimiento, acción y valores.
- Orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre.
- Implicar al docente a partir de la autorreflexión.

Desde este paradigma se cuestiona la supuesta neutralidad de la ciencia, y por ende de la investigación, a la que atribuye un carácter emancipativo y transformador de las organizaciones y procesos educativos. La metodología crítica es eminentemente participativa, pretende que las personas implicadas se comprometan e impliquen en el proceso de investigación; propicia una dialéctica intersubjetiva con el fin de utilizarla para transformar la realidad social y emancipar y concienciar a las personas implicadas.

En este paradigma podemos ubicar a la concepción científica sociológica de Boaventura de Sousa Santos (2009; 2010), denominada Epistemología del Sur, haciendo referencia a la búsqueda de conocimientos y de criterios



de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilicen las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y el capitalismo globales.

Aquí se usa el sur como una metáfora del sufrimiento humano sistemáticamente causado por el colonialismo y el capitalismo, no sólo en el Sur global geográfico sino, además, en el Sur del Norte global geográfico, el llamado Tercer Mundo interior de los países hegemónicos.

1.3-Dialéctica entre paradigma y método

El método es más determinado, específico y concreto que el paradigma. El método está integrado por los procedimientos que posibilitan la asimilación teórica y práctica de la realidad a estudiar. Mientras que el paradigma expresa la dirección general de la investigación, el método precisa cómo, de qué forma se realizará el proceso investigativo.

El paradigma se diferencia del método en que es más general y menos definido. Un paradigma puede estar conformado por varios métodos.

La relación entre el paradigma y el método del conocimiento es sui géneris y especial ya que ambos se complementan y retroalimentan entre sí. La dirección del estudio del objeto supone casi siempre el método de investigación, que establece o modifica la dirección por la que se ha de mover el pensamiento científico, representada en el paradigma de investigación.

Por otro lado, la relación entre el paradigma y el método del conocimiento científico es compleja, sistémica y dialéctica, ya que un paradigma general de investigación puede servir de base para la utilización de diferentes métodos científicos. Asimismo, varios paradigmas investigativos pueden dar lugar a un método general de conocimiento científico.

En el nivel actual de desarrollo de las ciencias sociales en general y las ciencias de la educación en particular es posible encontrar una gran variedad de problemas científicos en los cuales los métodos investigativos se aplican en calidad de paradigma, es decir, como estrategia para abordar y estudiar el problema general en cuestión. Mientras, en otras situaciones problemáticas particulares, se emplean como métodos propiamente dichos, es decir, como un procedimiento concreto en el que está determinado el modo de analizar el objeto de estudio.

La relatividad de la delimitación entre el paradigma y el método en el proceso del conocimiento científico se explica porque la dirección de la investigación y su forma de ejecución están internamente relacionadas, fundidas, configuradas, por lo que es muy difícil separarlas de manera absoluta.

1.4-Clasificación de metodologías de investigación

Siguiendo a Mateo (2001), en la actualidad la mayoría de los autores a partir de la reflexión epistemológica y a su proyección en la praxis, identifican tres grandes perspectivas metodológicas sobre las que convergen las metodologías más usadas en investigación educativa:

- Las metodologías de orientación hipotética-deductiva
- Las metodologías orientadas a la interpretación y comprensión
- Las metodologías orientadas a la transformación y al cambio.



1.4.1-Metodología hipotética-deductiva

Las metodologías de orientación hipotética-deductiva o empírico-analíticas como también se le llaman participan de los supuestos del positivismo y de la ciencia nomotética (establecimiento de leyes universales), que tienden a centrarse en las manifestaciones externas de la realidad. Suelen reducir sus estudios a fenómenos observables susceptibles de medición, análisis estadístico y control experimental (Mateo, 2001)

Las cuatro grandes áreas metodológicas comprendidas en esta orientación son los diseños pre-experimental, experimental, cuasiexperimental y ex-post-facto. Existen otros diseños no experimentales, como los transversales y los longitudinales, que pueden ser ubicados en los paradigmas hermenéuticos y socio-críticos.

1.4.2-Metodología interpretativa-comprensiva

Según Mateo (2001) las metodologías orientadas a la interpretación y a la comprensión están inmersas en el paradigma histórico-hermenéutico (modelo epistémico constructivista) y se orientan a la comprensión de las acciones de los sujetos en función de la praxis.

Desde esta concepción epistemológica se cuestiona que el comportamiento de los sujetos está regido por leyes generales, y caracterizado por regularidades subyacentes. Los esfuerzos del investigador se centran más en la descripción y la comprensión de lo que es único y particular del sujeto que en lo que es generalizable: se pretende desarrollar el conocimiento ideográfico y se acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística. Se cuestiona la existencia de una realidad externa y valiosa para ser analizada.

Aunque, la identificación que el positivismo hace de lo subjetivo con lo particular, “si bien pone de manifiesto el fracaso histórico del idealismo absoluto, constituye para las ciencias sociales una espada de Damocles. Cuando el objeto de estudio es la relación entre seres humanos y sociedad, la universalidad de lo subjetivo no se puede soslayar.” (Max-Neef, 2006; p. 52-53)

Con este planteamiento Max-Neef abre las puertas para una interesante discusión acerca de la posibilidad y validez de la generalización en las investigaciones histórico-hermenéuticas, aunque en realidad éste no sea su propósito.

Bajo esta modalidad ha aparecido un conjunto de metodologías que son clasificadas de forma muy diversa según los autores. En nuestro caso, en nuestras investigaciones configuracionales, hemos considerado y utilizado seis bloques metodológicos básicos como métodos o modalidades de investigación: La investigación etnográfica, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la investigación fenomenológica, la teoría fundada o fundamentada y la investigación documental.

Como ya hemos explicado, estas teorías interpretativas tienen su fundamentación epistemológica en diversas escuelas fenomenológicas (Husserl, Schütz), en diversas formas de la hermenéutica y en el paradigma teórico de Weber cuando destaca el carácter significativo de los hechos sociales y culturales y propone el método “comprensivo” (Verstehen) para su estudio. Al respecto, debe recordarse que Weber trata de mediar entre las concepciones positivistas e idealistas de las ciencias sociales mediante la introducción de los tipos ideales que permitirían una explicación casual.

Por otro lado, hemos utilizado desde el paradigma configuracional otras metodologías con orientación interpretativo-comprensiva pero que constituyen tipos específicos de investigaciones que se clasifican según la concepción científica de la investigación y la intencionalidad epistemológica: investigación exploratoria e investigación descriptiva.

Tratamiento diferenciado merece el estudio de casos que, dada su peculiaridad, constituye una investigación



tetra funcional, por cuanto puede ser considerado un tipo específico de investigación, pero también un método, un diseño metodológico, o un argumento de muestreo.

1.4.3-Metodología transformacional

Las metodologías transformacionales son aquellas orientadas a la toma de decisiones y al cambio, se incluyen en el paradigma crítico o socio crítico. Su objetivo es que la investigación educativa se centre en la búsqueda de conocimientos científicos que puedan constituir una guía clara para la acción, es decir, que faciliten la sistematización de las razones para actuar. “La filosofía que subyace a esta perspectiva se orienta a generar el cambio social, es una investigación comprometida con la transformación de la realidad sociocultural. Pretende construir una teoría desde la reflexión en la acción y considera la praxis como un encuentro crítico que debe orientar toda acción” (Mateo, 2001; p.14).

En este tipo de perspectiva metodológica se suelen incluir aquellas investigaciones orientadas a la solución de problemas, a la toma de decisiones en política educativa, planificación y control y también a aquellas investigaciones que analizan y transforman las relaciones en el contexto del aula.

Existen numerosas modalidades dentro de esta orientación, nos limitaremos a mencionar sin detallar, la investigación evaluativa y a cinco subclases subsumidas en lo que se conoce como investigación acción: la investigación participativa, la formativa, la cooperativa, la colaborativa y la crítica.

1.5-Dialéctica entre metodología y método

Como hemos expresado, los métodos científicos cumplen una función fundamental en el desarrollo de la ciencia. Los métodos permiten obtener nuevos conocimientos sobre los fenómenos, eventos y procesos, y desempeñan un papel importante en la construcción, configuración y desarrollo de la teoría científica.

El método científico se puede definir como el conjunto de procedimientos o reglas generales por medio de las cuales se investiga el objeto de estudio de la ciencia. El metodólogo Kuprian (1978) define el método como “la cadena ordenada de pasos (acciones) basada en un aparato conceptual determinado y en reglas que permiten avanzar en el proceso del conocimiento, desde lo conocido a lo desconocido.”

Este autor establece, además, una diferencia entre método y metódica, la cual define como “el conjunto de procedimientos particulares que permiten utilizar uno u otro método en una esfera específica de la realidad.” (Kuprian, 1978)

De acuerdo con Kuprian (1978), el método se refiere a las reglas generales para la búsqueda del conocimiento científico, mientras que la metódica incluye las indicaciones concretas de cómo deben aplicarse las reglas del método a las condiciones específicas de una investigación particular.

Todo ello determina que el método científico presenta una estrecha vinculación con la teoría, ya que esta refleja de forma conceptual, sistemática y lógica, los conocimientos que se poseen sobre una esfera de la realidad; o sea, la teoría proporciona una representación conceptual de las regularidades, significados, tendencias y cualidades del objeto de estudio de la ciencia.

De aquí que los métodos deben elaborarse sobre la base de los principios y leyes de la teoría científica. El filósofo materialista dialéctico Solovanov (1975) plantea que cada regularidad de la ciencia refleja lo que existe en realidad y, a la vez, señala como es necesario pensar en la esfera correspondiente al ser.

Solovanov (1975) precisa que “el método no son las propias leyes, sino las reglas y procedimientos elaborados sobre su base, que sirven para el conocimiento y la transformación posterior de la realidad” (p. 25)

De esta manera, percibimos que los métodos científicos están supeditados a un doble condicionamiento:



El componente objetivo: ya que el método científico tiene que reflejar las particularidades y regularidades objetivas de los fenómenos.

El componente subjetivo: constituido por los procedimientos y operaciones que tiene que realizar el científico, ser humano, en el proceso de la investigación. Esos procedimientos se elaboran sobre la base de las regularidades y tendencias reales del fenómeno, evento o proceso objeto de estudio.

Para una verdadera comprensión de las relaciones dialécticas existentes entre los métodos científicos, las teorías y el objeto de estudio de la ciencia, debemos analizar que todos estos elementos participan en una concepción general del mundo, es decir, se fundamentan en una cosmovisión determinada, en una serie de presupuestos filosóficos y teóricos generales sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano. De ahí la importancia de estudiar y profundizar en la metodología de la investigación científica y en sus fundamentos generales: teóricos, teleológicos, epistémicos, ontológicos, epistemológicos.

La metodología es el estudio filosófico de la actividad científica, constituye un conocimiento general del proceso de investigación científica, de su estructura, de sus elementos y de sus métodos.

Cada ciencia tiene que elaborar sus principios metodológicos que orientan su proceso de investigación en el nivel empírico y teórico, así como el uso de los métodos y medios especiales del conocimiento. Los fundamentos metodológicos proporcionan la estrategia a seguir en la investigación, dan el paradigma general que orienta el planteamiento del problema científico y su proceso de estudio y solución.

Los principios teóricos y metodológicos, y los métodos de investigación científica están sujetos a un desarrollo histórico-cultural, pues se condicionan por la lógica interna del desarrollo de la propia ciencia, así como por los factores económicos, sociales, políticos e ideológicos. Estos factores contribuyen o dificultan la creación de verdaderos principios y métodos que puedan proporcionar un reflejo objetivo de la realidad estudiada. Según Sabino (1978; p. 36) “conviene distinguir entre metodología y método por cuanto ellos se suelen utilizar indistintamente, provocando no pocas confusiones y errores de consideración”

Si por método entendemos una aproximación de orden necesariamente epistemológico, que se entrelaza con la misma lógica del pensar científico y con las notas distintivas de éste, se comprenderá fácilmente sus estrechas relaciones con la teoría, y el hecho mismo de que, de algún modo, método y teoría deban irse construyendo paralelamente.

Sin embargo, es preciso delimitar otro campo del trabajo investigador, un campo mucho más concreto y limitado, que se refiere específicamente a la operatoria de este proceso, a las técnicas, procedimientos y herramientas de todo tipo que intervienen en la marcha de la investigación. A este aspecto es el que Sabino (1978) denomina metodología de la investigación.

Sabino (1978; p. 37) define la metodología como el terreno específicamente instrumental de la investigación. Según este autor, método y metodología deben mantener siempre la más estrecha colaboración y la correspondencia más estricta, por cuanto la metodología debe traducir, en el plano operativo y concreto, las orientaciones generales que define el método; de otro modo éste quedaría desvirtuado y la relación entre teoría y práctica se deformaría completamente. Por otra parte, la metodología, como recurso instrumental destinada a rescatar los datos de lo fenoménico debe, indudablemente, adaptarse a esto, es decir, en otros términos, al objeto de estudio.

El proceso de investigación se produce como un movimiento que enlaza teoría y práctica pero que presenta, entre ambos términos, la mediación de una doble instancia: modelo y método.

Si el conocimiento científico, que asume en general la forma de teoría, se encamina hacia la práctica para construirse, configurarse y desarrollarse, este proceso no se produce de una manera espontánea y simple, sino que debe regirse por determinadas pautas para que adquiera un carácter científico.



A ello nos referimos bajo la denominación de modelo, como elemento capaz de orientar la formación de los conceptos y de la teoría misma, aunque también determinado e influido por ésta. Pero este método, como perspectiva general, como epistemología, en fin, no puede encarar por sí mismo toda la tarea práctica del investigador, éste precisa de orientaciones mucho más específicas que sean capaces de abordar la realidad que estudia en toda su multifacética y multidisciplinaria complejidad.

Para ello es que el investigador tendrá que diseñar instrumentos y técnicas de trabajo que sean a la vez la continuación o “traducción” del modelo en un plano más concreto, y que tengan además la virtud de adaptarse a las particularidades del objeto en estudio. (Sabino, 1978; p. 38)

Precisamente, basado en el paradigma configuracional propuesto, es preciso avanzar en la identificación, descripción y argumentación de nuevos métodos configuracionistas con sus correspondientes técnicas, procedimientos e instrumentos que permitan y garanticen un amplio grado de rigor científico y un determinado nivel de objetividad en las ciencias humanas y sociales, criticadas, reprendidas y reprochadas, en muchas ocasiones, por su laxitud epistémica y metodológica y su evidente, incuestionable e incontrovertible, pero además increíble y extraordinariamente necesaria, subjetividad.

Como afirman Maturana y Varela (2004; p. 58):

“Entramos en una nueva época de fluidez y flexibilidad que trae detrás la necesidad de una reflexión acerca de la manera de cómo los hombres hacen los mundos donde viven, y no los encuentran ya hechos como una referencia permanente.”

1.6-Criterio de clasificación de la investigación educativa

Existen muchas maneras de investigar. La manera tradicional de investigar científicamente es aquella en la cual una persona capacitada o grupo capacitado (sujeto de la investigación), aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación), ya sea para comprobar experimentalmente una(s) hipótesis (investigación experimental), o para describirla (investigación descriptiva), o para explorarla (investigación exploratoria). Generalmente, en este tipo de investigación, la comunidad en la que se hace la investigación, o para cual se hace, no tiene injerencia en el proceso, ni en los resultados; ella solo puede llegar a conocer las conclusiones, sin quitar los valores que tiene.

En estas últimas décadas, sin perder el carácter de científicidad, han nacido otros paradigmas de investigación científica, buscando mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de la comunidad involucrada. En estos nuevos paradigmas se ubica la Investigación - Acción - Participación (IAP) y otras modalidades investigativas que entronizan en lo que yo he denominado Investigación Dialógica, como tipo específico de investigación orientada a la transformación de la realidad social y humana.

Según Bisquerra (2004), en comparación con los métodos cuantitativos, los métodos cualitativos no manipulan ni “controlan” variables, sino que relatan hechos, y han demostrado ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción.

Estos métodos se han denominado de distintas formas (Bisquerra, 2004): interpretativos (Erickson, 1986), naturalistas (Lincoln y Guba, 1985), fenomenológicos (Wilson, 1997), descriptivos (Wolcott, 1980).

Las distintas denominaciones enfatizan algunas de las características más relevantes de la investigación cualitativa: los significados que los sujetos de la investigación asignan a sus acciones, el contexto del estudio, la relación entre el investigador y los que están siendo estudiados, y el paradigma de una manera de investigar utilizada básicamente para describir las experiencias de vida (discursos y comportamientos) y darles significado a partir de observaciones sobre la realidad.



En las metodologías constructivistas (orientadas a la interpretación y a la comprensión) y socio-críticas (orientadas al cambio, a la transformación), tal como ya ha indicado Mateo (2001; p. 52), “se sostiene que la realidad es múltiple, dinámica, construida por los propios individuos; se afirma que los fenómenos sociales son cualitativamente distintos de los naturales”

“El proceso de investigación en la vía interpretativo-comprensiva es una derivación de los presupuestos axiomáticos descritos al hablar del paradigma constructivista, generándose formas de hacer diferentes de los modelos de investigación positivista” (Mateo, 2001; p. 38)

Bajo esta modalidad ha aparecido un conjunto de métodos que son clasificadas de forma muy diversa según los autores. En nuestro caso consideraremos diez bloques metodológicos básicos ubicados en dos grandes grupos, que analizaremos como métodos o modalidades de investigación, aunque pueden ser consideradas también como tipos de investigación, con su correspondiente diseño. Los métodos descriptivos de investigación, que agrupan a la investigación exploratoria, la descriptiva, la investigación etnográfica, la investigación documental y el estudio de caso; y los métodos hermenéuticos de investigación que agrupan a la investigación fenomenológica, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la teoría fundada o fundamentada y la investigación configuracional. Cada uno de estos métodos puede ser considerado como un tipo específico de investigación que se desarrolla siguiendo unas fases características.

En cada tipo de investigación socioeducativa, se constituye y organiza un decálogo que incluye elementos epistemológicos significativos de cada modalidad de investigación:

- Surgimiento
- Esencia
- Peculiaridades
- Variantes
- Diseño
- Desarrollo
- Interpretación de datos e información
- Presentación de resultados
- Validez
- Técnicas.

En el capítulo IV explicamos de manera detallada cada una de las modalidades investigativas descriptivas y hermenéuticas, siguiendo la estructura del decálogo propuesto para cada tipo de investigación.



CAPÍTULO II

Métodos descriptivos de investigación



II-MÉTODOS DESCRIPTIVOS DE INVESTIGACIÓN

| | |
|---|----|
| 2.1-La investigación exploratoria | 17 |
| 2.2-La investigación descriptiva | 19 |
| 2.3-La etnografía | 21 |
| 2.4-La investigación documental | 36 |
| 2.5-El estudio de caso | 42 |



II-MÉTODOS DESCRIPTIVOS DE INVESTIGACIÓN

En este libro he considerado cómo métodos descriptivos de investigación a la investigación exploratoria, la investigación descriptiva, la etnografía, la investigación documental y el estudio de caso.

A continuación presento un resumen descriptivo-metodológico de cada uno de ellos.

2.1-La investigación exploratoria.

a) Surgimiento:

La investigación exploratoria constituye una primera aproximación científica al estudio de un fenómeno, evento, acontecimiento o situación determinada en un contexto cualquiera, del cual se posee un bajo nivel de conocimiento.

b) Esencia:

Según Toro y Parra (2010; p. 245) las investigaciones exploratorias son útiles para “preparar el terreno y ordinariamente anteceden a los otros tres tipos [descriptivos, correlacionales y explicativos]. Los estudios descriptivos por lo general fundamentan las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos, que generan un sentido de entendimiento y son altamente estructurados.”

De hecho, una investigación puede ser totalmente exploratoria, pero luego ser descriptiva y correlacional, e incluso culminar como explicativa.

Según Fernández (2007; p. 231) la investigación exploratoria se caracteriza porque “parte de una preocupación y un contexto, pero sin un evento de estudio definido, parte de un abordaje inestructurado con técnicas abiertas como la entrevista en profundidad o los registros anecdóticos, recoge información de múltiples fuentes, categoriza la información, y por lo general, su resultado se expresa como preguntas o interrogantes que abren ciertas líneas de investigación.”

c) Peculiaridades:

Los estudios exploratorios se desarrollan casi siempre cuando la intencionalidad epistemológica es analizar, indagar, examinar, estudiar, observar o averiguar un problema o tema determinado, que ha sido poco estudiado o no se ha abordado con anterioridad; y en este sentido el objetivo de la investigación puede ser identificar, o cualquiera de sus variantes: señalar, presentar, reconocer, registrar, descubrir, examinar, detectar.

La investigación exploratoria persigue fundamentalmente, la búsqueda de variables y/o categorías relevantes, de relaciones entre ellas y la formulación de supuestos interesantes, así como acopiar datos empíricos y/o teóricos que apoyen esa búsqueda. En este sentido, se ejecuta este tipo de investigación cuando el fenómeno es nuevo y/o existe poco conocimiento tanto práctico como teórico, es decir, cuando el sujeto de investigación tiene poco conocimiento o experiencia sobre el evento, acontecimiento o problema.

Este tipo específico de estudio es muy útil para incrementar las relaciones científicas con temas desconocidos y sin lugar a dudas contribuye a obtener información relevante con el fin de desarrollar otras investigaciones de mayor alcance.

Generalmente estos estudios exploratorios se convierten en la base de otras investigaciones y pueden contribuir a la configuración del estado del arte, pero en muy pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos.



d) Variantes:

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006; p. 101) “los estudios exploratorios son como realizar un viaje a un sitio desconocido, del cual no hemos visto ningún documental ni leído algún libro, sino que simplemente alguien nos hizo un breve comentario sobre el lugar. Al llegar no sabemos qué atracciones visitar, a qué museos ir, en qué lugares se come bien, cómo es la gente; en otras palabras, ignoramos mucho del sitio. Lo primero que hacemos es explorar: preguntar sobre qué hacer y a dónde ir al taxista o al chofer de autobús que nos llevará al hotel donde nos hospedaremos; es decir, debemos pedir información a quien nos atienda en la recepción, al barman del bar del hotel y, en fin, a cuanta persona veamos amigable. Desde luego, si no buscamos información del lugar y ésta existía, perdimos la oportunidad de ahorrar dinero y mucho tiempo. De esta forma, quizá veamos un espectáculo no tan agradable y que requiere mucha plata, al tiempo que nos perdemos de uno fascinante y más económico; por supuesto que, en el caso de la investigación científica, la inadecuada revisión de la literatura trae consecuencias más negativas que la simple frustración de gastar en algo que a fin de cuentas nos desagradó.”

En este sentido, según Hurtado (2010; p. 402) cuando se desarrolla una investigación exploratoria como parte de una investigación descriptiva, explicativa o cualquier otro tipo específico de investigación más compleja, de un nivel superior o de mayor alcance, esta etapa o fase exploratoria es útil para:

Aumentar la familiaridad del investigador con un conjunto de eventos que desea investigar posteriormente, por medio de un estudio más profundo y estructurado.

Formular preguntas de investigación precisas que permitan avanzar hacia otros tipos de investigación de mayor alcance.

- Aclarar conceptos, así como identificar sinergias e indicios que permitan ser aplicadas en investigaciones más profundas.
- Facilitar la selección de técnicas o la creación de los instrumentos necesarios para estudios posteriores más precisos.
- Elaborar un censo de preguntas de investigación consideradas como urgentes y organizadas en prioridades, con el fin de estudiar una de ellas, posteriormente.

e) Diseño:

El diseño de este tipo de estudio es muy flexible y poco estructurado, lo cual no quiere decir que sea anárquico.

f) Desarrollo:

La formulación de preguntas abiertas y diversas es muy útil como guía heurística en el proceso metodológico de la investigación exploratoria.

g) Interpretación de datos e información:

La información y los datos recopilados se analizan desde un paradigma histórico-lógico, inductivo-deductivo, hermenéutico, analítico-sintético, e incluso desde la abstracción teórica.

h) Presentación de resultados:

El resultado de un estudio exploratorio se expresa se expresa en forma de preguntas o interrogantes que abren ciertas líneas de investigación.



i) Validez:

La validez está dada en la multiplicidad de técnicas científicas que se pueden emplear y la posibilidad de hacer triangulación de triangulaciones (de conceptos, de investigadores, de técnicas, e incluso de contextos)

j) Técnicas

Los estudios de caso, la observación e incluso los métodos propios de los estudios empírico-analíticos son muy utilizados en la investigación exploratoria, que parte de un abordaje poco estructurado con técnicas abiertas como la entrevista en profundidad o los registros anecdóticos. Puede utilizarse también el análisis de contenido, e incluso el grupo de discusión.

2.2-La investigación descriptiva.

a) Surgimiento:

La investigación descriptiva surge en el ámbito científico ante la imposibilidad de avanzar en el conocimiento mediante los estudios exploratorios. En efecto, si lo que queremos es precisar y caracterizar el evento de estudio dentro de un contexto particular, no podríamos utilizar la investigación exploratoria y, de manera irremediable, tendríamos que acudir a estudios descriptivos.

b) Esencia:

Cerda (1997) define la descripción como “la representación de hechos o eventos por medio del lenguaje, de modo tal que al leer o escuchar las expresiones verbales, se puede evocar el evento representado o figurado”. En la descripción se pueden utilizar todas las variedades del lenguaje (escritos, gráficos, ilustraciones, símbolos...) La investigación descriptiva “consiste en la determinación de las características de un evento de estudio. La categoría de su objetivo es describir, es decir, identificar, clasificar o caracterizar un evento. [...] La investigación descriptiva está dirigida a lograr la descripción y caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular. Se efectúa cuando tal descripción y caracterización no existen, son insuficientes u obsoletas.” (Fernández, 2007; p. 226)

La investigación descriptiva tiene por objeto reflejar las características observables y generales con vistas a clasificarlas, establecer relaciones entre variables, etc. Su finalidad es exponer las características de los fenómenos. Tiene carácter diagnóstico cuando se propone establecer relaciones causales entre ellos.

“Así como los estudios exploratorios sirven fundamentalmente para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; p. 103)

c) Peculiaridades:

Cuando el propósito del investigador es describir situaciones, problemas, acontecimientos, fenómenos o eventos, se puede desarrollar un estudio descriptivo, es decir, cuando queremos decir cómo es ese evento o situación, cómo se manifiesta. Este tipo de estudio está encaminado a especificar las propiedades, cualidades, atributos o características significativas de determinado objeto o sujeto de investigación. Generalmente el objetivo es describir o cualquiera de sus familias acompañantes: Resumir, relatar, referir, representar, detallar, delimitar, especificar, figurar, determinar, definir, exponer, especificar, significar, precisar; clasificar, caracterizar, puntualizar, tipificar.

La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta. Describe diversos aspectos, componentes, rasgos o dimensiones del fenómeno investigado.



Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2006; p. 103), en esta clase es estudios “el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá o evaluará o describirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.). Asimismo, se debe precisar sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc.)”

Por ejemplo, si vamos a describir determinadas situaciones en instituciones educativas, es preciso indicar qué tipos de escuelas (públicas, privadas, religiosas, normales, mixtas, tecnológicas, etc.)

d) Variantes:

Es posible desarrollar una investigación descriptiva sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente.

Según Hurtado (2010; p. 413), la investigación descriptiva puede ir dirigida a:

- Captar la presencia o la ausencia de un evento en un contexto, independiente de que el contexto sea amplio o reducido.
- Caracterizar globalmente el evento de estudio e identificar sus cualidades específicas.
- Identificar las formas o modalidades bajo las cuales aparece el evento.
- Identificar y clasificar eventos dentro de un contexto.
- Detectar cuántas veces aparece un evento, o con cuál intensidad, así como dónde aparece, cuándo y quiénes participan en él.
- Describir el desarrollo y los procesos de cambio en un evento a lo largo del tiempo.
- Tipificar casos y grupos, crear perfiles, índices y taxonomías.

Los estudios descriptivos pueden ofrecer también la posibilidad de predicciones, aunque sean rudimentarias. Por ejemplo, si obtenemos información descriptiva del uso que hace de la televisión un grupo características de niños, tal como el hecho de que en promedio dedican diariamente 3:30 horas a ver la televisión (Fernández – Collado, Baptista y Elkes, 1986) y si nos encontramos con un niño (“Alonso”) que vive en dicha ciudad y tiene 9 años, podemos predecir el número de minutos probables que Alonso dedica a ver la televisión a diario, utilizando ciertas técnicas estadísticas y sobre la base del promedio del grupo de niños al que Alonso pertenece. Por otro lado, la investigación correlacional, es un tipo de estudio descriptivo que tiene como finalidad determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables. Se caracterizan porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estima la correlación. Aunque la investigación correlacional no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre las posibles causas de un fenómeno. Este tipo de investigación descriptiva busca determinar el grado de relación existente entre las variables.

e) Diseño:

La investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos.

En comparación con la investigación exploratoria, que es poco estructurada, la investigación descriptiva requiere de importantes conocimientos del área que se investiga para formular de manera adecuada las preguntas científicas problematizadoras que el investigador desea responder.

f) Desarrollo:

Un investigador organizacional en educación puede pretender describir varias instituciones educativas en términos de su complejidad, tecnología, estructura física, tamaño, centralización y capacidad de innovación educativa.



En otro caso, se puede partir de la exploración y luego llegar a la descripción y caracterización sobre las transformaciones que se han operado en las prácticas de gestión de las instituciones educativas a partir del uso de las TIC, por irrupción o planeación.

En efecto, los estudios descriptivos exigen previamente una exploración: preguntar, preguntar y preguntar; observar, observar y observar; analizar, analizar y analizar.

Debemos buscar toda la información requerida para cumplir con los objetivos de la investigación, ya que, si no lo hacemos o lo hacemos de manera errónea, sencillamente perdemos la oportunidad de ahorrar mucho tiempo y desarrollar una buena descripción.

En el caso de la investigación descriptiva, la inadecuada revisión de la literatura o la incorrecta aplicación de los instrumentos científicos, trae consecuencias impredecibles.

g) Interpretación de datos e información:

Los estudios descriptivos miden de manera más bien independiente los conceptos o variables a los que se refieren. Aunque, desde, luego, pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas. Entonces, el investigador evalúa esas variables o categorías para poder describirlas en los términos deseados.

h) Presentación de resultados:

A través de sus resultados, en el ejemplo dado, el investigador describirá qué tan automatizadas están las escuelas evaluadas (tecnología); cuánta es la diferenciación horizontal (subdivisión de las tareas), vertical (número de niveles jerárquicos) y espacial (número de sedes y número de metas presentadas en la escuela); cuánta libertad en la toma de decisiones tienen los distintos niveles y cuántos tienen acceso a la toma de decisiones (centralización de las decisiones); y en qué medida pueden innovar o realizar cambios en los métodos pedagógicos, currículo o recursos didácticos (capacidad de innovación educativa).

i) Validez:

La investigación descriptiva, en comparación con la naturaleza poco estructurada de los estudios exploratorios, requiere considerable conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas específicas que busca responder. La descripción puede ser más o menos profunda, pero en cualquier caso se basa en la evaluación de uno o más atributos del fenómeno descrito.

j) Técnicas

Se apoya en métodos empíricos que permiten lograr sus fines: la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis de documentos, los estudios de correlación, entre otros.

2.3-La etnografía.

a) Surgimiento:

Según Toro y Parra (2010; p. 289) mucho antes de que se sistematizara en los medios académicos de occidente el termino etnografía era acuñado por un asesor de la administración imperial rusa, August Scholzer, profesor de la Universidad de Gottinga, quien sugirió el neologismo etnografía en 1770 para designar la “ciencia de los



pueblos y las naciones”. El conocimiento que el zar necesitaba en su expansión oriental de estado multinacional ruso, requería una metodología distinta a la “estadística” o “ciencia del estado”.

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

La investigación etnográfica nació de la sacudida metodológica que los antropólogos clásicos Bronislaw Malinowski (1973) y Franz Boas (1996) dieron a la antropología cultural del siglo XIX.

La antropología cultural, de origen británico, adquiere su mayor expresión en las obras de Boas y Malinowski, centradas en el estudio de los nativos de la zona occidental de Nueva Guinea, después de haber convivido largamente con ellos y como un miembro más en sus comunidades. Este modo de proceder aporta un nuevo método de investigación que el propio Malinowski denomina trabajo etnográfico y asienta el proceso básico de las primeras etnografías holísticas. (Bisquerra, 2004)

Bisquerra (2004) explica que en la escuela de Chicago de Sociología, promovida por Park y Burgess, se inicia un conjunto de estudios sobre pobreza y marginación. Con un énfasis importante en la dimensión humana, realizan detalladas descripciones de ámbitos urbanos donde estos colectivos comparten unos patrones de pensamiento e interacción a través de los cuales pretenden explicar e interpretar sus comportamientos. Todos estos trabajos parten de la obtención de experiencias de primera mano a través de entrevistas individuales y fotografías de los sujetos dentro de su contexto social particular.

En ese entonces la antropología mostraba junto con otras disciplinas humanísticas un formato de discurso científico eminentemente en forma de ensayo y centrado en la investigación teórica.

Desde el punto de vista metodológico la investigación antropológica se caracterizaba por una división del trabajo en etapas bien definidas en las que unos recogían los datos y otros los analizaban e interpretaban para sacar las conclusiones pertinentes, contrastando las descripciones que les llegaban con las teorías ya existentes y así confirmaban o no sus hipótesis sobre otras culturas desconocidas hasta entonces en occidente.

Autores como Bronislaw Malinowski y Franz Boas intentaron resolver los errores y problemas de esta forma de conocer el mundo, dándole un giro empirista a la Antropología. Para estos autores, formados en las ciencias físicas los dos, el trabajo empírico del antropólogo no podía continuar estando separado del trabajo teórico y defendieron que los antropólogos fueran al mismo tiempo los recolectores y los intérpretes de los datos sobre las que se construían las teorías de la disciplina.

Malinowski, por ejemplo, realizó sus investigaciones en las islas Trobriand (Melanésia), entre 1914 y 1920, fuera de las rutas comerciales de la época. Durante este tiempo pasó largas temporadas de hasta un año con los indígenas de las islas, donde compartía plenamente con ellos su vida sin ningún contacto con el mundo occidental. Con esta práctica se rompe con el modelo etnocéntrico tradicional de la antropología del siglo XIX, emerge el punto de vista del indígena para comprender su relación con la vida y con el mundo, y se enfatiza el protagonismo de un espacio y un tiempo precisos en el trabajo de campo etnográfico.

Como se aprecia, en realidad, el naturalista alemán Franz Boas y el polaco Bronislaw Malinowski son considerados los fundadores del moderno trabajo de campo en gran Bretaña y los Estados Unidos, respectivamente. La intención de Malinowski tuvo varios efectos. Destacó el estudio de la lengua como una de las claves para penetrar en la mentalidad indígena y consideró la presencia directa del investigador en el campo como la única fuente confiable de datos. (Toro y Parra, 2010; p. 290)

b) Esencia:

Etimológicamente el término etnografía proviene del griego “etno” y se utiliza para referirse a la “descripción del modo de vida de un grupo de individuos” (Woods, 1987, citado en Bisquerra, 2004).



Por otra parte, Martínez (2000; 27) plantea que el término “etnografía” significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por lo tanto, el “ethnos”, que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos.

Siguiendo a Bisquerra (2004) desde el punto de vista metodológico, la etnografía responde a un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada globalmente en su contexto natural, para intentar comprenderla desde el punto de vista de quienes la viven. Por lo tanto, la comprensión empática del fenómeno objeto de estudio es el objetivo fundamental y el punto de partida que orienta todo el proceso de investigación. La etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla con el tiempo.

La investigación etnográfica es quizá el método más conocido y utilizado en la metodología cualitativa de investigación y nos situará en procesos de investigación de una cierta duración desarrollados en contextos naturales con el fin último de conocer en profundidad esa realidad desde el punto de vista de las personas que en ella participan.

Según Mateo (2001; p. 39) la investigación etnográfica “es posiblemente el paradigma metodológico, dentro del ámbito del paradigma constructivista, que más se identifica con la investigación que utiliza técnicas cualitativas. Por ello nos apoyaremos en su presentación para establecer el proceso general que sigue la investigación comprensivo-interpretativa”.

La etnografía, como metodología, intenta describir un grupo social en profundidad y en su ámbito natural, y comprenderlo desde el punto de vista de quienes están implicados en él. “El significado preciso lo tienen las “acciones humanas”, las cuales requieren, para su interpretación, ir más allá de los actos físicos, ubicándolas en sus contextos específicos. El acto en sí no es algo humano; lo que lo hace humano es la intención que lo anima, el significado que tiene para el actor, el propósito que alberga, la meta que persigue; en una palabra, la función que desempeña en la estructura de su personalidad y en el grupo humano en que vive. [...] Hoy, más que nunca, se busca el significado de las acciones o de los eventos atendiendo al amplio contexto de la sociedad.” (Martínez, 2000; p. 35)

Según la complejidad de la unidad social estudiada, Spradley (1980, citado en Bisquerra, 2004) establece un continuum entre las macroetnografías, que persiguen la descripción e interpretación de sociedades complejas, hasta la microetnografía, cuya unidad social viene dada por una situación social concreta. La mayoría de las investigaciones etnográficas realizadas en el ámbito educativo de nuestro país están más próximas al extremo de las microetnografías y toman como unidad particular de estudio el aula, dentro de su marco institucional.

c) Peculiaridades:

Siguiendo a Del Rincón (1997; citado en Bisquerra, 2004) podemos señalar las siguientes características de la etnografía como forma de investigación social:

- Tiene un carácter fenomenológico. La investigación etnográfica supone describir e interpretar los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes del contexto social, lo cual permite al investigador obtener un conocimiento interno, “desde dentro” de la vida social.
- Supone una permanencia relativamente persistente por parte del etnógrafo en el grupo o escenario objeto del estudio. En primer lugar, para ir estableciendo el “rapport” y ganarse la aceptación y confianza de sus miembros; y en segundo lugar para aprender la cultura del grupo, es decir, los patrones de la vida diaria con toda su dinámica. La etnografía supone una nueva manera de acercarse a la realidad, en la que el etnógrafo se introduce en un contexto social para observar cómo acontecen las cosas en su estado natural,



frecuentemente mediante su propia participación en la acción y en calidad de miembro del grupo. Una de las características principales de la investigación etnográfica que supone un paso adelante respecto a las investigaciones de corte positivista es la intensidad de las relaciones entre el investigador y el investigado: el etnógrafo se sumerge en el escenario que pretende estudiar y vive con los informadores-colaboradores, experimentando a su lado el fruto de sus actividades. Se parte del supuesto según el cual la mejor manera de comprender el significado de los comportamientos que se producen en un determinado contexto es participando en ese entorno, desempeñando roles semejantes y perteneciendo o conociendo profundamente la subcultura de los sujetos objeto del estudio.

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

El etnógrafo tiende a representar la realidad estudiada con todas sus diversas “capas de significado social”, en su plena riqueza, para conseguir una reconstrucción analítica e interpretativa de la misma: de la cultura, de las formas de vida y la estructura social del grupo objeto de interés. (Bisquerra, 2004)

De esta forma, siguiendo a Martínez (2000 p. 102), se van desarrollando y confirmando las proposiciones e hipótesis que dan fe de los datos y que los explican de manera adecuada. “Si en la investigación experimental se buscan unos datos para confirmar una teoría, en la investigación etnográfica se busca una teoría que explique los datos encontrados; en efecto, la experimentación es una verificación de hipótesis, mientras que la etnografía trata de generar hipótesis o teorías”.

d) Variantes:

La etnografía, en términos generales, se comprende desde una triple acepción: como paradigma, método y texto. “como paradigma la etnografía es una concepción y practica de conocimientos que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”). La especificidad de este paradigma corresponde, según Walter Runciman (1983), al elemento distintivo de las ciencias sociales: la descripción” (Guber, 2001; p. 12-13; citado en Toro y Parra, 2010; p. 289). En una investigación acerca de una propuesta para una praxis etnográfica preformativa, de Joan Pujol y Marisela Montenegro⁴, se muestran “las posibilidades de la praxis etnográfica preformativa como metodología de investigación en el ámbito de las ciencias sociales”, partiendo de las aportaciones de la teoría de la preformatividad de Judith Butler, que pretende superar la distancia que casi siempre se establece entre el sujeto y el objeto de la investigación.

Esta perspectiva preformativa comenzó a ser utilizada en ciencias sociales, con importantes implicaciones para la investigación y, específicamente, para el trabajo a partir de una aproximación etnográfica. “Considerar la investigación como un acto preformativo, implica considerar las identidades que se construyen en el proceso investigativo y como deberían ser narradas” (Pujol y Montenegro, 2008; p. 352; citado en Toro y Parra, 2010; p. 292)

Armado con conceptos e instrumentos forjados en las islas, los etnógrafos entran en el campo de las “sociedades complejas” a través del estudio de las situaciones particulares de la vida cotidiana: barrios, comunidades,

⁴ Consultado en: E. García Álvarez y J. López Sintas (2008). Propuesta para una praxis etnográfica preformativa. En: J. Pujol y M. Montenegro. Actas de la conferencia iberoamericana de investigación cualitativa. Barcelona.



manicomios, cárceles, juzgados, clínicas y, por supuesto, escuelas. Cuando la etnografía se utiliza para estudiar la cultura educativa, se denomina etnografía educativa, y su objetivo es aportar datos descriptivos de los medios o contextos, de las actividades y las creencias de los participantes en los escenarios educativos para descubrir patrones de comportamiento en un marco dinámico de relaciones sociales (Del Rincón, 1997; citado en Bisquerra, 2004).

Desde esta acepción, la etnografía se centra en explorar lo que acontece cotidianamente en la escuela, en aportar datos significativos de la forma más descriptiva posible para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir del modo más adecuado (Goetz y Le Compte, 1988). Consiguientemente, los intereses del etnógrafo se centran en los diferentes escenarios educativos donde tienen lugar las interacciones, los valores, las actividades y las expectativas de todos sus participantes. (Bisquerra, 2004)

Según Bisquerra (2004), la investigación etnográfica en el ámbito educativo inicialmente se desarrolló en los países anglosajones durante la década de los sesenta. En aquel momento se vio claro que los tratamientos positivistas y psicologistas del rendimiento escolar no tenían en cuenta ni la experiencia de los participantes (alumnado y profesorado) en el proceso educativo, ni las dimensiones culturales y sociales que contextualizan el trabajo escolar y que inciden directamente en el rendimiento académico. La investigación educativa de corte etnográfico aportó una perspectiva necesaria para el estudio de estos temas al priorizar el contexto de los significados en que podían ser entendidos los hallazgos meramente cuantitativos. Facilitó el desarrollo de estudios en profundidad, a pequeña escala, utilizando observaciones participantes y no participantes durante un largo período de tiempo para entender los elementos del proceso educativo que favorecen mejores resultados, así como los obstáculos que los impiden.

A partir de aquí adquiere relevancia progresiva el uso de la “micro-etnografía”, centrada en el análisis detallado de “eventos educativos” de cualquier tipo y que permite aproximarse a la compleja relación entre la práctica docente y la experiencia escolar de los niños. Sobre todo, en sus versiones inglesas, esta perspectiva ha conducido a nuevos análisis de los procesos curriculares en el aula y al estudio del “currículum oculto”, al describir una serie de reglas implícitas de la interacción escolar. También ha permitido detectar estrategias de supervivencia y resistencia de los alumnos. (Bisquerra, 2004)

Para ilustrar algunas áreas de interés en el ámbito educativo donde la aplicación de la etnografía desde este paradigma puede aportar conocimiento científico, Bisquerra (2004) recomienda la lectura de Woods (1987) y Bartolomé (1992). El primero señala el uso pedagógico de la etnografía, centrado en el estudio de los siguientes aspectos (Woods, 1987; p. 24-25):

Los efectos de las estructuras organizativas y los cambios que en ellas se producen sobre individuos y grupos. La carrera académica del alumnado y la trayectoria profesional del profesorado, con énfasis en su experiencia subjetiva: las transiciones de una etapa a la otra o al mundo laboral por parte del alumnado, y la vivencia del profesorado ante determinadas situaciones.

- Las culturas de grupos particulares como las subculturas de los maestros, la cultura de la sala de profesores, las agrupaciones del alumnado.
- Lo que realmente hace la gente, las estrategias que emplea y los significados que se ocultan detrás de ellas. Y esto lo aplica en los métodos docentes de instrucción y control, y las estrategias del alumnado para responder a los maestros o asegurar sus fines.
- Las actitudes, opiniones y creencias de las personas; por ejemplo, del profesorado acerca de la enseñanza y los alumnos; y del alumnado sobre el profesorado, la escuela, la enseñanza o sus compañeros.
- Cómo influyen las situaciones particulares en las opiniones y los comportamientos, y cómo están constituidas.
-

Como podemos observar, la etnografía está más próxima al estudio de procesos dinámicos que a un estudio estático de la realidad. El interés de su análisis se orienta al transcurrir de las prácticas humanas y sociales: cómo surgen, cómo se desarrollan, cuál es su dinámica, cómo cambian y se modifican.



Desde esta misma perspectiva, Sandín (2003; citado en Bisquerra, 2004) presenta un resumen de los principales temas educativos que recientemente se han abordado a través del método etnográfico en el ámbito español y destaca los siguientes: el análisis y comprensión de contextos educativos diferenciados (Bartolomé y Panchón, 1995); estudios desarrollados en contextos educativos multiculturales (Bartolomé et al, 1997; Colectivo IOE, 1996); la socialización de alumnos y maestros en la escuela (Vásquez Bronfman y Martínez, 1996) y estudios de casos sobre maestros noveles (Arnaus, 1996).

Como se aprecia, la etnografía puede aplicarse al estudio de la realidad educativa, el objetivo básico sería aportar datos descriptivos significativos de los escenarios educativos, actividades pedagógicas, creencias y concepciones de los participantes en ellos.

e) Diseño:

A diferencia de los estudios cuantitativos, en los estudios etnográficos se puede o no preconcebir un diseño de investigación, si bien es recomendable hacerlo. Seguramente los mejores adjetivos de un diseño etnográfico son su carácter minimalista y flexible. Ello no significa desorden ni caos a lo largo de todo el proceso de investigación, sino que supone partir de un plan de acción suficientemente abierto y flexible para acercarse al fenómeno, comunidad o situación a estudiar, atender lo inesperado y recolectar la información necesaria. (Bisquerra, 2004)

Algunos autores afirman que lo verdaderamente imprescindible como punto de partida de una etnografía es formular una buena pregunta, determinar los objetivos de la investigación y elegir bien el ámbito de la misma (León y Montero, 2002; citado en Bisquerra, 2004).

A diferencia de las investigaciones cuantitativas y experimentales en las cuales la definición precisa de variables es necesaria, la etnografía como procedimiento de investigación no requiere la definición inicial de un modelo teórico acabado que funcione como “marco”, es decir que delimite el proceso de observación. En su caso el etnógrafo debe explicitar las denominadas “cuestiones que orientan la investigación etnográfica” (Goetz y Lecompte, 1988; citado en Bisquerra, 2004) en tanto que marco previo de actuación que representa el diseño inicial y delimita el alcance del estudio.

Según Bisquerra (2004) el establecimiento de estas cuestiones orienta la obtención de los datos como respuesta a las mismas y permite que algunas de estas cuestiones vayan adquiriendo mayor sentido mientras que otras se van modificando a partir del análisis de la información recopilada. Es así como el diseño etnográfico va emergiendo y la constante revisión y el análisis de los datos, en paralelo al proceso mismo de obtenerlos, se convierte entonces en la mejor guía de la investigación.

A partir de aquí podemos entender mejor por qué la investigación etnográfica no puede ser totalmente estructurada ni preconcebida a priori, con lo cual tampoco es extraño encontrar estudios en los que, después de una primera inmersión en el escenario, el investigador analiza y selecciona el diseño que más le conviene para recolectar los datos requeridos.

f) Desarrollo:

El proceso investigativo etnográfico es por naturaleza cíclico donde el problema, los objetivos y los instrumentos se pueden replantear en cada ciclo de la espiral.

En cualquier proceso de indagación, la habilidad y el entrenamiento del investigador son elementos clave para garantizar la calidad de trabajo. En los estudios que se abordan con métodos y técnicas cualitativas, el entrenamiento académico, la experiencia y la capacidad del investigador son aún más determinantes. En definitiva, la investigación en buena parte es habilidad y destreza, lo que se aprende y adquiere solo investigando. El método etnográfico de campo comprende, como instancia empírica, un espacio y unos sujetos de donde se



obtiene información y los procedimientos para obtenerla.

En otros casos la perspectiva etnográfica se ha desarrollado a partir del cuestionamiento de la herencia positivista en ciencias sociales en vez de extremar la objetividad externa con respecto al campo, se propone una vinculación del investigador con los sujetos de estudio, llevando al investigador a ser uno más que aprehende la lógica de la vida social como lo hacen sus miembros.

El investigador etnográfico se acerca al trabajo de campo pertrechado con unas teorías desarrolladas por generaciones de antropólogos, por lo tanto, centra su atención en la cultura desde una perspectiva teórica particular, es por eso que la atención del etnógrafo es focalizada antes de entrar al campo.

Los psicólogos de la Gestalt han demostrado que cuando la mente humana contempla serena y atentamente un determinado fenómeno, en medio de esa quietud, comienza como a “jugar” con sus elementos, y “de golpe” algo llega a la mente: puede ser una relación, un ritmo, una estructura o una configuración.

“El organismo humano, cuando obra libre y no defensivamente, es quizá el mejor instrumento científico que existe, y es capaz de sentir esta configuración mucho antes de poderla formular de manera consciente.” (Rogers, 1968, p. 62-63; citado por Martínez, 2000; p. 85). Kepler, Einstein y otros grandes científicos tenían gran confianza en esta captación intuitiva.

Por todo ello, afirma Martínez, 2000; p. 85), “al reflexionar y concentrarse en los contenidos de las entrevistas, grabaciones y descripciones de campo - en esa contemplación - irán apareciendo en nuestra mente las categorías o las expresiones que mejor las describen y las propiedades o atributos más adecuados para especificarlos. De esta forma, se logrará concluir apropiadamente el proceso de categorización que se inició en el mismo momento de comenzar la recolección de los datos.”

Ahora bien, según Martínez (2000; p. 78-79), en el desarrollo de este trabajo, en general, pueden darse dos situaciones bastante diferentes: “la que se presenta cuando hay mucho tiempo y facilidades para recoger la información como, por ejemplo, si el investigador está en un contacto directo, permanente y prolongado con las fuentes de información, y aquella en que tiene un tiempo limitado y debe recoger toda la información posible en este plazo de tiempo.”

El primero de los casos es más ventajoso y permite ceñirse más estrictamente a las pautas del paradigma etnográfico auténtico. En esta situación sería aconsejable seguir el método de comparación constante sugerido por Glasser y Strauss (1967). Dicho método es un procedimiento analítico y sistemático general para manipular los datos y construcciones lógicas derivadas de los datos, a lo largo del proceso de investigación. Esta estrategia combina la generación inductiva de categorías con una comparación simultánea de todos los incidentes sociales observados. Es decir, a medida que un fenómeno social o incidente es registrado y clasificado, asignándole una categoría o clase, también es comparado con los ya clasificados con la misma categoría. Luego, gradualmente, el proceso va cambiando: en lugar de comparar un incidente con los otros, se van comparando los incidentes con las propiedades de las categorías. Así, “el descubrimiento de las relaciones, o la generación de hipótesis, comienzan con el análisis de las observaciones iniciales, se someten a un continuo refinamiento a lo largo de la recolección de los datos y el proceso de análisis, y realimentan continuamente el proceso de categorización.

Como los nuevos eventos son comparados continuamente con los anteriores, se pueden descubrir nuevas dimensiones tipológicas como también nuevas relaciones” (Martínez, 2000; p. 79)

Ahora bien, siguiendo a Martínez (2000; p. 79-81), él afirma que, en el segundo caso, cuando la información fue recogida ya en su totalidad y no se dispone de nuevos contactos con las fuentes, el procedimiento más adecuado de categorización seguiría estos pasos:

- Primero: Transcribir detalladamente los contenidos de información protocolar (que tienen que haber sido revisados y completados antes de abandonar el campo) en los dos tercios derechos de las páginas,



enumerando las páginas y las líneas para facilitar después las referencias.

- Segundo: Dividir los contenidos en porciones o unidades temáticas (párrafos o grupos de párrafos que expresan una idea o concepto central).
- Tercero: Categorizar, es decir, clasificar, conceptualizar o codificar con un término o expresión que sea claro e inequívoco (categoría descriptiva), el contenido de cada unidad temática. Este término de expresión (o un número que lo representa) se escribe en el tercio izquierdo de la página. Lolland (1971) sugiere para los fenómenos sociales, seis categorías básicas o componentes lógicos que abarcarían toda el área: actos, actividad, significados, participación, relación y situaciones. Dentro de cada una de estas categorías habría que distinguir, además, varios “tipos” básicos (subcategorías), usando una “tipología”. Otros autores sugieren, como categorías descriptivas, los conceptos básicos típicos, como clase social, ideología, identidad, status, rol, estigma, patología, socialización, organización informal y otros. Cada investigador tendrá que elaborar su propia lista, que contendrá el mayor número posible de categorías descriptivas. A título de ejemplo, señalamos que, en una investigación sobre la naturaleza de una comunidad religiosa, se generaron las siguientes categorías descriptivas: descripción de la situación, descripción de los individuos, hábitos de alimentación, tratamiento de extraños, valores, consideraciones económicas, conducta en la calle, proceso de conversión y patrones de liderazgo (Williamson y otros, 1982; p. 205). El número de categorías empleadas puede ir desde varias docenas hasta un centenar, dependiendo de la clase de investigación.
- Cuarto: Asignar subcategorías o propiedades descriptivas, para mayor especificación, a aquellas categorías que tienen el mismo nombre, y no son idénticas, sino que tendrán propiedades o atributos diferentes: pueden ser “causas”, condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos, etc. El núcleo central de las propiedades tendrá también por finalidad generar la definición de cada categoría. Un ejemplo de categorías y subcategorías o propiedades lo tenemos en los buenos índices analíticos o de contenidos que se presentan al final de los libros.
- Quinto: Integrar o agrupar categorías en una categoría más amplia y comprensiva.
- Sexto: Agrupar o asociar las categorías de acuerdo con su naturaleza y contenido. Los procedimientos prácticos a usar, en este punto, dependerán mucho de la imaginación y capacidad de cada investigador: pueden ir desde un par de tijeras para recortar las categorías y apilarlas por índices en carpetas individuales (en cuyo caso se utilizará una copia del trabajo ya categorizado y nunca el original), hasta el uso de sofisticados programas de computación (base de datos, programas para manipular, organizar y reducir datos cualitativos, programas para buscar datos cualitativos en videotapes y audiotapes, etc.) que ayudarán a realizar el trabajo mecánico. Si la categorización ha sido realizada como se ha señalado, para agrupar cada categoría basta hacer la lista de las páginas y sectores de líneas correspondientes, como, por ejemplo, “pág. 80, líneas 6-18”. Este método tiene la ventaja de ser simple y rápido, de no necesitar más de una copia (ni siquiera de los párrafos que caen en dos o más categorías); pero tiene la desventaja de no tener todo el material de una categoría a la vista, obligando a ir de una parte a otra para leerlo. Cada investigador elegirá el que más le agrade.

Como se aprecia, el encuadre metodológico de la etnografía asume la necesidad de una inmersión en la realidad objeto de estudio. Con esta premisa de base, el proceso de investigación contempla una serie de fases para acercarse al escenario que, en un intento de sistematización, Creswell (1998; citado en Bisquerra, 2004) concreta en las siguientes:

- La selección del diseño
- La determinación de las técnicas
- El acceso al ámbito de investigación
- La selección de los informantes
- La recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario
- El procesamiento de la información recogida
- La elaboración del informe



- Es necesario recordar el carácter circular y emergente del diseño cualitativo y, por lo tanto, las etapas enunciadas no pueden establecerse de un modo sistemático a priori, tal y como ocurría en otros métodos cuantitativos. En la práctica estas etapas son recurrentes, es decir, se vuelven a atravesar varias veces durante el proceso de investigación, en razón de la naturaleza cíclica de este último que exige un diseño que se va reformulando y reenfocando constantemente.

Para ilustrar el proceso etnográfico, Bisquerra (2004) recomienda la lectura de la investigación etnográfica realizada por Bartolomé et al. (1997), orientada a realizar un diagnóstico de los procesos educativos que estaban viviendo los hijos de inmigrantes extranjeros durante su escolarización en centros de Educación Primaria de Barcelona cuya realización permitió elaborar algunos modelos educativos, de estilos de comunicación y de disciplina que caracterizaban la vida en las aulas estudiadas.

Esta investigación nos servirá para ejemplificar algunas de las etapas del proceso etnográfico que a continuación vamos a ver con más detalle (Bisquerra, 2004):

- La selección del diseño:

Ya explicamos anteriormente que, a diferencia de los estudios cuantitativos, en los estudios etnográficos se puede o no preconcebir un diseño de investigación, lo cual no significa desorden ni caos a lo largo de todo el proceso de investigación, sino que supone partir de un plan de acción suficientemente abierto y flexible para acercarse al fenómeno a estudiar.

- La determinación de las técnicas:

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

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

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

- El acceso al ámbito de investigación o escenario:

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

La selección del escenario en cualquier estudio etnográfico se realiza a propósito e intencionalmente, de acuerdo con el objetivo de la investigación. Imaginémos que, por ejemplo, queremos realizar un estudio etnográfico con el propósito de descubrir los patrones de relación que se establecen entre el alumnado en un aula multicultural de educación primaria. Con este objetivo en mente, seleccionaremos el aula que nos



pueda aportar más y mejor información, de modo que no se nos ocurrirá nunca realizar el estudio en un aula monocultural, por muy representativa que ésta pueda ser de la población de aulas en esta etapa educativa. Una vez seleccionado el escenario más adecuado, el siguiente paso a dar en el proceso etnográfico es el acceso a este escenario. Se trata de una etapa en la que el etnógrafo tiene que adecuar las posibles estrategias de entrada a las características de cada situación. Así puede estar ante un escenario muy conocido por él o un escenario totalmente desconocido; igualmente, puede encontrarse ante un escenario muy abierto y accesible, o bien, ante otro muy cerrado que requerirá una mayor negociación para entrar y asumir un papel participativo durante su estancia en él.

Normalmente el “ingreso” al escenario es un problema común en etnografía (Woods, 1987: 37) y se inicia a través de un contacto previo con algún miembro destacado. Este contacto inicial puede ser formal si se efectúa a través de algún canal oficial o bien informal si procede de alguna amistad personal.

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

- La selección de los informantes:

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

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

A lo largo de este proceso de acercamiento paulatino también se irán seleccionando aquellas personas a interrogar y las situaciones que se desea examinar más en detalle a propósito e intencionalmente, según la cantidad y la calidad de información que puedan aportar para los objetivos del estudio. La selección de los informantes se orienta por el principio de la pertinencia, es decir, la identificación de los informantes que pueden aportar la mayor y mejor información a la investigación, de acuerdo con los requerimientos teóricos de esta última.

Otra herramienta muy poderosa de la investigación etnográfica, es la participación en la vida cotidiana de las personas involucradas en la situación social objeto de análisis. Por esta misma razón es muy importante la negociación de un rol o el logro progresivo de una posición dentro de la dinámica social cotidiana que sea compatible con la tarea investigadora. Es algo así como conseguir un sitio en un “balcón interno” de esa realidad socio-cultural, que permita captar lo más significativo de la misma.

Las peculiaridades de este modo de proceder de la investigación etnográfica le han valido la denominación de proceso de investigación social (Ruiz Olabuénaga, 1999), pues el etnógrafo no sólo tiene que adaptarse a los diversos roles que ha adquirido en el escenario, sino que también debe tener la capacidad de cambiarlos



cuando las circunstancias lo requieran. Por ello es frecuente que durante su trabajo de campo se procure la ayuda de los llamados “informantes clave”, o personas que tienen los conocimientos, el estatus o habilidades comunicativas especiales y que están dispuestas a cooperar con él (Del Rincón, 1997).

Los informantes clave aportan una comprensión profunda del escenario, constituyen fuentes primarias de información, actúan de “protectores” y son un soporte para el etnógrafo de cara a superar los posibles obstáculos.

- La recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario:

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

- El procesamiento de la información recogida:

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

- La elaboración del informe:

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

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

g) Interpretación de datos e información:

El proceso normal de observación es selectivo. El investigador siempre selecciona en función de las categorías sociales y teóricas previas sobre la realidad objeto de estudio.

Según Bisquerra (2004) en el proceso etnográfico el análisis de los datos comienza en el momento mismo en que termina cada episodio de recogida de información y tiene como su eje principal, la identificación de categorías que emergen de la lectura repetida del material disponible. Consiste en un chequeo o revisión continua de los datos mientras se está aún en el proceso de captura de información, de manera que entre observaciones permite “retroceder” desde los datos, para así reflexionar sobre su posible significado y redireccionar o completar el proceso de búsqueda interpretativa. Al mismo tiempo, el trabajo teórico también proporciona las categorías necesarias para abrir la “mirada” y centrar el foco de interés progresivamente en dimensiones y ámbitos de estudio más concretos.

Las formas de registro básicas a lo largo del proceso etnográfico suelen ser escritos descriptivo- narrativos que, a menudo, se complementan con el uso de medios auxiliares para obtener grabaciones en audio, vídeo y fotografías sobre la realidad estudiada. Entre el primer tipo de material registrado se incluye todo lo que el etnógrafo obtiene con su trabajo, así como registros y documentos aportados por los que participan de la situación estudiada. El resultado es un banco de datos compuesto por notas de campo, entrevistas, cuestionarios, periódicos, diarios, cartas, cuentos, pruebas, etc. De todos ellos, las llamadas notas de campo cobran especial relevancia al ser el medio a través del cual el etnógrafo registra tanto sus observaciones como sus propias impresiones y sentimientos. (Bisquerra, 2004)



Siguiendo a Toro y Parra (2010; p. 290), a partir de la comprensión de la etnografía como método, es preciso considerar dos aspectos. “En primer lugar, el investigador parte de un desconocimiento de la realidad y se aproxima a ella para conocerla. Esto es: el investigador construye su conocimiento a partir de una supuesta y premeditada ignorancia. Cuanto más sepa que no sabe (o cuanto más ponga en cuestión sus certezas) más dispuesto estará a aprender la realidad en términos que no sean los propios. En segundo lugar, el investigador se propone interpretar/describir una cultura para hacerla inteligible ante quienes no pertenecen a ella. Este propósito suele equipararse a la traducción, pero, como saben los traductores, los términos de una lengua no siempre corresponden a los de otra. Hay prácticas y nociones que no tienen correlato en el sistema cultural al que pertenece el investigador. La flexibilidad del trabajo de campo etnográfico sirve, precisamente, para advertir lo imprevisible que es la investigación social”.

A lo largo del proceso de investigación, el investigador va seleccionando lo significativo del contexto de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que realiza al mismo tiempo. A medida que va obteniendo los datos genera hipótesis, realiza múltiples análisis, reinterpreta y formula nuevas hipótesis sobre determinadas relaciones entre los conceptos generales y los fenómenos observados. Y es justamente en este doble proceso de observación y de interpretación cuando se abre la posibilidad de construir y de enriquecer la teoría. (Bisquerra, 2004)

En este primer momento es necesaria una gran tolerancia a la ambigüedad y contradicción (que, quizá, sean sólo aparentes), una gran resistencia a la necesidad de dar sentido a todo con rapidez, y una gran oposición a la precipitación por conceptualizar, categorizar o codificar las cosas de acuerdo con los esquemas ya familiares. Hay que “alejar” todo lo que no “emerja” de la descripción protocolar; de otra manera, “no veremos más de lo que ya sabemos y no haremos más que confirmarnos en nuestras viejas ideas y aun en nuestros propios prejuicios” (Martínez, 2000; p. 74)

Por supuesto que el objetivo básico de esta “inmersión” mental en el material primario (protocolar) recogido es, según Martínez (2000; p. 75), “realizar una visión de conjunto que asegure un buen proceso de la categorización, ya que desde el mismo comienzo de la recolección de los datos y de toda información, ha comenzado el proceso de la categorización, como también, aunque en menor escala, el del análisis e interpretación teórica; sin embargo, es ahora cuando es focalizado en forma prevalente y central”

“La categorización hecha hasta aquí puede haber consistido en poner marginalmente algunos rótulos de categorías y algunas propiedades o atributos de estas categorías, como también en hacer diferentes tipos de anotaciones o memoranda referidos a algunos aspectos de las grabaciones. Ahora se trata de categorizar o clasificar las partes en relación con el todo, de describir categorías o clases significativas, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento, hecho o dato” (Martínez, 2000; p. 75)

Evidentemente, como afirma Martínez (2000; p. 75), “es muy lógico y natural que en las primeras aproximaciones predomine cierta confusión. Es probable que se viva la misma situación que vive el detective cuando, inicialmente, se encuentra solo con un “montón de datos” y un crimen consumado. Nada le parece relacionarse con nada ni tener sentido alguno. Pero, poco a poco, van apareciendo los nexos y relaciones de los datos (de tiempo, de lugar, etc.) que lo ponen sobre pistas firmes, éstas generan hipótesis explicativas y, finalmente, conducen al esclarecimiento de la trama oculta.”

Bisquerra (2004) hace hincapié en que durante el proceso analítico el investigador pone el énfasis en la construcción o generación inductiva de categorías que permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. De este modo, los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darles sentido.

“La forma más concreta y práctica de hacer la categorización es transcribir las entrevistas, grabaciones y descripciones en los dos tercios derechos de las páginas, dejando el tercio izquierdo para la categorización, recategorización y anotaciones especiales. Conviene enumerar las páginas y las líneas del texto, para su



fácil manejo posterior, y separar o marcar adecuadamente con algún símbolo los textos de los diferentes interlocutores.” (Martínez, 2000; p. 78)

Ahora bien, según Martínez (2000; p 73), “la categorización, análisis e interpretación de los contenidos no son actividades mentales separables. Nuestra mente salta velozmente de uno a otro proceso tratando de hallarle un sentido a las cosas que examina, se adelanta y vuelve atrás con gran agilidad para ubicar a cada elemento en un contexto y para modificar ese contexto o fondo de acuerdo al sentido que va encontrando en los elementos. Esta dialéctica entre la figura y el fondo es continua y permanente [...]”

Siguiendo a Dilthey (citado en Martínez, 2000; p. 76), podríamos establecer tres condiciones para comprender mejor el significado que tienen las expresiones de la vida de otras personas:

- Familiarizarse con los procesos mentales mediante los cuales se vive y se expresa el significado; esto constituye la vida de todo ser humano, pero el investigador debe ser más riguroso, sistemático y crítico en ello.
- Conocer de manera particular del contexto concreto en que tiene lugar una expresión: una palabra se entiende en el contexto de una frase, una acción humana en el contexto de su situación, etc.
- Conocer los sistemas sociales y culturales que proveen el significado de la mayoría de las expresiones de la vida: para entender una frase hay que conocer la lengua; para comprender el comportamiento de una persona hay que conocer su formación y medio cultural, etc.

En la investigación etnográfica realizada por Bartolomé et al. (1997, Citado en Bisquerra, 2004), la descripción de los procesos comunicativos en las aulas observadas permitió identificar unos indicadores comunes que, posteriormente, se integraron en cinco grandes modelos de comunicación característicos de los contextos multiculturales estudiados. Asimismo, se detectaron unos indicadores de la disciplina existente en las aulas que también se articularon en cuatro modelos o tipos distintos de disciplina.

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

Por su parte, Allport (1973; citado en Martínez; 2000; p. 76), un eminente estudioso de la personalidad, nos señala varias ideas excelentes para la comprensión de las expresiones de la vida de otras personas. Este autor considera la personalidad como un sistema y un producto complejo formado por la dotación biológica, la modelación cultural, el estilo cognitivo y el tanteo espiritual. Para comprender a otra persona tenemos que entender su sistema neuropsíquico.

“Todos los métodos de la psicología y otras ciencias nos ayudan a ello, ya que nos dan datos que se complementan entre sí y en la personalidad como sistema, donde un método de estudio sirve para corregir a otro. En nuestra comprensión asociamos detalles y realizamos inferencias; estos son elementos constituyentes del proceso total de comprensión; pero nunca percibimos como partes de una estructura más compleja, como un patrón o red de relaciones “que está allí fuera”, que tiene sobre nuestra cognición un impacto más directo que el atribuible a la inferencia y a la empatía, y que no puede deducirse ni reconstituirse a partir de un montón de datos.” (Martínez, 2000; p. 76)

Por esto, la “ley” o la regularidad psicológica, según Martínez (2000; p. 76), “no resultan de la frecuencia en una masa de población ni de la uniformidad, sino de la necesidad interna. De esta manera, percibimos a la personalidad del otro como un patrón o estructura o sistema que emerge como una metáfora nueva y “que está allí”, en esa persona. Lo que percibimos al comprender, y que da sentido a todo, es su “sistema único de intenciones”, y el foco de la comprensión es su constelación de valores. Los valores personales son, a su vez, la fuerza dominante en la vida y toda la actividad de una persona se orienta a la realización de estos valores. Por consiguiente, la comprensión del valor-orientación del otro equivale a comprender su filosofía de la vida.”



El proceso etnográfico de investigación, según palabras de Wolcott (1975, citado en Buendía, Colás y Hernández (1999; p. 259)) debe seguir ciertas normas fundamentales:

- Dejar de lado las preconcepciones y estereotipos de lo que está ocurriendo y explorar el ámbito tal y como los participantes lo ven y lo construyen.
- Estar alerta sobre lo que parece común y cuestionarse por qué se lleva a cabo de una determinada manera y no de otra.
- Asumir que para comprender por qué las cosas ocurren de una forma peculiar, se debe también observar las relaciones existentes en su contexto.

h) Presentación de resultados:

La presentación del informe etnográfico puede hacerse en un estilo realista, impresionista, crítico, formal o literario.

Ya expresamos que el informe etnográfico debe incluir suficientes detalles descriptivos para que el lector conozca lo que pasó y cómo pasó, y se sienta trasladado a la situación social observada, debe integrar con claridad cuál es la fundamentación teórica y empírica que apoya el trabajo, qué significó esa experiencia para los actores involucrados y qué representan los resultados obtenidos para la teoría ya establecida.

La interpretación, como señala Gadamer (1996) al tratar “el significado hermenéutico de la distancia en el tiempo” p. 360-370) se produce por la distancia con otro horizonte, por lo que el investigador debe hacer un desplazamiento, que en términos gadamerianos se llamaría función de horizontes. “La articulación permite movernos de esta parcialidad, transformando nuestra posición a partir del diseño de la colección con otras formas de vida y subjetividades. Se trata de un planteamiento que nos permite pensar la investigación en términos relacionales. La investigación, en lugar de mostrarnos la realidad del mundo, nos permite entrar en un entramado de conexiones y experiencias que transforman nuestra posición de investigación y, en este sentido, producen conocimiento. Se trata de una búsqueda por una articulación generadora de significados y conocimientos parciales del mundo, en un campo en donde distintas formas de conocer conviven y dan cuenta de diversas formas de vida. El conocimiento, de esta forma, se transforma en una cuestión política en lugar de una representación de la realidad [...]” (Pujol y Montenegro, 2008; p. 354; citado en Toro y Parra, 2010; p. 293)

Por eso la articulación, siguiendo a Pujol y Montenegro (2008; p. 355; citado en Toro y Parra, 2010; p. 293) “es una práctica que construye relaciones entre sujetos, unas relaciones con significado que nos sitúan en el campo y nos transforman. Si la noción de “conocimiento situado” enfatiza el lugar desde donde se mira, el concepto de “articulación” hace que nos pongamos atención en las relaciones que establecemos y en como estas relaciones transforman nuestra posición inicial [...] la articulación genera un espacio político que reconoce a la vez su contingencia, temporalidad y objetividad parcial con el objetivo de transformar nuestra posición de conocimiento. Dentro de este marco relacional, el cambio de posición, la reflexividad y las emociones forman parte integrante del proceso de investigación [...]”

A continuación, se describen cómo podemos concretar todos estos contenidos en las secciones básicas del informe etnográfico, siguiendo a Bisquerra (2004), que sistematiza algunas de las sugerencias de Spradley (1980), Hammersley y Atkinson (1994) y Taylor y Bogdan (1992):

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



distintas categorías de análisis se conectan recíprocamente.

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

Bisquerra (2004) además advierte que para la redacción del informe hay que tener presente la audiencia a la cual se destina, pues dependiendo de sus características se definirán más o menos los detalles prácticos, la densidad conceptual y su extensión. Por ejemplo, estas secciones que acabamos de ver difieren en su relevancia según el informe se dirija a: a) un equipo directivo (por ejemplo, de un centro educativo); b) un grupo comunitario (a las familias del alumnado de este centro); c) a la comunidad académica (los miembros del tribunal de una tesis doctoral centrada en un estudio etnográfico realizado en este centro).

Finalmente, según Bisquerra (2004) otro aspecto importante a considerar en los diferentes tipos de informes etnográficos es la relevancia social del estudio. El informe debe reflejar la utilidad práctica de la investigación a los potenciales usuarios y el alcance de los resultados obtenidos a distintos niveles (una teoría que guíe la acción o bien el desarrollo de acciones inmediatas para ayudar a resolver problemas concretos).

i) Validez:

En la investigación etnográfica el investigador no se propone explicar una cultura sino interpretarla o comprenderla. Estas ideas anteriores conducen a elaborar un concepto de investigación y de validez etnográfica desde lo relacional: “conocer implica transformar nuestra posición a partir de relacionarnos con personas, acontecimientos y textos que transforman nuestra forma de ver el mundo. Esto no implica que al finalizar la investigación acabamos con una postura contraria a la inicial, sino que recogemos el conocimiento de la experiencia vivida. El fenómeno se torna más complejo, con más elementos, más estricto en algunos puntos, y más condescendientes en otros [...] el informe de investigación incide, por consiguiente, en la forma en que la posición de investigación se transforma a lo largo del estudio para reflejar el conocimiento corporeizado y parcial producido [...] el trabajo etnográfico transforma la posición de investigación a través de retóricas de identificación”. (Pujol y Montenegro, 2008; p. 355; citado en Toro y Parra, 2010; p. 294)

j) Técnicas

De la etnografía provienen en la actualidad un número considerable de métodos, técnicas e instrumentos, propios de la investigación interpretativo-comprensiva. Los acercamientos etnográficos permiten compartir espacios de cotidianidad en los que se generan, construyen y transforman los fenómenos sociales.

La etnografía puede ser considerada como un método abierto de investigación en terreno donde caben las encuestas, los diarios de campo, las técnicas no directivas, como la observación participante y las entrevistas no dirigidas, y la residencia prolongada con los sujetos de estudios. La etnografía es el conjunto de actividades que se suele designar como trabajo de campo y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción.

“Son muchas las técnicas que se comprenden dentro del método etnográfico, siendo las más destacadas, la entrevista no dirigida y la observación participante; el instrumento es el mismo investigador con sus atributos socioculturalmente considerados – género, nacionalidad, raza, etc. – en una relación social de campo. En las ciencias sociales y con mayor fuerza en la antropología, no existe conocimiento que no esté mediado por la presencia del investigador” (Toro y Parra, 2010; p. 290)

La observación participante es la principal y más característica de las técnicas de obtención de la información utilizadas en la etnografía. Su objetivo fundamental es la descripción de grupos sociales y escenas culturales a través de la vivencia de las experiencias de las personas implicadas con el fin de captar cómo definen su propia realidad y los constructos que organizan su mundo (Del Rincón, et al., 1995, citado por Bisquerra, 2004).



No obstante, el etnógrafo además de mirar (vía observación participante o no participante) pregunta y también examina (Wolcott, 1997). En este sentido, otras de las técnicas de recogida de datos características de la etnografía son las entrevistas, en sus distintas modalidades (informal, en profundidad, estructurada, individual o en grupo) para obtener la perspectiva interna del resto de los participantes, y el análisis de contenido, para analizar con detalle determinados productos culturales o documentos representativos de las situaciones estudiadas por su carga de significado. (Bisquerra, 2004)

Finalmente, es preciso destacar que el uso de la etnografía en la educación ha proliferado en los últimos años en nuestro país, y en este sentido es interesante consultar la obra de Peter Woods (1998), quien se propone investigar el arte de la enseñanza.

2.4-La investigación documental.

a) Surgimiento:

Según MacDonald y Tipton (citado en Galeano, 2009; p. 113) la investigación documental “fue una herramienta de investigación importante de los fundadores de la disciplina sociológica: Marx fue un usuario diligente de las estadísticas del gobierno y de los informes de la administración conocidos como “Libros Azules”; el famoso trabajo de Durkheim “El Suicidio” se basó en el estudio de estadísticas oficiales y en informes no publicados sobre suicidios archivados por el Ministerio de Justicia; y la carrera de Weber en la sociología comenzó realmente con sus estudios de Hamburg Stock Exchange y del “Problema campesino” en la Alemania Oriental, estudios documentales que lo llevaron a conclusiones que requirieron explicaciones más desde la sociología que desde la economía.”

Como se aprecia, la tradición de la investigación documental en la sociología se inició con sus autores clásicos. Karl Marx, Max Weber y Emilio Durkheim acudieron a las fuentes documentales como soporte para su trabajo. Esta tradición ha continuado a lo largo de los años y se ha conservado la importancia del método de investigación documental por ser fuente privilegiada de información numérica y no numérica, y componente invaluable en los procesos de triangulación de información; además, es momento obligado del proceso investigativo, independientemente de la perspectiva que se asuma. En efecto, el desarrollo de las propuestas de investigación social supone la revisión cuidadosa y sistemática de estudios, informes de investigación, estadísticas, literatura y, en general, documentos con el fin de contextualizarlas, y “estar al día” sobre lo que circula en el medio académico con relación al tema que se pretende estudiar. (Galeano, 2009; p. 113)

b) Esencia:

La investigación documental es el proceso que, mediante la aplicación de métodos científicos, procura obtener información relevante, fidedigna e imparcial, para extender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento; es decir, la investigación no es una actividad propia de la vida académica, sino que se extiende a toda actividad profesional; ya que tanto el estudiante como el profesional, frecuentemente participan en la preparación de ensayos, informes, monografías, memorias, manuales, etc., que coadyuvan a la solución de los múltiples problemas que a diario se les presentan (Galeano, 2009).

Los objetivos de la investigación documental según Galeano (2009) son:

- Extender, ampliar y desarrollar los conocimientos que se tienen acerca del tema dado.
- Profundizar, precisar y afinar conceptos, tesis y argumentos científicos.
- Aplicar, utilizar y concretar algunas de las verdades ya conocidas.
- Relacionar, explicar y sintetizar las teorías y conocimientos.

c) Peculiaridades:



La investigación documental no requiere que el investigador participe del mundo que estudia. Por el contrario, su trabajo lo realiza “desde fuera”. El mundo no reacciona ante su presencia mostrándose ante él de una forma particular, ni el investigador afecta las acciones e interacciones del grupo o situación que analiza. En este sentido, la investigación documental poco tiene que preocuparse por controlar los efectos del investigador.

La investigación documental se distingue por las siguientes características (Galeano, 2009):

- Es un estudio sistemático: Se realiza a partir de un plan de trabajo, más o menos detallado, con la intención de avanzar en el terreno de la verdad y que se establezca un ritmo de trabajo adecuado al tema de investigación.
- Es un estudio objetivo-subjetivo: La investigación documental es objetiva-subjetiva cuando establece un hecho, una relación o una explicación de manera válida para cualquier sujeto, eliminando lo arbitrario, lo fortuito y lo que depende de opiniones personales sin fundamento, aunque la subjetividad humana siempre estará presente en todo documento.
- Se realiza sobre un tema delimitado: La investigación documental debe desarrollarse en función de un tema que se ha procurado determinar y delimitar con alguna precisión, de esta manera los esfuerzos ejercidos tendrán una eficacia mayor que si la búsqueda va encaminada hacia objetivos amplios o indefinidos.
- Se basa en fuentes documentales: La investigación documental se basa en documentos, de cuya adecuada selección, dependerá la riqueza, originalidad y avance real en la investigación propuesta.
- Se propone lograr un todo unificado: La investigación documental trata de estructurar y ordenar los datos conocidos sobre el tema, de tal manera que sea contemplado como un todo.

La expresión más característica de la investigación documental la vemos en los estudios basados en archivos oficiales y privados, y en los trabajos de corte teórico que también se sustentan en documentos de archivos. “Con base en el análisis sistemático de testimonios escritos o gráficos - cartas, periódicos, autobiografías, procesos judiciales, informes de investigación, fotografías, entre otros el investigador intenta responder a cuestiones sobre temas particulares. Todos estos textos pueden ser “entrevistados” mediante las preguntas que guían la investigación, y se los puede “observar” con la misma intensidad con que se observa un evento o un hecho social. En este sentido, la lectura de documentos es una mezcla de entrevista y observación” (Galeano y Vélez, 2000; p. 31; citado en Galeano, 2009; p. 114).

d) Variantes:

Cuando la investigación documental se efectúa consultando un tipo particular de documentos, puede recibir denominaciones específicas: bibliográfica, hemerográfica, audiográfica, videográfica, archivista o iconográfica. “Ha surgido la duda, a veces, de si los trabajos bibliográficos pueden considerarse en un sentido estricto como verdaderas investigaciones; se aduce que al faltar el contacto directo entre el estudioso y su mundo empírico, lo único que podrá éste hacer es reelaborar conocimientos ya obtenidos, sin aportar mayormente al respecto. Creemos que ésa es una visión muy estrecha de las posibilidades que ofrece el trabajo bibliográfico, pues el investigador que desarrolla este modelo puede realmente concebir y resolver problemas nuevos.” (Sabino, 1978, p. 97-98).

“El diseño bibliográfico también es indispensable cuando hacemos estudios históricos; no hay otro modo, en general, de enterarnos de los hechos pasados si no es apelando a una gran proporción de datos secundarios” (Sabino, 1978, p. 99).

La investigación histórica trata de la experiencia pasada; se aplica no sólo a la historia sino también a las ciencias de la naturaleza, al derecho, la medicina o cualquier otra disciplina científica. En la actualidad la investigación histórica se presenta como una búsqueda crítica de la verdad que sustenta los acontecimientos del pasado.

e) Diseño:

La investigación documental no sólo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye también un método o tipo de investigación específica, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación; y combina diversas



fuentes (primarias y secundarias).

f) Desarrollo:

Galeano (2009; p. 116-119) describe el proceso metodológico de la investigación documental en tres fases:

Diseño:

Como en todo proceso investigativo, el primer momento corresponde al diseño de la investigación (definición del tema, delimitación conceptual, temporal y espacial). El diseño implica hacer una revisión previa de estudios anteriores y de literatura relacionada que permita establecer qué se ha dicho sobre el tema propuesto, desde qué punto de vista y con qué resultados. El establecimiento de este “estado de la cuestión” permite justificar el trabajo investigativo, mostrando que las preguntas que se formulan aún no han sido respondidas, o no lo han sido desde la perspectiva en que allí se plantean; así se evita hacer trabajos repetitivos o que poco aportan a la comprensión del tema en cuestión.

El diseño incluye técnicas de búsqueda, localización y consulta de materiales. Generalmente, al enfrentar proyectos de investigación documental, la idea motora del proyecto le ayuda al investigador a saber qué clase de documentos requiere para su trabajo. Pero puede ocurrir que la búsqueda de documentos transcurra por senderos no siempre previstos, y que el desarrollo de la investigación vaya mostrando nuevas posibles alternativas o la imposibilidad de acudir a las premisas. El diseño proyectado deberá, por tanto, tener la característica de flexibilidad, para poder dar paso a diseños emergentes más acordes con las condiciones de la investigación, la disponibilidad de la documentación y el tipo de material realmente encontrado, su dispersión y su estado de conservación.

Como se aprecia, en esta fase se avanza en la construcción del objeto de investigación y se establece el estado del arte, se utilizan técnicas de búsqueda, clasificación, registro, sistematización y análisis de la información.

Gestión e implementación:

En este segundo momento, la investigación se dedica a la búsqueda y la selección de información, lo cual exige el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles y de las fuentes complementarias. Es necesario tomar decisiones sobre las fuentes que van a ser utilizadas (cartas, documentos privados o públicos, periódicos, fotografías, etc.) de acuerdo con su pertinencia respecto del tema que se investiga. Así mismo, hay que decidir si lo pertinente es hacer muestreo de los materiales o, de ser necesario y posible, analizarlos todos, dependiendo de los objetivos de la investigación, las condiciones de su realización (tiempo y recursos) y el material disponible. Luego de seleccionar el tipo de documentos, se vislumbran las técnicas de análisis que deben utilizarse (análisis visual, de contenido, del discurso). Este inventario posibilita, además, ubicar vacíos de información sobre períodos, temáticas, personajes o eventos, y plantea la búsqueda de otras fuentes para complementar o confrontar la información, como las entrevistas y los grupos de discusión.

En esta fase el investigador se enfrenta a la clasificación, la valoración y el análisis de los documentos. La clasificación varía de acuerdo con la intencionalidad y la temática de cada estudio: por temas, personajes, períodos, sucesos o acontecimientos históricos. Dado que usualmente se maneja un volumen alto de información en investigaciones de carácter documental, es recomendable establecer sistemas de clasificación y registro ágiles, claros y abiertos al ingreso de nueva información. Estos sistemas pueden ser manuales (fichas de contenido) o computarizados.

En general, el análisis implica la lectura cuidadosa de los documentos, la elaboración de notas y memos analíticos para dar cuenta de patrones, recurrencias, vacíos, tendencias, convergencias, contradicciones, levantamiento de categorías y códigos, y lectura cruzada y comparativa de los documentos sobre los elementos de hallazgo identificados, y obtener una síntesis comprensiva de la realidad que se estudia. La elaboración de esquemas, cuadros y flujogramas, y la identificación de patrones de información y de “casos atípicos” son puntos a los que el investigador debe prestar atención permanente. Las técnicas de análisis de contenido y de análisis visual que



se abordarán posteriormente, permiten de manera sistemática enfrentar el análisis de los documentos.

En esta fase, el papel del investigador es fundamental en la “entrevista” y la “observación” de los documentos; en la construcción de categorías de análisis y su confrontación; en la validación de la información con otras fuentes y técnicas para valorar la autenticidad y credibilidad de los documentos como fuentes veraces y fiables, y en la posibilidad de inferir, a partir del contenido de los documentos, rasgos de su autor, aspectos sociales de la época o características de la audiencia. Durante la valoración del material documental es necesario tener en cuenta el posible criterio de selectividad y el sesgo de quien produjo, registró, conservó o archivó la información, ya que está la posibilidad de una supervivencia selectiva del material y su “naturaleza secundaria”, pues se trata de material producido generalmente con propósitos diferentes a los del investigador.

La evaluación e interpretación del material documental requiere el reconocimiento explícito de límites en su uso, su contextualización social, política o cultural (cuándo fue producido, por quién, en qué circunstancias), su confrontación con fuentes directas, y el recurso a otras, provenientes de corrientes ideológicas o políticas diferentes.

En esta fase se ejecutan las siguientes acciones:

- Rastreo, inventario y muestreo de documentos existentes y disponibles.
- Clasificación de la información en temas, períodos, personajes, etc.
- Selección de acuerdo a su pertinencia en relación con el objeto de investigación.
- Contextualización socio-histórica.
- Análisis, valoración e interpretación.
- Lectura cruzada y comparativa de los documentos sobre elementos de hallazgo identificados.
- Establecimientos de categorías de análisis.
- Elaboración de memos analíticos.
- Construcción de esquemas, cuadros, flujogramas.
- Identificación de patrones de información y de casos atípicos.
- Triangulación y confrontación con otras fuentes y técnicas.

Comunicación de resultados:

Un tercer momento tiene que ver con la comunicación de los resultados, lo cual incluye no sólo los hallazgos frente al tema sino también la memoria metodológica de la investigación. La socialización y discusión de los avances o los resultados con pares académicos y públicos interesados en la temática trabajada permite la validación por consenso, la difusión de la investigación y la aparición de nuevas preguntas e incluso de otros proyectos.

A diferencia de otras investigaciones, como las etnográficas o participativas, donde la mayor parte de la información es producida por la misma investigación, en los estudios documentales un porcentaje significativo de aquella está escrito o ya se haya producido. Las técnicas de búsqueda más usadas son la revisión documental y la revisión de archivos. La información nueva llega para complementar o confrontar la que se encuentra en archivos públicos y privados o en documentos de amplia circulación, y para obtenerla se acude a técnicas tradicionales como la entrevista, el grupo focal, la observación, la encuesta, etc.

En esta fase se elabora y se socializa el informe: síntesis comprensiva de la realidad o fenómeno analizado.

A partir de lo anterior, podemos resumir los pasos que se deben seguir para elaborar cualquier trabajo de investigación documental:

- Planeación del trabajo.
- Recopilación del material.
- Clasificación de los datos.



- Redacción y revisión preliminar.
- Redacción definitiva.
- Revisión final.
- Socialización

g) Interpretación de datos e información:

La interpretación de los datos y elaboración de conclusiones implica resumir y representar los datos, descubrir sus conexiones, relacionar aquellos obtenidos mediante el análisis de contenido con otros obtenidos mediante otras técnicas (configurar) y, por último, interpretar.

h) Presentación de resultados:

En la investigación documental el investigador reportará los pasos o etapas fundamentales de su trabajo: su interés en el tópico estudiado, marco epistemológico y teórico, diseño de la investigación, planificación y elección de la muestra, recolección de los datos, categorización, análisis, estructuración teórica y posibles aplicaciones.

i) Validez:

“En cualquier mensaje escrito se pueden computar letras, palabras u oraciones; pueden categorizarse las frases, describir las estructuras lógicas de las expresiones, verificar las asociaciones, denotaciones, connotaciones o fuerzas ilocutivas; y también pueden formularse interpretaciones psiquiátricas, sociológicas o políticas. Todas estas cosas pueden poseer validez de forma simultánea” (Krippendorff, 1990, p. 30; citado en Galeano, 2009; p. 137).

En las interpretaciones derivadas del análisis documental no debe esperarse la coincidencia en los resultados del análisis. Según Galeano (2009; p. 137) la confiabilidad y la validez descansan en “la capacidad argumentativa del investigador, quien debe convencer acerca de su interpretación al presentar en forma coherente y con claridad su perspectiva y fundamentación teórica, y la metodología empleada en el análisis.”

La coherencia interna se produce si las partes del argumento no se contradicen entre sí, si las dimensiones del análisis comprenden los objetivos, y las conclusiones se desprenden de las premisas del análisis. Debe haber también coherencia externa, que se refiere al grado de la integración de la interpretación con las teorías aceptadas dentro y fuera de las disciplinas.

“El análisis documental es válido en la medida en que sus inferencias se sostengan entre otros datos obtenidos de forma independiente. Su validez interna se basa en la fundamentación lógica del sistema de categorías construido en la investigación, que debe explicar con qué criterios se incluyeron unas categorías y se excluyeron otras, como se construyeron y como se establecieron relaciones entre ellas. Por su parte, la validez externa se basa en una relación empírica entre los datos y la realidad, o hecho social, que se analizan” (Galeano, 2009; p. 137)

Como técnica de validación Galeano (2009) recomienda la triangulación. “En la investigación documental todo debe ser revisado desde varios ángulos, nada debe tomarse como gratuito. Un documento puede no ser lo que parece; el archivo se pudo coleccionar por motivos que no entendemos, y el contexto puede ser vital para determinar la naturaleza del objeto que tenemos frente a nosotros” (p. 138).

La triangulación es una de las técnicas para lograr validez del análisis de contenido. Podemos desarrollar varios tipos de triangulación (Galeano, 2009):

- Triangulación de datos (tiempos, espacios, actores)
- Triangulación de investigadores (varios investigadores observan y leen el mismo documento)



- Triangulación de teorías (utilizar más de un paradigma para construir las categorías de análisis)
- Triangulación de técnicas y fuentes (combinar el uso de entrevistas y grupos focales con las fuentes documentales)

j) Técnicas

La investigación documental depende fundamentalmente de la información que se recoge o consulta en documentos, entendiéndose este término, en sentido amplio, como todo material de índole permanente, es decir, al que se puede acudir como fuente o referencia en cualquier momento o lugar, sin que se altere su naturaleza o sentido para que aporte información o rinda cuentas de una realidad o acontecimiento.

Los materiales documentales pueden agruparse de acuerdo con diversos criterios (Galeano, 2009; p. 114):

Según su intencionalidad:

Se clasifican en documentos escritos o contruidos con el objetivo de registrar hechos o acontecimientos sociales o de apoyar procesos investigativos (intencionalidad explícita); o documentos que si bien no fueron hechos con estos propósitos pueden ser usados por estudiosos e investigadores para analizar aspectos de la vida social (intencionalidad implícita).

Según su naturaleza:

Se clasifican en documentos escritos, como los documentos oficiales de las administraciones públicas (anales del Congreso, estadísticas oficiales, procesos judiciales, censos de población); los documentos privados (cartas, diarios, memorias, material biográfico o autobiográfico en general); la prensa escrita (periódicos y revistas), y los textos literarios (novelas, cuentos, poesías). Otros son los visuales (fotografías, pinturas, esculturas, obras de arquitectura, cerámica, orfebrería, trazos o restos físicos de la cultura material), y los audiovisuales (cine, video, sonovisos, discos, cintas magnetofónicas, discos compactos, etc.).

La investigación documental tiene como fuentes de datos a los documentos. Los documentos son testimonios escritos u orales que revelan que existe o existió un determinado hecho o fenómeno. Por su naturaleza, los documentos pueden ser escritos o sonoros, ejemplos: libros, manuales, monografías, tesis, memorias, revistas, periódicos, diccionarios, enciclopedias, diapositivas, microfichas, películas.

De manera que las fuentes documentales pueden ser, entre otras: documentos escritos, como libros, periódicos, revistas, actas notariales, tratados, encuestas y conferencias escritas; documentos fílmicos, como películas, diapositivas, filminas; documentos grabados, como discos, cintas, casetes.

La investigación documental es un método y a la vez una técnica de recolección de información denominada análisis de contenido que se utiliza para estudiar y analizar la comunicación de manera objetiva, sistemática y cuantitativa. Es una técnica de investigación para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto.

La investigación documental hace de sus fuentes (de información numérica y no numérica) su materia prima básica. La revisión de archivos y el análisis de contenido se convierten en técnicas fundamentales de su trabajo, más no exclusivas; pueden combinarse con la entrevista, el cuestionario, la observación, entre otras. De la información que se adquiere a partir de los documentos, se elabora un dato para confrontar y triangular con información obtenida mediante técnicas diferentes, o de otros actores sociales, con el objetivo de posibilitar su validación. (Galeano, 2009; p. 115)

El análisis de contenido es la técnica más elaborada y de mayor prestigio científico para la observación y



el análisis documental, que permite descubrir la estructura interna de la comunicación (composición, organización, dinámica) y el contexto en el cual se produce la información posible investigar la naturaleza del discurso, y analizar los materiales documentales desde perspectivas cuantitativas y cualitativas. (Galeano, 2009; p. 123)

Gloria Pérez Serrano (1994, p. 139-142) identifica cuatro fases en el desarrollo de la técnica de análisis de contenido, y muestra sus orígenes y desarrollos recientes (Galeano, 2009; p. 124-125):

Primera fase:

En la escuela de periodismo de la Universidad de Columbia, en la década de los veinte, se reunieron algunos estudiosos con el fin de impulsar esta técnica, y se dedicaron a realizar inventarios de los medios de comunicación social y a hacer estudios sobre estereotipos sociales.

Segunda fase:

Durante la Segunda Guerra Mundial, el análisis de contenido se utilizó para el estudio de la propaganda política y las votaciones a través de los medios de comunicación. El autor más representativo de este período es el politólogo H. D. Laswell con su obra *The language of politics: Studies in quantitative semantics*, publicada en 1949 por George Stewart en Nueva York.

Tercera fase:

Al finalizar la guerra, se da un desarrollo lógico del método, pues el análisis de contenido cobra interés en diversas disciplinas como la antropología, la historia, la literatura, la psiquiatría y la sociología entre otras. El análisis, que antes era básicamente cuantitativo, fue combinado con técnicas cualitativas con el fin de estudiar no sólo el contenido manifiesto, sino también el latente. Igualmente, adquiere solidez su uso con finalidad descriptiva. En Europa se realizaron investigaciones utilizando este método. Es un período que se ubica entre 1950 y 1965, y que se considera como la “época dorada” del análisis de contenido por los desarrollos alcanzados.

Cuarta fase:

La introducción de la informática ha facilitado de manera considerable la tarea y ha generalizado el uso del análisis de contenido. Dos obras son ya representativas de este período: *The general inquirer: A computer approach to content analysis*, de Stone, publicada en 1966 por Cambridge; y el libro *Metodología del análisis de contenido*, donde Krippendorff analiza la estructura contextual.

El análisis de contenido permite acceder a un plano distinto, “virtual” al sentido que se expresa en el texto. El objetivo del investigador es lograr trascender el sentido manifiesto del texto y permitir que emerja el sentido latente que subyace en la superficie textual. “El propósito que debe guiar al analista es el de pasar del plano del producto (el texto) al plano de la producción textual” (Navarro y Díaz, 1995; p. 188, citado en Galeano, 2009; p. 130).

2.5-El estudio de caso.

Especial atención y tratamiento en este libro se le da al estudio de caso, que en nuestro paradigma configuracional de la actividad científica es considerado con una óptica tetra funcional: se presenta como tipo de investigación, como diseño metodológico, como método y como argumento de muestreo.

a) Surgimiento:



Según Galeano (2009; p. 63) “la historia del estudio de caso muestra su origen multidisciplinario, y su uso presenta una larga tradición en la educación. Por diferentes caminos, con énfasis particulares, disciplinas sociales y humanas han aportado a la consolidación del estudio de caso como un método cualitativo de investigación social”.

“Ya desde la Edad Media se ha utilizado especialmente en la Universidad de La Sorbona (París), “el caso”, “el ejercicio práctico”, para resolver problemas morales y religiosos, sin analizar psicológicamente su problemática, generalizándose posteriormente a otros centros educativos de Europa y de América como técnica de investigación y aprendizaje” (Pérez, 1994; p. 84; citado en Galeano, 2009; p. 63)

Esta autora afirma que, en los EE.UU., en los albores del siglo XX, la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard sistematiza el estudio de caso, lo estructura y lo introduce como método de trabajo pedagógico en la enseñanza del derecho, y en la preparación de directivos empresariales.

En los años treinta, con el desarrollo de la psicología social y de la dinámica de grupos, pasó a ser un método de formación de personal. “En la década de los sesenta, el Instituto Pedagógico de Massachusetts, introdujo el “método del incidente crítico” como una forma de aplicar el estudio de caso, potenciando su valor formativo. Otras disciplinas, como el trabajo social, la medicina y la psicología, lo han desarrollado como técnica de intervención profesional y de investigación” (Galeano, 2009; p. 63).

b) Esencia:

Según Mateo (2001; p. 44) “el estudio de casos como método investigación para el análisis de la realidad, tiene una gran importancia en el ámbito de las ciencias sociales, siendo el paradigma tradicional de la investigación clínica. Consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas y se orienta a la comprensión profunda de una realidad singular (individuo, familia, grupo, institución social o comunidad)”.

Desde esta perspectiva, el estudio de casos sigue una vía metodológica común a la etnografía y, de hecho, suele utilizar técnicas etnográficas para el estudio de escenarios igualmente comunes (por ejemplo, el aula). “Quizás el rasgo diferenciador respecto al método etnográfico estriba en su uso peculiar: la finalidad tradicional del estudio de casos es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar hipótesis, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales descubiertas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado” (Bartolomé, 1992; p. 24; citado en Bisquerra, 2004).

Hammersley (1995; p. 184, citado en Galeano, 2009; p. 66) propone una definición restringida del estudio de caso, afirmando que se trata de “una estrategia de selección de casos, entre otras, como la experimentación y la encuesta. La selección de casos puede distinguirse de, por lo menos, otros cuatro aspectos generales del diseño: formulación del problema, recolección de información, análisis de datos y presentación de resultados”.

“Esta propuesta de definición no implica que el estudio de caso conlleve siempre el uso de la observación participante, la recolección y el análisis de información cualitativa más que cuantitativa, o que el foco de atención sea el significado más que el comportamiento o que el caso estudiado sea inductivo o ideográfico más que deductivo o nemotécnico. Tampoco cree Hammersley que el estudio de caso contenga una lógica que lo contraponga a la encuesta y el experimento, lo que trata de mostrar, más bien, es que los mismos principios, metodológicos se aplican a los tres. Cada uno de ellos puede ser usado para resolver los mismos problemas de investigación, no obstante, habrá variaciones en ventajas y desventajas dependiendo de los propósitos y las circunstancias de la investigación” (Galeano, 2009; p. 67)

El estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio. El estudio de casos no es una opción metodológica sino, sobre todo, una elección del objeto/sujeto de la investigación. El estudio de



casos también se utiliza desde paradigmas nomotéticos (positivistas, cuantitativos, si se quiere utilizar esta terminología) por lo que sería conveniente hablar de estudio de casos naturalista cuando queramos enfatizar su fundamentación y carácter interpretativo (Galeano, 2009).

c) Peculiaridades:

Esta técnica se inserta en la perspectiva cualitativa de investigación social, pero no está necesariamente agotada por lo cualitativo. “Algunos estudios de caso son cualitativos, otros no [...] no es una elección metodológica, sino una elección de un objeto a estudiar. Nosotros elegimos estudiar un caso. Y podemos estudiarlo de muchos modos” (Stake, 1994; p. 236; citado en Galeano, 2009; p. 64).

El estudio de casos puede desarrollarse mediante paradigmas cualitativos o cuantitativos, o mediante la complementariedad de ambos. Lo que lo define es su interés centrado en casos particulares, no su naturaleza metodológica, es por ello que afirmamos que el estudio de caso es tetra funcional: tipo de investigación, diseño metodológico, método y argumento de muestreo.

Para Stake (1994; p. 245; citado en Galeano, 2009; p. 68) “[...] El propósito del estudio de caso no es representar el mundo, sino representar el caso [...]. Un caso no puede representar al mundo, pero sí [...] un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso, y la narración que lo sostiene, no constituye una voz individual encapsulada en sí misma, sino que antes al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar las tensiones y los anhelos de otras muchas voces silenciadas”.

“El estudio de caso le permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o una condición en particular. Algunos investigadores cualitativos consideran que no se trata de una opción metodológica sino de un objeto de estudio. Se escoge estudiar el caso, y puede hacerse de muchas maneras. Como una estrategia de investigación, el estudio de caso se define por el interés en los casos individuales, por lo que se puede aprender de cada uno y no por las técnicas de investigación que se empleen” (Stake, 1994; p. 236; citado en Galeano, 2009; 68).

Los rasgos esenciales que caracterizan el estudio de caso pueden sintetizarse así (Galeano, 2009; p. 69):

- Se centra en la individualidad, como una conquista creativa, discursivamente estructurada, históricamente contextualizada y socialmente producida, reproducida y transmitida. Al centrarse en la particularidad, pretende construir un saber en torno a ella, al tiempo que reconoce en la singularidad una perspectiva privilegiada para el conocimiento de lo social.
- La perspectiva epistemológica que subyace en los estudios de caso trata de superar los dualismos que han estado presentes en el modelo de conocimiento de las ciencias sociales y humanas: individuo-sociedad, personalidad-cultura, objetivo-subjetivo, cualitativa-cuantitativa. Estos dualismos han impregnado la visión de la realidad humana que ha construido la ciencia social, y han contribuido, de alguna manera, a la creación de dos espacios de estudio y de dos formas de abordarlos, que no sólo se diferencian, sino que en ocasiones son antagónicos: se pretende estudiar, por un lado, la realidad social y cultural como realidad “exterior” al individuo y, por otro, la percepción “interior” que de esa realidad tienen los investigadores y actores sociales. El estudio de caso apunta a contribuir a la superación de estos antagonismos, y propone la construcción de un modelo de conocimiento que unifique experiencia y realidad humana y focalice su indagación en torno a las prácticas y acciones de los seres humanos, miradas en sus relaciones internas y externas; igualmente, centra su preocupación en la construcción de un conocimiento que reúna lo individual y lo cultural en un espacio único.
- El estudio de caso comparte con otras técnicas y modalidades de investigación cualitativa su carácter holístico. El caso es analizado desde diversas perspectivas y en todas sus dimensiones: social (relaciones, estructuras, posiciones, roles); cultural (categorías o formas simbólicas mediante las cuales los individuos



representan el mundo social, lo producen, reproducen y transmiten), y psicológica (procesos que les permiten a los individuos ordenar el mundo y ejercer acciones sobre él).

d) Variantes:

Desde diversas perspectivas los investigadores sociales han clasificado el estudio de caso. Stake (1994; 236-237; citado en Galeano, 2009; p. 69-70) identifica tres tipos de acuerdo con los propósitos del investigador:

Estudios de caso intrínsecos:

El estudio se elige con el fin de lograr una mejor comprensión de un caso particular, no porque éste represente otros casos o ilustre un problema o rasgo particular, sino que, en toda su particularidad y cotidianidad, el caso es de interés en sí mismo. El investigador temporalmente subordina otros de sus intereses, de tal manera que el caso pueda revelar su propia historia; su propósito no es construir teoría, aunque llegue a hacerlo en otros momentos- sino que se analiza por su valor intrínseco. El estudio de Malinowski, los *argonautas del Pacífico occidental*, escrito en 1922, es un ejemplo clásico de estudios de caso intrínsecos.

Estudios de caso instrumentales:

Se examina un caso particular con el fin de proporcionar mayor conocimiento sobre un tema o refinar una teoría. El interés sobre el caso es secundario, su papel es apoyar y facilitar el entendimiento de otro asunto. A menudo, el caso es tratado en profundidad, se delimita su contexto y se detallan las actividades ordinarias, pero sin olvidar que su finalidad es la de ayudarnos a perseguir un interés externo.

Debido a intereses a menudo simultáneos, o bien cambiantes, resulta difícil para los investigadores delimitar claramente los casos que pueden ser agrupados ya sea en la categoría de intrínsecos o en la categoría instrumental; una zona de posibles combinaciones une ambas y las separa al mismo tiempo. De modo que, sugiere el autor, debemos considerar estas categorías más como heurísticas que como funcionales. El libro de Oscar Lewis, *La vida*, publicado en 1966, ilustra el estudio de caso instrumental.

Estudio de caso colectivo:

El investigador puede estudiar conjuntamente un determinado número de casos, con poco o nulo interés en un caso particular, con la intención de indagar sobre un fenómeno, una población o una condición general. No se trata de estudiar un colectivo, sino de un estudio instrumental extendido a varios casos. Los casos individuales se pueden conocer o no con anterioridad para determinar sus características comunes; pueden ser similares o redundantes o no serlo, cada uno de ellos con su propia voz. Se seleccionan porque se piensa que su estudio conducirá a una mejor comprensión o teorización acerca del conjunto de casos analizados. El texto, *Niños en crisis*, escrito por Coles en 1967, ilustra este tipo de estudios de caso.

“A partir de esta tipificación, es posible precisar que la investigación social, bajo el método de estudio de caso, llega a incluir tanto estudios de caso únicos como múltiples; estos últimos son denominados comparativos por algunos investigadores. El estudio de caso único trata de tomar al individuo como sujeto único, o a la unidad social como universo de investigación; se puede llevar a cabo determinando temporalmente el sujeto, la situación, el grupo o la institución objeto de análisis, o mediante estudios longitudinales observando los sujetos y las situaciones de manera sistemática y continua durante diversos períodos de tiempo” (Galeano, 2009; p. 71)

Otras modalidades también corrientes de estudios de casos suelen ser: “los estudios de casos institucionales, los observacionales, las historias de vida, los estudios comunitarios, el análisis situacional, la microetnografía y los estudios de casos múltiples. Cabe añadir que el estudio de casos permite profundizar en un proceso de



investigación a partir de unos primeros datos analizados, es más apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos” (Mateo, 2001; p. 45)

Los estudios de caso también se clasifican en descriptivos e interpretativos, de acuerdo con los niveles de desarrollo del estudio y sus resultados. Los descriptivos presentan un informe detallado de la situación que es objeto de estudio, sin fundamentación teórica previa; no se guían por generalizaciones, ni se interesan en formular hipótesis generales. Su utilidad radica en aportar información básica sobre el tema de investigación. Por su parte, los estudios de caso interpretativos contienen buenas descripciones, aunque densas. “Los datos de las descripciones se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, soportar o discutir presupuestos teóricos. Su nivel de conceptualización puede ir desde el planteamiento de relaciones entre variables hasta la construcción de una teoría particular. Se distinguen de los estudios de caso descriptivos por su grado de profundidad, complejidad y orientación teórica” (Pérez, 1994; p. 97-98; citado en Galeano, 2009; p. 72).

Otra manera de clasificar los estudios de caso tiene que ver con la modalidad de investigación que se asuma, y pueden ser evaluativos, etnográficos, participativos, o de sistematización de experiencias. “El estudio de caso evaluativo describe, explica y sopesa la información para emitir un juicio, como acto esencial de la evaluación. En cuanto al estudio de caso etnográfico, se trabaja en barrios, comunidades, grupos u organizaciones. Su objetivo consiste en captar el punto de vista, el sentido, la motivación, las intenciones y expectativas que los actores sociales les otorgan a sus propias acciones sociales y proyectos personales o colectivos, y del entorno sociocultural que los rodea” (Pineda, 1993; p. 83-113; citado en Galeano, 2009; p. 72).

Para Galeano (2009; p. 72) el estudio de caso participativo “involucra en distintos grados el grupo o el individuo estudiados, cuya participación va desde ser informantes hasta tomar parte en las decisiones sobre el tema de estudio, su diseño e implementación, la publicación de resultados y la puesta en marcha de alternativas de acción. El estudio de caso realizado bajo la modalidad de sistematización de experiencias se centra en reconstruir una experiencia que el grupo o el investigador considera como significativa, y que supone la participación del grupo en su desarrollo.”

e) Diseño:

El diseño del estudio de caso implica la selección y delimitación del caso y la conceptualización del objeto de estudio. “En este método de investigación nada más importante que escoger adecuadamente el caso, pues de ello depende la profunda comprensión del problema objeto de estudio. Se deben tener en cuenta fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos que soporten el estudio; plantear objetivos; establecer criterios de selección del caso; identificar el fenómeno o tema y sus características más importantes; elaborar las preguntas de investigación; contextualizar el estudio; analizar su factibilidad y pertinencia; evaluar con qué recursos se cuenta; definir las técnicas para recolección, sistematización y análisis, y validación de la información, y decidir acerca de los participantes y escenarios” (Galeano, 2009; p. 73-74)

Algunos criterios básicos de selección, según Galeano (2009; p. 74) pueden ser “la representatividad (no estadística) del caso o de los casos, con relación a otros casos típicos, y la oportunidad de aprendizaje que ofrezcan. Se trata de seleccionar aquel que permita aprender lo más posible sobre el objeto de investigación o fenómeno en cuestión. Su potencial de aprendizaje se puede sopesar de acuerdo con su facilidad de acceso; la posibilidad de que se dé una combinación de procesos, programas, personas, interacciones o estructuras, relacionados con los temas de la investigación; la factibilidad de establecer una buena relación con los informantes; la facilidad de permanecer en el lugar por el tiempo que sea necesario, y la posibilidad de asegurar la calidad y credibilidad del estudio.”

Galeano (2009; p. 74) también describe otros criterios complementarios para la selección del caso: la variedad y el equilibrio. “La variedad consiste en examinar toda la gama de opciones donde el fenómeno se manifieste, y seleccionar posibles réplicas del estudio; y el equilibrio es elegir los casos de forma tal que se compensen las características de unos y otros. El caso puede ser simple o complejo. Por ejemplo, el líder de un grupo, la



organización a la que pertenece, los procesos de organización y movilización política de la misma, etc., son posibles aspectos en los cuales el investigador se centra dentro de un estudio concreto”.

Según Stake (1994; 243-244; citado en Galeano, 2009; p. 74), “el trabajo sobre un caso intrínseco comienza regularmente con una selección pre especificada de algunos aspectos. Los profesionales médicos, trabajadores sociales, psicólogos, evaluadores de programas; no eligen sus casos sino que éstos les llegan derivados, y con anterioridad al inicio del estudio puede afirmarse que son relevantes y expresan, por tanto, una singularidad en sí mismos.”

En las modalidades de estudios de caso instrumental y colectivo, los casos, normalmente, deben ser elegidos, se escogen por ser representativos de alguna población. El investigador examina varios intereses o dimensiones del fenómeno seleccionando casos típicos; de manera que el fenómeno, por lo general, está representado en el caso elegido.

El estudio de caso, para Galeano (2009; p. 68), es “una estrategia de investigación global que involucra no sólo el diseño sino todos los momentos del proceso investigativo. Asumir el estudio de caso es elegir lo particular y prescindir de lo general. Implica sacrificar la posibilidad de generalizar a contextos amplios, de recoger información sobre numerosos actores, de tener visiones de conjunto sobre situaciones sociales, e incluso de valerse de técnicas de generación de información que involucran directa, intensa y vivencialmente a actores, escenarios y al investigador mismo; también implica, de alguna manera, marcos de análisis más específicos y formas particulares de presentación de los resultados, centrados en objetos más definidos en términos espaciales y temporales.”

“En esencia, el término estudio de caso se refiere a la recolección, el análisis y la presentación detallada y estructurada de información sobre un individuo, un grupo o una institución. La información proviene de diversas fuentes e incluye usualmente las visiones de los mismos sujetos. Estos estudios producen mucha más información detallada acerca de un caso que la que se puede adquirir por medio de métodos estadísticos, y son esenciales para entender el comportamiento humano; comprender una actividad humana requiere que la observemos a lo largo del tiempo, el contexto en el cual se desarrolla, la configuración de factores sociales que hacen que la situación ocurra, y la forma en que estos factores interactúan: Se argumenta que el estudio de caso es ideal para facilitar el entendimiento sobre temas como delincuencia, drogadicción, violencia intrafamiliar, clima pedagógico escolar, entre muchos otros, que tienen en él una estrategia viable.” (Galeano, 2009; p. 68) En el diseño de casos múltiples se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar. Es fundamental tener en cuenta que la selección de los casos que constituye el estudio debe realizarse sobre la base de la potencial información que la rareza, importancia o relevancia que cada caso concreto pueda aportar al estudio en su totalidad.

Frente al caso de diseño único, se argumenta que las evidencias presentadas a través de un diseño de casos múltiples son más convincentes, y el estudio realizado desde esta perspectiva es considerado más robusto (Yin, 1984) al basarse en la *replicación*, que la entendemos como capacidad que se tiene con este tipo de diseño de contestar y contrastar las respuestas que se obtienen de forma parcial con cada caso que se analiza. Atendiendo a la selección de cada caso, si esta se realiza para alcanzar unos resultados similares estaríamos refiriéndonos a lo que Yin (1984) denomina *replicación literal*. En cambio, si se producen resultados contrarios, pero por razones predecibles estaríamos considerando la *replicación teórica*.

El diseño global tiene sus ventajas cuando no pueden contemplarse subunidades o cuando el marco teórico que subyace al estudio es por sí mismo de carácter global. No obstante, este tipo de diseño se enfrenta a una serie de problemas y dificultades. En primer lugar, nos podemos encontrar con que se llegue a un nivel elevado de abstracción que se olvide de la realidad concreta. En segundo lugar, con que nos podemos encontrar con que la naturaleza de la realidad que estudiamos puede cambiar a lo largo del proceso y lo que en un principio era una realidad global y unitaria pase a ser fragmentada. En tercer lugar, podemos señalar el riesgo que se corre cuando nos centramos sólo en un subnivel determinado y no somos capaces de volver a la unidad global de análisis, convirtiendo a ésta en el contexto de la investigación y no en el objeto del estudio. Se privilegiará



el uso del estudio de caso múltiple entendido como aquel en el cual se “...utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar”.

f) Desarrollo:

Stake (1998; citado en Bisquerra, 2004) señala que, por sus propias características, el estudio de casos es difícil de estructurar en un plan de investigación con unos pasos delimitados y claramente secuenciados. No obstante, atendiéndonos al criterio didáctico de esta obra, sugerimos la propuesta de Montero y León (2002; citado en Bisquerra, 2004) para el desarrollo de este método con las siguientes cinco fases:

La selección y definición del caso.

- La elaboración de una lista de preguntas.
- La localización de las fuentes de datos.
- El análisis e interpretación.
- La elaboración del informe.

A continuación, se explica cada una de estas fases:

La selección y definición del caso:

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

Elaboración de una lista de preguntas:

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

Localización de las fuentes de datos:

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

Análisis e interpretación:

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

Elaboración del informe:

Es importante que el investigador, al redactar el informe, dé oportunidad al lector de tener una experiencia



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

Como se aprecia, el desenvolvimiento de un estudio de caso es similar al de otros estudios de corte cualitativo y puede resumirse en los siguientes componentes que se articulan y relacionan: diseño, desarrollo del estudio, interpretación, análisis y presentación de resultados. De manera que el desarrollo del estudio de caso comprende aquellas actividades relacionadas con el trabajo de campo (ubicación y establecimiento de relaciones con porteros y participantes), la recolección de información, los ajustes al diseño inicial, el registro de información y su evaluación permanentes, y la confrontación de los objetivos y logros del trabajo investigativo.

g) Interpretación de datos e información:

Galeano (2009; p. 75) considera que, al igual que en otros diseños cualitativos, “el análisis es un proceso permanente dentro de la investigación, de principio a fin, es secuencial e interactivo (entre los datos y los fundamentos teóricos). Mediante el análisis, el investigador devela categorías y patrones de los datos, en tanto su sentido se muestra en los textos emergentes que sugieren otras relaciones y explicaciones y nuevas formas de análisis, para llegar a la estructuración de un texto integrado.”

Como ya hemos expresado, para llevar a cabo el análisis en el estudio de casos se sigue la misma lógica del análisis de datos cualitativos. Se buscan contenidos recurrentes y relevantes, que permiten establecer unos ejes temáticos los cuales después se ponen en correspondencia con aspectos tales como personajes, situaciones, tareas, etc.

Analizar implica seleccionar alternativas de interpretación de los datos, de acuerdo con los propósitos del estudio, y desarrollar postulados o hacer generalizaciones acerca del caso. “Algunas estrategias usualmente utilizadas para el análisis son: el descubrimiento de patrones o categorías que ayudan a clasificar o tipificar la información; la triangulación y confrontación entre datos, y los conceptos y fundamentos teóricos que orientan el estudio. Es común el uso de memos analíticos para facilitar la profundización de un aspecto particular y avanzar en el proceso de escritura del informe” (Galeano, 2009; p. 75)

La interpretación de datos e información se puede desarrollar mediante el uso de la triangulación, lo cual “implica combinar diversas fuentes (directas y documentales), técnicas de recolección de información (entrevista, encuesta, observación, grupos de discusión, grupo focal, etc.) y técnicas de análisis (de contenido, juicio de expertos, categorización y tipificación), y que el tipo de participantes permita contrastar la información.” (Galeano, 2009; p. 76)

La triangulación, generalmente, ha sido considerada como “un proceso que utiliza múltiples percepciones para clarificar significados, mediante la identificación de diferentes formas de ver el fenómeno y la verificación de la repetibilidad de una observación o interpretación, pero teniendo en cuenta que las observaciones e interpretaciones no son siempre repetibles.” (Galeano, 2009; p. 75)

Galeano (2009; p. 76) también propone utilizar la comparación (entre sujetos, atributos o situaciones) como técnica de análisis en el estudio de casos para llegar a explicaciones por diversas vías: “se eligen las características que se han de observar, se identifican diferencias y similitudes, y se analizan comparativamente”. Esta misma técnica puede ser utilizada en los estudios de caso múltiples, estableciendo comparaciones entre un caso y otro. El propósito es producir un análisis detallado del grupo, la situación o el aspecto que se esté estudiando.

Como hemos visto anteriormente, un tema importante de la interpretación es la generalización. Una vez



establecidas las correspondencias entre dimensiones de contenido y los diferentes aspectos del análisis, dentro del caso cabe plantearse su generalización o su exportación a otros casos.

h) Presentación de resultados:

El producto del estudio de caso puede ser un informe o monografía etnográfica (informe escrito o audiovisual) mediante el cual se reconstruye la cultura de la comunidad estudiada, por ejemplo.

Según la naturaleza del informe final los estudios de casos pueden ser: descriptivos, interpretativos o evaluativos. “El estudio de casos descriptivo presenta un informe detallado del caso en estudio sin basarse en ninguna fundamentación teórica. El interpretativo reúne información sobre un caso con la finalidad de interpretar y teorizar acerca de él, desarrolla categorías conceptuales para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos en base a un análisis inductivo. El estudio de casos evaluativo, implica descripción, explicación y juicio valorativo” (Mateo, 2001; p. 44)

Ya hemos reiterado que es importante que el investigador, al redactar el informe, dé oportunidad al lector de tener una experiencia vicaria. Para ello, contar la historia de un modo cronológico, con descripciones minuciosas de los eventos y los lugares más relevantes ayudará a que el lector se sienta trasladado a la situación y se forme su propia impresión.

Stake (1994; p. 244; citado en Galeano, 2009; p. 76) enumera varios posibles criterios para la escritura del informe: “hasta qué punto hacer del informe una historia, o comparar el caso con otros casos, formalizar generalizaciones o que el lector las haga, o incluir descripciones del investigador como participante del proceso”.

Además, deberá hacer explícitas las reglas que guían el análisis, la recogida de datos, la elaboración de las preguntas, y el acceso a las fuentes de información para propiciar la reflexión sobre el caso, a los posibles lectores.

Estos criterios son comunes a otros tipos de informes como el etnográfico, cuya presentación puede hacerse en un estilo realista, impresionista, crítico, formal o literario. Es el investigador quien decide cómo contar su historia y qué contar en ella. Sin embargo, su guía básica sigue siendo el caso mismo, sus rasgos más novedosos e importantes, lo que el investigador aprendió de él y los aspectos de contextualización y descripción necesarios para entenderlo.

i) Validez:

Entre las críticas principales a los estudios de caso se encuentra que no permiten hacer generalizaciones a partir de una realidad singular. En este sentido, Stake (1998; citado en Bisquerra, 2004) mantiene que es posible que no se consideren generalizaciones las que se hace sobre un caso o unos pocos casos y sea necesario denominarlas “generalizaciones menores”.

Si bien estas críticas parecen lógicas, sólo lo son si se miran a través del prisma positivista. Desde el paradigma cualitativo la validez científica o la credibilidad de un estudio no descansa sólo en el establecimiento de relaciones causa-efecto entre los fenómenos, sino también en la comprensión fundamental que ofrece de la complejidad de un caso singular, de su estructura, de los procesos y de su actividad en circunstancias concretas.

La validez y el carácter probatorio del estudio de caso dependen de su realidad y autenticidad, es decir, de su representación de la situación analizada, y no de su frecuencia o su representatividad con relación a un promedio estadístico. La validez del estudio de caso está dada, precisamente, en el método o tipo de investigación que represente.



Pérez (1994; p. 88; citado en Galeano, 2009; p. 76-77) considera que un caso es representativo en el campo de aplicación de leyes de las ciencias humanas, puesto que esas leyes son el juego de las interrelaciones y las dinámicas de la situación. “Nada es meramente aleatorio, fortuito o contingente, todo lo que sucede es significativo. En este sentido, plantea que el análisis de un caso auténtico, incluso en su singularidad, es un camino seguro hacia las leyes generales del campo considerado. Comprender es relacionar los datos actuales de una situación, captar cómo se configuran y evolucionan, y encontrar su significación por el lugar que ocupan en la situación estudiada”.

Dice también Pérez (1994) que la conceptualización es esencial en el análisis de un caso, y significa que los participantes deben formular expresamente ideas generales o conceptos claves salidos del estudio. “Pero se trata de conceptos operativos, de alcance medio: las fórmulas generales extraídas no son leyes abstractas, sino certezas de la conducta que se debe adquirir, o principios directivos de las acciones a seguir, en el análisis de casos ulteriores” (Citado en Galeano, 2009; p. 77)

El estudio de caso es eminentemente interpretativo, es decir, constituye un proceso de análisis mediante el cual el investigador reconstruye uno de los posibles sentidos de la narración de un caso o de un sujeto, aunque, por definición, puede presentar descripciones alternativas.

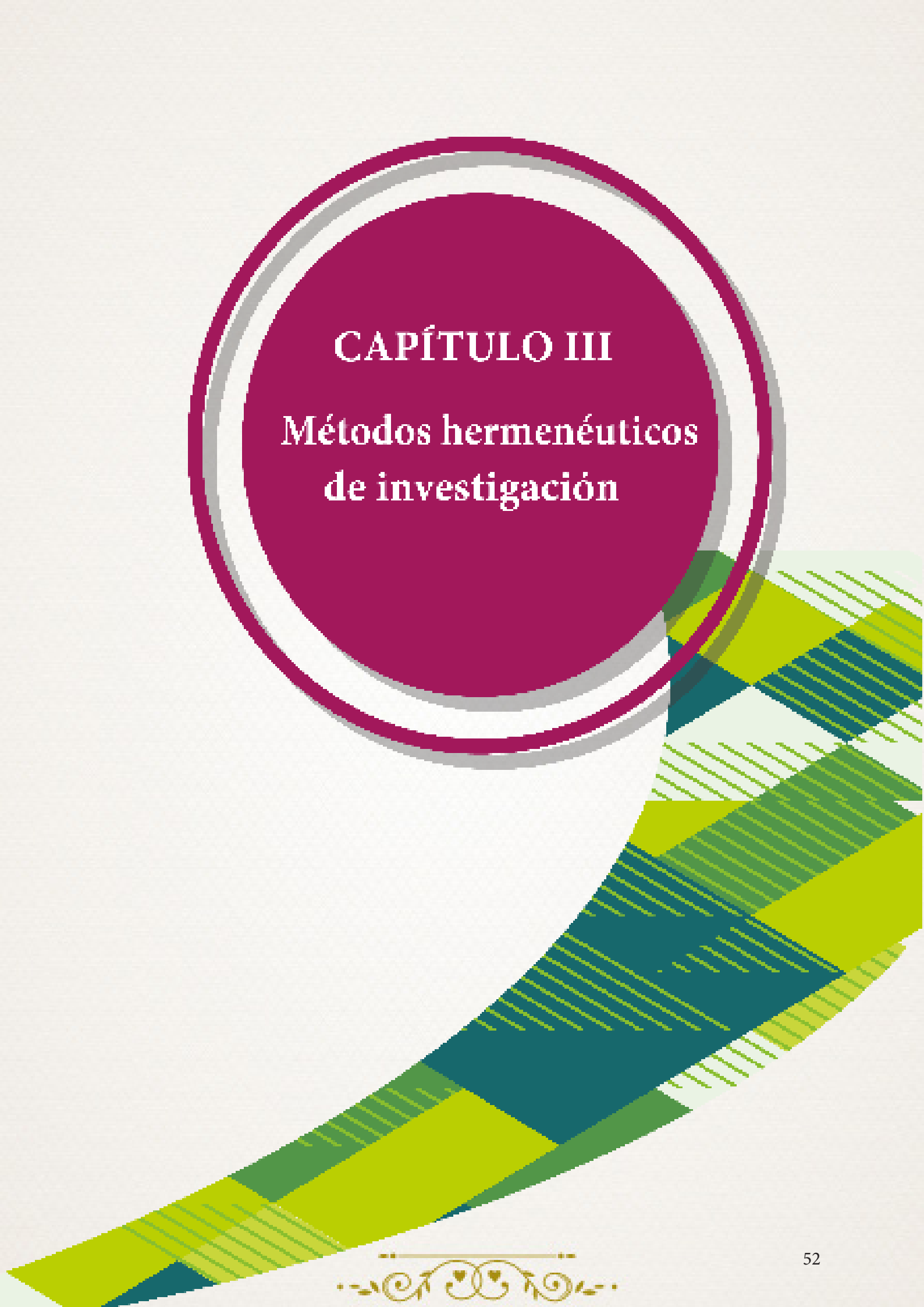
No obstante, si bien las nociones tradicionales de validez y confiabilidad no pueden aplicarse en forma mecánica a estudios cualitativos, Galeano (2009; p. 77) propone tener en cuenta algunos modos de abordar la cuestión de la validez: “persuasión, corresponsabilidad y replicabilidad”.

“Mediante la persuasión se intenta hacer plausible y convincente la interpretación producida. La corresponsabilidad permite contrastar los datos con los propios sujetos investigados, analizando hasta qué punto éstos se sienten representados en la presentación del caso. La replicabilidad del caso estudiado se refiere a hacer accesibles los datos para futuros investigadores, que determinarán la plausibilidad del análisis efectuado, y a plantear la posibilidad de realizar estudios confirmatorios o comparativos” (Galeano, 2009; p. 77)

j) Técnicas

La técnica fundamental del estudio de caso es la observación participante y directa en cualquiera de sus modalidades (intensiva, participativa). También se puede utilizar la entrevista (estructurada, semiestructurada, y en profundidad), los grupos de discusión, los relatos y/o historias de vida y el análisis documental. Los diarios de campo y las fichas de contenido hacen parte de las técnicas de registro de información.





CAPÍTULO III
**Métodos hermenéuticos
de investigación**



III-MÉTODOS COMPRENSIVOS DE INVESTIGACIÓN

| | |
|---|----|
| 3.1-La investigación fenomenológica | 54 |
| 3.2-La etnometodología | 60 |
| 3.3-El interaccionismo simbólico | 65 |
| 3.4-La teoría fundamentada | 69 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 81 |



III-MÉTODOS HERMENÉUTICOS DE INVESTIGACIÓN

En este libro considero como métodos o tipos de investigación hermenéutica a la investigación fenomenológica, la etnometodología, el interaccionismo simbólico y la teoría fundamentada.

A continuación presento una síntesis metodológica y descriptiva de cada uno de estos métodos o tipos de investigación.

3.1-La investigación fenomenológica.

a) Surgimiento:

En un sentido general por fenomenología se entiende a escuela de pensamiento o movimiento filosófico creado en la primera mitad del siglo XX por E. Husserl (1859-1938). La fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad, su meta es el estudio del mundo, tal como se nos presenta en y a través de la conciencia. El paradigma fenomenológico se centra en cómo las personas comprenden los significados de los eventos.

La fenomenología, representada, entre otros, por Husserl y Schutz, señala al sujeto como productor de conocimiento que se construye a partir de lo que subjetivamente percibe. Prioriza el acercamiento del fenómeno a partir de la experiencia del sujeto, de la finalidad que le atribuye. Para Schutz (citado en Bisquerra, 2004), se trata de “la explicación de la realidad social tal como la experimenta el hombre que vive cotidianamente dentro del mundo social”.

Entre la fenomenología sociológica, a diferencia de la filosófica de Husserl, y la etnometodología existen puntos en común relacionados con el significado de las acciones, la producción de la situación social y el interés por la vida cotidiana.

Ambas teorías estudian la forma como los actores sociales producen situaciones y construyen los significados de las mismas, y ambas; se ocupan de la relación situación-acción, en cuanto las situaciones constituyen las acciones. El objetivo principal de las dos teorías es el análisis de la vida cotidiana, es decir, las actividades “comunes y corrientes” del diario vivir, que la gente “común y corriente” realiza en la sociedad.

b) Esencia:

Según Buendía, Colás y Hernández (1999; p. 255), la fenomenología pretende “conocer las formas, cualitativamente diferentes, en que las personas experimentan, conceptualizan, perciben y comprenden el mundo que les rodea. [...] formas cualitativamente diferentes con las que los sujetos experimentan o piensan sobre varios fenómenos. [...] no trata la percepción o el pensamiento como un fenómeno abstracto, totalmente separado del contenido del pensamiento o percepción, sino la relación que existe entre los seres humanos y el mundo que le rodea.”

Es decir, la finalidad de la investigación fenomenológica es el estudio de las experiencias humanas intersubjetivas a través de la descripción de la esencia de la experiencia subjetiva. Las investigaciones fenomenológicas hacen un énfasis conceptual y teórico, por lo menos en las primeras fases de su desarrollo.

La fenomenología se interesa “por el contenido del pensamiento, es decir, la investigación no se realiza nunca separada del objeto de percepción o del contenido del contenido del pensamiento. Su propósito es descubrir las formas de comprensión que la gente tiene de fenómenos específicos para encuadrarlos dentro de categorías conceptuales. No realiza clasificaciones sobre el mundo tal cual, sino sobre las concepciones de las personas sobre el mundo. Por tanto, también se interesa por las concepciones erróneas de la realidad.” (Buendía, Colás y Hernández, 1999; p. 255)

Los estudios fenomenológicos, aunque escasos en nuestro país en el ámbito educativo, se preocupan por descubrir la esencia que subyace a las formas a través de las cuales las personas describen su experiencia. Un



estudio fenomenológico no se preocupará por conocer qué causa algo sino qué es ese algo, no interesan tanto las causas, razones y motivos de algo, sino su esencia; enfatizando los aspectos individuales y subjetivos de esa experiencia. Estos estudios describen el significado de las experiencias vividas por varias personas acerca de un fenómeno, evento, situación y/o concepto.

c) Peculiaridades:

Entre las características básicas de la Investigación Fenomenológica cabe destacar (Mateo, 2001):

- La primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento.
- El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos teniendo en cuenta su marco referencial.
- El interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.

Según Martínez (2000; p. 99), “la interpretación que realiza nuestra mente puede requerir cierto tiempo, pero ordinariamente es instantánea e inconsciente, como obra del hemisferio cerebral derecho. Recientes estudios de la neurociencia (Ralph, 1976) hacen ver que la velocidad de procesamiento de información del sistema nervioso no consciente supera toda posible imaginación humana: de uno a diez millones de bits por segundo. Por esto, es fácil caer en un realismo ingenuo y pensar que nuestra observación es pura, objetiva, no contaminada. Pero toda observación implica ya una interpretación, esto es, una inserción en un esquema o marco referencial que le da sentido, lo cual no supone un obstáculo para el estudio científico, como temían Bacon, sino que es una mediación necesaria. Debido a ello, toda observación de “algo” es de “algo” porque preexisten unos factores estructurales del pensamiento, una realidad mental fundante o constituyente, un trasfondo u horizonte previo, en los cuales se inserta y que le dan un sentido. Si ese marco referencial falta, la observación no es tal, el dato no es dato y el hecho no es nada. Son realidades neutras o plenamente ambiguas.”

Gadamer (1977; citado en Martínez, 2000; p. 99) piensa que “no podremos nunca tener un conocimiento objetivo del significado de cualquier expresión de la vida humana, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestro modo de ver, con nuestras actitudes y conceptos ligados a la lengua, con nuestros valores, normas culturales y estilos de pensamiento y de vida”. Todo esto hace que el investigador se aproxime a cualquier expresión de la vida humana, no como la famosa *tabula rasa* de Locke, sino con expectativas y prejuicios sobre lo que pudiera ser el objeto observado. Debido a ello, la interpretación implica una “fusión de horizontes”, una interacción dialéctica entre las expectativas del intérprete y el significado de un texto o acto humano. En términos de la psicología de la Gestalt, aunque no siempre, diríamos que la realidad exterior tiende a sugerirnos la figura, mientras que nosotros le ponemos el fondo (contexto, horizonte, marco teórico).

d) Variantes:

Algunas de las investigaciones desarrolladas desde esta perspectiva ilustran los procedimientos metodológicos. Buendía, Colás y Hernández (1999; p. 255-256) describen un ejemplo:

A los alumnos se les pide que lean unos determinados textos y describan lo que han leído o a través de entrevistas. La lectura de entrevistas transcritas lleva al resultado de que los estudiantes comprenden un idéntico texto en un número determinado de formas, cualitativamente diferentes y, por tanto, sus formas de comprensión se podrían clasificar en unas categorías definibles claramente.

En efecto, líneas clásicas de investigación, siguen el paradigma fenomenológico, como por ejemplo, las importantes investigaciones del eminente psicólogo suizo Jean Piaget, quien en su primera etapa se guía a partir de la idea de proveer detalladas descripciones y análisis de las formas cualitativamente diferentes de ver la realidad que tienen los niños en sus diferentes etapas de desarrollo.



De igual manera, desde la Antropología se ha demostrado que “muchas de las formas de interpretar la vida una cultura no son aplicables a otras. También la escuela de la Gestal se ha interesado por cómo la gente percibe y comprende los fenómenos.” (Buendía, Colás y Hernández, 1999; p. 256)

La investigación fenomenológica es aplicable a numerosas cuestiones educativas y pedagógicas. Son muchas las posibilidades. A continuación, sólo dos ejemplos descritos en Buendía, Colás y Hernández (1999; p. 256-257):

- Descubrimiento de las formas de percepción existentes en torno a distintas disciplinas. Por ejemplo, cómo se perciben las matemáticas y qué formas de afrontarlas se dan en sujetos adolescentes.
- Estudio de las interpretaciones que los niños realizan de los medios de comunicación, por ejemplo, la televisión, según las distintas edades y procedencia social. La interpretación y percepción de un anuncio televisivo es totalmente diferente en niños con edades diferentes.

e) Diseño:

El diseño de la investigación fenomenológica debe contener, al menos, los siguientes componentes:

- Pregunta problema y objetivo.
- Método y técnicas de investigación.
- Técnicas de análisis de contenido.
- Interpretación y conclusiones.

f) Desarrollo:

La investigación fenomenológica sigue, de manera general, las fases siguientes:

- Fase exploratoria:
 - Inmersión en el contexto sociocultural.
 - Estudio, profundización y sistematización de referentes.
- Fase descriptiva:
 - Recopilación de datos e información.
 - Análisis y organización de datos
 - Codificación y categorización de información (utilización de programas informáticos: Atlas-ti o Ethnograph).
 - Elaboración de matrices descriptivas y explicativas.
 - Interpretación y sistematización de la información.
 - Planificación de la observación focalizada.
 - Fase de focalización:
 - Observación focalizada.
 - Desarrollo de entrevistas en profundidad.
 - Configuración teórica-conceptual.
- Fase de configuración teórica.

Como se aprecia, el fenomenólogo lee toda la información de que dispone, profundiza en los datos hasta lograr una estrecha comprensión global. Una vez conseguida, delinea todas las unidades de significado y decide cuáles son importantes para su investigación. El proceso persigue la identificación de la estructura fundamental del fenómeno. El resultado describe lo esencial de cada experiencia humana particular. (Mateo, 2001)

Este proceso, según Martínez (2000; p. 103), en que predomina la “fuerza estructurante” de la información



recogida, sobre los valores, la cultura y las rutinas mentales preexistentes en nosotros, es el que impulsa en una nueva dirección y genera la estructura teórica diferente y original. Por una parte, los datos o las categorías manipuladas no encajan en las teorías preexistentes o las contradicen; por otra, sugieren o apuntan hacia una nueva red de relaciones, hacia otra explicación y estructura teórica. No debemos olvidar nunca que los grandes investigadores (sociólogos, psicólogos, pedagogos, etc.) encontraron y formularon las teorías que divulgaron partiendo de sus datos y que nosotros tenemos otros datos, recogidos, además, en otro tiempo, en otro lugar y en otro contexto.

Según Martínez, (2000; p. 101) “Cuando el material protocolar recogido, ya conceptualizado y categorizado, no sugiere ni apunta en la dirección de ninguna hipótesis o teoría conocida, o en sus partes no se perciben asociaciones, covariaciones o relaciones causales, no conviene precipitarse y considerarlo como un caos o algo sin sentido”; al contrario, es importante seguir la idea que Einstein tenía de la ciencia cuando afirmaba que la ciencia no buscaba sólo el orden y la igualdad entre las cosas, sino, y sobre todo, unos aspectos todavía más generales, tales como la simetría, la armonía, la belleza y la elegancia, aún a expensas de su adecuación empírica.

g) Interpretación de datos e información:

En el proceso fenomenológico el análisis de datos se inicia tan pronto como se obtiene la información. El investigador aclara sus propias preconcepciones de los fenómenos en estudio, que supone el suspender tanto como sea posible los significados propios para entrar en el mundo único de los sujetos investigados.

Ahora bien, el desarrollo de una estructura teórica basada firmemente en los datos, y que “emerja de ellos” no es fruto del azar. Según Martínez (2000; p. 102), “se logra mediante una descripción sistemática de las características que tienen las variables de los fenómenos en juego, de la codificación y formación de categorías conceptuales, del descubrimiento y validación de asociaciones entre los fenómenos, de la comparación de construcciones lógicas y postulados que emergen de los fenómenos de un ambiente con otros de ambientes o situaciones similares”. Pudiéramos resumir estos procesos simplificando, con la frase: tenemos que tratar de ver el bosque y los árboles al mismo tiempo; es decir, el todo y las partes, cada cosa y su contexto, porque, en ese juego dialéctico, se explicará y se comprenderá cada realidad. Si todavía no vemos o no emerge la estructura teórica o la red de relaciones que lo clarifica todo, debemos seguir luchando con el problema, porque ahí está su solución y ahí nos espera nuestro ¡Eureka!

Para entender el significado de un comportamiento humano debemos entender su significado funcional, es decir, el papel que desempeña en el todo de que forma parte, en el sistema en que está integrado o insertado. Si el material protocolar ha sido descrito cuidadosamente y la categorización se ha realizado también en forma adecuada (avanzando categorías de análisis y propiedades que especifican las categorías, aunque sólo sea provisionalmente), no será difícil descubrir nexos y relaciones entre los diferentes actos o hechos conductuales y ver cómo “encajan” en el contexto de una situación, todo lo cual hará que vayan apareciendo y consolidándose diferentes estructuras e hipótesis teóricas y explicativas. “Cada una de estas estructuras estará compuesta por una red de elementos que pierden su condición de tales al unirse entre sí en forma interdependiente, y al relacionarse con ella mediante el desempeño de una función”. (Martínez, 2000; p. 103)

Como muy bien ilustra Martínez (2000; p. 103), “este análisis integrador está muy lejos de consistir en separar, dividir, aislar, atomizar o viviseccionar una realidad, ya que ello llevaría a su incompreensión. En este paradigma, que es fenomenológico, hermenéutico y etnográfico, se considera que el significado es el verdadero dato, es decir, que la magnitud de un dato está dada por su nivel de significación y que este dato se presenta en un contexto individual y en una estructura personal y social que es necesario conocer para interpretarlo”.



h) Presentación de resultados:

Un informe completo de una investigación fenomenológica debiera identificar, analizar y discutir, después de una introducción que verdaderamente sirva para “introducir” y ambientar al lector en el área de estudio y darle una idea general de todo el trabajo, los siguientes aspectos (Martínez, 2000; p. 130):

- Los objetivos y las interrogantes planteadas.
- La orientación epistemológica del investigador.
- El marco conceptual y teórico que sustenta la actividad de investigación.
- El diseño general que caracteriza el trabajo.
- El grupo que proveyó los datos y su situación.
- La experiencia y rol del investigador.
- Los métodos usados en la recolección de los datos.
- Las estrategias de categorización y análisis desarrollados.
- La estructura teórica, conclusiones y aplicaciones generadas.

Para la evaluación de cada uno de los componentes del informe de investigación, se tendrán en cuenta varias dimensiones, atributos o criterios que pudieran orientarse en un continuo de un mínimo a un máximo. Estas dimensiones son (Martínez, 2000; p. 130-131):

- Propiedad (nivel de adecuación y pertenencia)
- Claridad (de las descripciones y exposiciones)
- Comprensión (amplitud, extensión o inclusión de todo lo necesario)
- Credibilidad (en cuanto confiable por su lógica y buena argumentación)
- Significatividad (importancia y relevancia)
- Originalidad (novedad e independencia)

Las dimensiones no tienen la misma importancia en cada sector, incluso, alguna podría no ser importante para alguno de ellos. Estos criterios se pueden conceptualizar en forma de escalas, como se señala en la siguiente figura (Martínez, 2000; p. 131):

Criterios para la evaluación de los 9 sectores

| N I V E L E S | | | | |
|---------------|------|-------|------|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mínimo | Bajo | Medio | Alto | Máximo |

Inapropiado +-----+-----+-----+-----+-----+ *Apropiado*

Oscuro +-----+-----+-----+-----+-----+ *Claro*

Estrecho +-----+-----+-----+-----+-----+ *Comprehensivo*

Dudoso +-----+-----+-----+-----+-----+ *Creíble*

Trivial +-----+-----+-----+-----+-----+ *Significativo*

No original +-----+-----+-----+-----+-----+ *Original*



i) Validez:

El nivel de validez de un método o una técnica fenomenológica y de las investigaciones realizadas con ellos, se juzgará por el grado de coherencia lógica interna de sus resultados y por la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos.

Una investigación fenomenológica tiene un alto nivel de validez si al observar, interactuar o apreciar una realidad, se observa, interactúa o aprecia esa realidad y no otra; es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada. Este hecho constituye la validez interna. Hay también otro criterio de validez, la validez externa, que consiste en averiguar hasta qué punto las conclusiones de un estudio son aplicables a grupos similares.

La validez es la fuerza mayor de las investigaciones fenomenológicas. En efecto, “el modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad [subjetiva] y da a estos investigadores un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy pocos métodos pueden ofrecer.” (Martínez, 2000; p. 128)

Sin embargo, también la validez es perfectible y será tanto mayor en la medida en que se atiendan algunos problemas y dificultades, como los siguientes (Martínez, 2000; p. 129):

- Puede haber un cambio notable en el ambiente estudiado entre el principio y el fin de la investigación. En este caso, habrá que recoger y cotejar la información en diferentes momentos del proceso.
- Es necesario calibrar bien hasta qué punto la realidad observada es una función de la posición, el status y el rol que el investigador ha asumido dentro del grupo. Las situaciones interactivas siempre crean nuevas realidades o modifican las existentes.
- La credibilidad de la información puede variar mucho: los informantes pueden mentir, omitir datos o tener una visión distorsionada de las cosas. Será necesario contrastarla con la de otros o recogerla en momentos diferentes: la triangulación con diferentes fuentes de información y con diferentes métodos puede resultar muy valiosa.
- En cuanto a la validez externa, es necesario recordar que a menudo las estructuras de significado descubiertas en un grupo no son comparables con las de otro, porque son específicas y propias de ese grupo, en esa situación y en esas circunstancias.
- Un criterio pragmático, ciertamente insostenible, es el que se expresa con la frase: “si funciona, está bien”. Lo que “funcionaba” para Newton no “funcionaba” para Einstein. Por ello, el concepto de “funcionamiento” también depende del paradigma epistemológico que se adopte.

j) Técnicas

En este tipo específico de investigación se pueden utilizar todas las técnicas de la perspectiva interpretativo-comprensiva, sin embargo, desde la sociología, nos llega un aporte importante: la redacción, que es una valiosa técnica y presenta la ventaja de que es el propio sujeto quien decide tanto el contenido de su discurso como la forma de expresarlo, ya que el investigador no delimita el tema sobre el cual se hará la redacción (como se hace en las encuestas y entrevistas, que se definen unas preguntas), sino que el investigador podría preguntar solamente, por ejemplo: ¿Cómo te ves de joven, de adulto y de anciano? Aquí el estudiante tiene toda la libertad de expresarse, ya que no se delimitó ningún aspecto de su vida para que hicieran la redacción. Una variante en esta redacción podría ser: ¿Cómo soy?, ¿Cómo quisiera ser?, ¿Cómo me ven los demás?

Cuando se aplica esta técnica, “la información debe ser descubierta, provocando su producción espontánea por los sujetos, sin prefigurarla en forma de preguntas específicas. De este modo el investigador prácticamente no condiciona con su propia autopercepción la respuesta del sujeto, como tiende a ocurrir en una u otra medida en encuestas y entrevistas.” (Buendía, Colás y Hernández, 1999; p. 317)



En este sentido, pueden utilizarse además las siguientes técnicas:

- Técnica de los 10 deseos.
- Completamiento de frases inconclusas.
- Dibujo.
- Dramatización.
- Socio-grama.
- Psico-grama.
- Escritura de un decálogo.
- Formulación de preguntas.
- Identificación de sus defectos y virtudes.
- Llenado de espacios en blanco en uno o varios párrafos que describan comportamientos o experiencias afectivas.

3.2-La etnometodología

a) Surgimiento:

En los años 30, desde la Sociología, se abre un nuevo camino de la investigación etnográfica. Algunos miembros de la Escuela de Chicago ven en la práctica etnográfica un buen instrumento para investigar los problemas relacionados con la marginalidad social en las sociedades urbanas americanas de la época.

El trabajo más significativo en este sentido es el realizado por un estudiante de doctorado de clase social media-alta: William Foote Whyte⁵, quién vivió durante cuatro años (1937-1940) en un suburbio de la ciudad de Boston para penetrar las redes del crimen organizado, en los ambientes del barrio y en los grupos juveniles. Sin embargo, a pesar de que estas experiencias etnográficas ampliaban el abanico de situaciones y eventos a investigar, orientándose hacia problemas sociales y culturales de la propia cultura, se mantuvieron las características metodológicas del modelo de Malinowski (1973).

Según Corbetta (2003; p. 356) “del estudio de las tribus primitivas se pasó al estudio de las ‘tribus urbanas’ pero siempre orientando la atención hacia los ‘diferentes’”.

La etnometodología se origina como perspectiva sociológica durante los años 30 en el seno de la Escuela de Chicago, pero es en la segunda mitad del siglo XX cuando se desarrolla plenamente su potencial empírico. Autores como Erving Goffman (1981) y Harold Garfinkel (2006) se dieron cuenta del potencial de la investigación etnográfica para analizar cualquier campo de las acciones humanas significativas, no sólo las de aquéllos que no se construían una subcultura en la periferia de la cultura general dominante sino también las acciones de todos los colectivos y sectores sociales que con sus relaciones sociales cotidianas construyen también una cultura del hogar, la oficina, del club de deportes y de la comunidad de propietarios.

Uno de los antecedentes inmediatos que llevaron a Garfinkel (2006) a fundar la etnometodología fue su participación en una investigación basada en transcripciones de intervenciones en una sala de jurados, la cual tenía como objetivo estudiarla forma en que los jurados, gente del común, procedían en sus deliberaciones. Las diversas del jurado guiaron el trabajo de Garfinkel (2006), quien se centró precisamente en el razonamiento práctico y en la metodología que los jurados utilizaban durante el proceso de toma de decisiones (Garfinkel, 2006; 104-115).

b) Esencia:

La etnometodología se refiere a “los procedimientos más comunes que se pueden individualizar para dar coherencia y comprensión a los comportamientos propios y a los de los demás. Es una rama de la micro

5 WHYTE, W. F. (1971). La sociedad de las esquinas. México: Diana.



sociología que [...] estudia los procesos del razonamiento práctico, las manifestaciones recurrentes y tangibles del sentido común, los “métodos” que los individuos elaboran y ponen en juego para realizar las tareas más menudas y banales, incluso si realizan un trabajo científico, con el indispensable fin de crear y reproducir incesantemente los aspectos percibidos como estables en el ambiente social organizado, “lo que se da por sentado”, los “hechos” de la vida cotidiana que se dan usualmente por descontados y que forman en realidad el médium universal en el que son calados, y sin el cual serían imposibles todas las formas de interacción social, de actividad intelectual y práctica, de formación y manipulación de objetos y de señas. Ese médium es para la etnometodología la base micro fenoménica sobre la cual se realiza la construcción social de la realidad.” (Gallino, 1978; p. 415).

La etnometodología en el sentido en que Garfinkel (2006) la acuñó, es una metodología que utiliza la gente común y corriente en la vida cotidiana cuando razona acerca de la realidad social y de sus obras y cuando pretende hacer visible un fenómeno.

El objeto de estudio de la etnometodología, tal como lo concibió su autor, son los procedimientos más comunes y prácticos adoptados genéricamente por los miembros de una sociedad para comprender de manera reflexiva los comportamientos cotidianos propios y los de los demás.

Es en este sentido que a la etnometodología se la denomina la sociología del sentido común o del estudio de lo obvio, de aquello que por lo general pasa desapercibido.

La etnometodología se refiere al estudio y análisis reflexivo de los métodos que las personas utilizan para vivir una vida diaria digna y feliz, mediante un razonamiento práctico. Por tanto, no se refiere a un único método sino a los métodos de sentido común seguidos por una población para hacer aquello que se requiere en la vida cotidiana.

c) Peculiaridades:

La tarea de la etnometodología consiste en examinar los modos en que las personas aplican reglas culturales abstractas y percepciones de sentido común a situaciones concretas, para que las acciones aparezcan como rutinarias, explicables, carentes de ambigüedades.

La etnometodología asume las principales características metodológicas del modelo de Malinowski (1973):

- Delimitación de un espacio de observación hacia el cual debía trasladarse el investigador.
- La convivencia con los sujetos estudiados.
- La observación de la interacción social en el ambiente natural de dichos sujetos.
- El papel de los participantes como informadores privilegiados.

Sin embargo, podemos destacar los puntos de partida de los planteamientos de Garfinkel (2006):

- El estudio de las racionalidades de la gente del común.
- El análisis de la vida cotidiana.

El actor social del común, para Garfinkel (2006) es un teórico social práctico que se las arregla para ordenar su experiencia de forma que le mantenga el supuesto de que el mundo –natural y social– es lo que parece ser. Ese conocimiento de “sentido común” lo poseen todos los miembros de la sociedad y, por tanto, no es del dominio de algún experto académico.

La etnometodología, por la influencia que ha recibido del naturalismo, se centra también en la descripción cultural y hace énfasis en la comprensión de la interacción de las personas y de los hechos tal y como se presentan en lenguaje natural.



Con la etnometodología, Garfinkel (2006) planteó que los actores eran portadores de prejuicios, respondían a fuerzas sociales externas y estaban motivados por directrices e imperativos internalizados. El orden social es un modelo construido mediante el trabajo interpretativo que llevan a cabo las personas comunes y corrientes de la sociedad, las cuales él concebía como poseedoras de prácticas lingüísticas y competencias interactivas que hacen posible observar y registrar los rasgos de la vida cotidiana.

d) Variantes:

Como se aprecia, el sociólogo estadounidense Harold Garfinkel se reconoce como padre de la etnometodología, “él acuñó oficialmente dicho termino en 1946 por consonancia con otros afines utilizados por la antropología como etnobotánica, etnofisiología, etnofísica que designan los conocimientos y las técnicas comúnmente disponibles por una sociedad para enfrentar cuestiones concernientes a las plantas, al cuerpo humano, a la naturaleza material”. (Toro y Parra, 2001; p. 289)

Así, pudiéramos hablar también de la cultura del grupo musical, de los carpinteros, de los pescadores, e incluso del colectivo pedagógico o estudiantil. De ahí que, además de la cultura general, también nuestra vida cotidiana adquiere interés científico porque, como demuestra Erving Goffman (1981), la vida es como una representación teatral con un escenario y un trasfondo, o como un establecimiento comercial con un escaparate y una trastienda, y todas nuestras relaciones sociales están marcadas por los rituales que se consideran convenientes en cada uno de estos escenarios.

En este sentido pudiéramos hablar de la etnodidáctica o del etnocurrículo para referirnos a las prácticas pedagógicas, didácticas, curriculares y evaluativas llevadas a cabo por determinados grupos de maestros en un contexto determinado y, por supuesto, a los procesos de investigación generados desde el interior de dichos colectivos pedagógicos.

O mejor, pudiéramos referirnos a la etnogogía o a la investigación etnogógica como el tipo específico de investigación, modalidad o método que designa los conocimientos y las técnicas disponibles por los investigadores educativos y pedagógicos para afrontar fenómenos, eventos, problemas y situaciones relacionadas con el desempeño pedagógico, didáctico, curricular y evaluativo de los maestros pertenecientes a una cultura pedagógica determinada, como por ejemplo los maestros de preescolar, o los docentes universitarios, o los profesores de educación física o de informática o de educación artística de determinada región.

En este sentido, el objeto de estudio de la investigación etnogógica o etnogogía, está constituido por el modo de actuación pedagógica, didáctica, curricular y evaluativa asumido o adoptado genéricamente por los maestros y docentes de un contexto determinado para orientar la formación y el desarrollo del ser humano, lo cual permite comprender de manera reflexiva sus comportamientos pedagógicos propios y los de los demás.

e) Diseño:

La etnometodología se sirve del diseño emergente en el que cada decisión de la investigación depende de la información recogida y analizada previamente. La formulación del problema suele iniciarse con la selección de una situación particular para su estudio en profundidad.

La etnometodología se inspiró en la fenomenología, pero también en la lingüística, la antropología y, especialmente, en la sociología, y construyó un dominio diferente e independiente de estudio. La etnometodología tiene un marcado carácter empírico, que se evidencia en sus investigaciones basadas en experimentos y observaciones aun cuando la etnometodología deriva ideas teóricas de ellas.

En la etnometodología el investigador no puede empezar con una hipótesis clara y definida, porque implicaría ubicar la información en nociones y conceptos preconcebidos y en formatos que van a distorsionar el objeto de estudio.



f) Desarrollo:

En la etnometodología las diferentes fases del proceso de investigación no se dan de forma lineal y sucesivamente sino interactivamente, es decir, en todo momento habrá una estrecha relación entre recogida de datos y de información, supuestos, muestreo y elaboración de teorías.

La recogida de la información se realiza habitualmente a través de técnicas interactivas como son: la entrevista en profundidad, la observación participante o el análisis documental. Se persigue el conseguir una comprensión directa de la realidad educativa no mediada por definiciones conceptuales u operativas, ni filtrada por instrumentos de medida.

g) Interpretación de datos e información:

La obtención y el análisis de la información son procesos complementarios, continuos, simultáneos e interactivos más que secuenciales. El análisis de la información es un proceso cíclico y sistemático, integrado en todas las fases del proceso.

h) Presentación de resultados:

El informe etnometodológico debe incluir suficientes detalles descriptivos para que el lector se sumerja en la situación social investigada. Mateo (2001; p. 43-44) detalla algunos aspectos a tener en cuenta en el informe cualitativo de investigación, que pueden considerarse también en la etnometodología, por ser un tipo de investigación representativa en la que se utilizan de manera predominante técnicas cualitativas de recogida y análisis de la información. Estos aspectos son:

- El problema debe ser formulado de la forma más precisa y concisa posible, aunque permitiendo su total identificación, planteando con claridad las ideas y las concepciones clave implícitas en el mismo.
- Los métodos y las estrategias utilizadas deben ser ampliamente expuestas, con detalle de los debates suscitados antes, durante y después de su aplicación.
- Explicitar las aportaciones fundamentales surgidas de la investigación, con amplias referencias de los debates que condujeron a ellas.
- Exponer en profundidad la significación de las aportaciones o lo que representan en el contexto estudiado.
- Establecer la perspectiva que se abre a partir del proceso investigativo desarrollado.

i) Validez:

El criterio de veracidad se refiere al grado de confianza que se puede depositar en los resultados de una investigación y en los procedimientos empleados en su realización.

El criterio básico de validez de este método de investigación lo constituyen los significados inmediatos y locales de las acciones; su validez radica en la relación y compatibilidad de la interpretación teórica con la del propio actor.

Se parte del principio de entender cada realidad social como fenómenos únicos, irrepetibles y dependientes de su respectivo contexto, por lo que solo podrá ser válida e interpretarse en ese marco contextual.

Ahora bien, como lo afirma Martínez (2000; p. 126-127), “la confiabilidad tiene dos caras, una externa y otra interna: hay confiabilidad externa cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados; hay confiabilidad interna cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones”.

Para alcanzar un buen nivel de confiabilidad externa, Goetz y LeCompte (1984; citado en Martínez, 2000; p. 127) aconsejan recurrir, entre otras, a las siguientes estrategias:



- Precisar el nivel de participación y la posición asumida por el investigador en el grupo estudiado.
- Identificar claramente a los informantes. Estos pueden representar grupos definidos y dar información parcial o prejuiciada.
- Describir detalladamente el contexto en que se recogen los datos: contexto físico, social e interpersonal.
- Identificar los supuestos y meta teorías que subyacen en la elección de la terminología y los métodos de análisis.
- Precisar los métodos de recolección de la información y de su análisis, de tal manera que otros investigadores puedan servirse del informe original como de un manual de operación para repetir el estudio.

Por otro lado, para reducir las amenazas que se le presentan a la confiabilidad interna, se pueden utilizar varias estrategias (Martínez, 2000; p. 127):

- Usar categorías descriptivas de bajo nivel de inferencia, es decir, lo más concretas y precisas posible; que los datos sean primarios y frescos y no manipulados.
- El mejor aval para la confiabilidad interna es el trabajo en equipo, pues garantiza un mejor equilibrio de observaciones, análisis e interpretación.
- Pedir la colaboración de los sujetos informantes para confirmar la “objetividad” [o subjetividad objetiva] de las notas o apuntes de campo.

Utilizar todos los medios técnicos disponibles en la actualidad para conservar en vivo la realidad presenciada (grabaciones de audio y de video, fotografías, etc.) de tal manera que pueda ser revisada y analizada por otros investigadores o por los evaluadores de la investigación.

Como se aprecia, la confiabilidad interna es también muy importante. En efecto, el nivel de consenso entre diferentes observadores de la misma realidad eleva la credibilidad que merecen las estructuras significativas descubiertas en un determinado ambiente, así como la seguridad de que el nivel de congruencia de los fenómenos en estudio es fuerte y sólido.

j) Técnicas

Se utilizan técnicas y procedimientos comunes a otros métodos y modalidades de investigación hermenéutica, como el trabajo de campo intensivo, la observación (naturalística, participante, directa), la revisión documental y de archivos, y las entrevistas (estructurada, semiestructurada, en profundidad).

En la etnometodología también se utilizan otras técnicas como el grupo de discusión y el análisis conversacional, con el propósito de descubrir los procedimientos mediante los cuales los recursos comunicativos de que dispone un grupo de interlocutores, generan orden y controlan la circunstancia social en la cual éstos se comunican.

Zimmerman, Heritage y Atkinson, Ritzer (1993; p. 292-293; citados en Galeano, 2009; p. 155) detallan los principios básicos del análisis conversacional:

- Requiere la recolección y el análisis de datos sumamente detallados sobre las conversaciones, que incluyen no sólo las palabras, sino también vacilaciones, interrupciones, vueltas a empezar, silencios, sonidos respiratorios, aclaraciones de garganta, resuellos, risas y, por supuesto, conductas no verbales grabadas en video. Todo esto hace parte de la mayoría de las conversaciones, y se consideran recursos metódicos que utilizan los actores para llevarlas a cabo.
- En todos los detalles mínimos de una conversación puede presumirse que existe una realización ordenada. El etnometodólogo organiza estos pequeños aspectos de la conversación, aunque ellos están ordenados de antemano mediante las actividades metodológicas de los propios actores sociales.
- La interacción y la conversación tienen propiedades estables y ordenadas que constituyen realizaciones de los actores implicados. Al hacer el análisis, el investigador separa los procesos cognitivos de los actores, del contexto general en el que se produce la conversación.



“En términos metodológicos, las conversaciones se estudian en situaciones que ocurren naturalmente, y por ello para el análisis se utilizan cintas de video y de audio. De esta manera la información procede directamente del mundo cotidiano en lugar de imponerla el investigador. Con el audio y el video es posible captar detalles que permiten un examen exhaustivo, con el fin de identificar y analizar aspectos como la lógica de la conversación,

los turnos al hablar, los monopolios de la palabra, los pares de adyacencia, las secuencias de inserción, las relaciones entre los hablantes, la organización de los discursos (considerados como acciones sociales), los patrones recurrentes y las diferenciaciones. La videograbación facilita el análisis de gestos, lenguajes corporales, formas de hablar y caminar, e interacción cara a cara y en diferentes escenarios sociales.” (Galeano, 2009; p. 156)

Otra técnica importante en este tipo de metodología es el “experimento de violación de normas”, ideado por Garfinkel (2006), con el fin de demostrar los fundamentos de la etnometodología, sobre todo en las primeras etapas de su desarrollo.

Mediante el experimento de violación de normas, el investigador se introduce en un escenario social, viola las normas que lo rigen y estudia luego la reacción de los actores sociales ante ese quebrantamiento. Se trata de experimentos de ruptura, y como su nombre lo señala, su objetivo es interrumpir los procedimientos rutinarios para estudiar el proceso de construcción o reconstrucción de la realidad social.

Garfinkel (2006, p. 44-53) ofrece algunos ejemplos de experimentos de ruptura como el siguiente: solicitó a sus alumnos que pasaran entre 15 minutos y 1 hora en su casa imaginando que eran huéspedes y actuando como si lo fueran. “Les dije que se comportaran de una manera circunspecta y educada. Debían evitar el contacto personal, y les aconsejé que se dirigieran a sus miembros de una manera formal y que hablaran sólo cuando les hablaran”.

La reacción de los miembros de las familias es descrita por el mismo Garfinkel (2006) así: “Sus trabajos estaban llenos de descripciones de asombro, desconcierto, sorpresa, ansiedad, incomodidad, indignación y de insultos por parte de varios miembros de la familia que calificaban al estudiante de mezquino, desconsiderado, egoísta, desagradable o maleducado”.

Estas reacciones inusitadas emotivas demostraban la importancia que tiene para la sociedad el hecho de que los actores sociales se comporten de acuerdo con pautas supuestamente aceptadas.

La etnometodología se ha aplicado al campo de la educación. Los desarrollos teóricos y metodológicos de la etnometodología educativa podemos encontrarlos en la obra de Alain Coulon (1995).

3.3-El interaccionismo simbólico.

a) Surgimiento:

El interaccionismo simbólico se origina como perspectiva sociológica durante los años 30 en el seno de la Escuela de Chicago, pero es en la segunda mitad del siglo XX, y conjuntamente con la etnometodología, cuando se desarrolla plenamente su potencial empírico.

Ye hemos relatado que autores como Erving Goffman (1981) y Harold Garfinkel (2006) se dieron cuenta del potencial de la investigación etnográfica para analizar cualquier campo de las acciones humanas significativas, no sólo las de aquéllos que no se construían una subcultura en la periferia de la cultura general dominante sino también las acciones de todos los colectivos y sectores sociales que con sus relaciones sociales cotidianas construyen también una cultura del hogar, la oficina, del club de deportes y de la comunidad de propietarios.

Según Mateo (2001) esta corriente surge como paradigma alternativo a los estudios sociológicos de los años 40 y 50 de la Escuela de Chicago (1986). Su foco de interés se centra en cómo los seres humanos usan, interpretan y configuran la vida social.



b) Esencia:

El interaccionismo simbólico es una teoría de la conducta humana y de la vida grupal. El ser humano interactúa con los fenómenos que suceden en su mundo, y al interactuar da lugar a un proceso. Por tanto, la conducta humana es resultado de un amplio proceso interpretativo en el cual las personas, solas o colectivamente, van definiendo y guiando sus acciones frente a los eventos y situaciones que enfrentan (Strauss y Corbin, 2002). Con esta metodología se pretende comprender la realidad a partir de las atribuciones de significado generados por la interacción social de las personas.

En el interaccionismo simbólico el investigador intenta determinar qué significado tienen la forma de vestir, los artefactos, los gestos y las palabras para los individuos o los grupos sociales, y cómo interactúan unos con otros. Desde este punto de vista, el investigador espera construir lo que los participantes ven como realidad social.

Los principios de interaccionismo simbólico se basan en el supuesto de que la experiencia humana está mediada por la interpretación. El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan, por tanto, los interaccionistas simbólicos se interesan por describir los procesos de interpretación como instrumento de comprensión de los significados de las acciones humanas.

c) Peculiaridades:

Según Blumer (1982, p. 2; citado en Mateo, 2001) el interaccionismo simbólico se basa en tres premisas básicas:

- Los seres humanos actúan sobre los objetos físicos e incluso sobre las personas de su ambiente sobre la base de lo que signifiquen para ellos.
-
- Estos significados proceden de la interacción social entre individuos: la comunicación es simbólica porque nos comunicamos a través del lenguaje y de otros símbolos.
- Los significados se establecen y modifican mediante un proceso de interpretación.

d) Variantes:

Una variante del interaccionismo simbólico es la investigación narrativo-biográfica, en la que la persona, como persona y no como objeto de investigación, cobra un papel fundamental; el interés se centra en los procesos de la memoria individual, pero también grupal y colectiva. En cómo la persona reconfigura el mundo social en el que vive. Se pueden realizar historias de vida del profesorado, sobre personas en situación de marginación social o personas inmigrantes.

e) Diseño:

El diseño del proceso de investigación en el interaccionismo simbólico es interactivo, progresivo y flexible. La investigación se inicia con una idea global, fenómeno, problema o temática de trabajo. No exige una gran especificidad por cuanto se intenta comprender un sistema humano con los significados propios de los miembros de dicho sistema. De ahí que no se pueden predecir con anterioridad los aspectos del sistema que son significativos o qué significados tendrán, ni el contexto del funcionamiento de la totalidad que sólo es posible medianamente conocerse con posterioridad.

Por las razones expuestas anteriormente, la práctica frecuente es comenzar sin categorías de análisis específicas y premeditadas. Una formulación demasiado específica del problema resulta contraproducente ya que limita el descubrimiento de lo que es significativo, de lo que tiene sentido y de lo que es importante observar.

De todas maneras, independiente de que la investigación se desarrolle mediante ciclos interactivos, a



continuación, mostramos, de manera general, cuáles podrían ser los componentes del diseño de investigación en esta modalidad de la investigación hermenéutica:

- Idea global o temática de trabajo y objetivos.
- Recogida y representación de la información.
- Análisis de transcripciones cualitativas.
- Descripciones narradas.
- Generación de conceptos.
- Conclusiones generadas desde los datos.

f) Desarrollo:

El proceso investigativo, al igual que el diseño del proceso, es interactivo, progresivo y flexible; es un proceso impregnado de la lógica inductiva, en la que las conclusiones se generan desde los datos analizando y representando la información con grados crecientes de abstracción y de síntesis. Se detallan descripciones que se narran a partir de un razonamiento inductivo desde el análisis de transcripciones cualitativas. Los conceptos se generan según el proceso inductivo a partir de las descripciones.

El investigador, direccionado por los objetivos derivados del problema inicial, comienza a recoger información y analizarla. Se inicia un nuevo ciclo interactivo activado por los objetivos a cumplir y la información que se va recogiendo y analizando. A medida que el investigador sigue este ciclo interactivo se va planteando nuevas cuestiones que exigen nueva recogida de información y así sucesivamente.

De manera general, todas las modalidades investigativas hermenéuticas podrían seguir las fases caracterizadas por Mateo (2001; 43). Sin embargo, el interaccionismo simbólico, por sus características particulares, es pertinente para la aplicación de estas fases:

Fase 1: Transcripción y exploración de la información.

En esta fase se registra la información, se transcribe y se explora exhaustivamente, constituyendo el primer paso de cualquier estudio interpretativo-comprensivo.

Fase 2: Identificación de las unidades de registro y de contexto.

Las unidades de análisis son los conjuntos de elementos de la transcripción sobre los que se centrará el análisis. Se distinguen dos tipos de unidad: las de registro (palabra, tema, objeto de referencia, personaje, hecho; etc.) y las de contexto (pasaje donde se encuentra la unidad de registro)

Fase 3: Categorización.

La categorización consiste en agrupar conceptualmente las unidades de análisis que tienen aspectos comunes y asignarles una denominación global. Las categorías tienen que ser pertinentes y se ajustarán al contenido analizado y a los objetivos de la investigación.

Fase 4: Codificación.

La codificación consiste en asignar un símbolo a cada categoría. Los códigos no son más que métodos de clasificación de la información.



Fase 5: Representación de la información.

Es el proceso de transformación y ordenación de los datos, de forma que nos permita su presentación de manera asequible y operativa desde la perspectiva de los objetivos de la investigación.

g) Interpretación de datos e información:

El análisis cualitativo es un proceso de organización, reducción y representación de la información en unidades que faciliten la descripción y la comprensión en profundidad de la realidad educativa estudiada.

Aquí el análisis es un proceso inductivo que fluye de abajo arriba, de los datos a los conceptos. Su orientación pretende generar las teorías, no contrastarlas. Es un proceso constructivista en el que la realidad se sustantiva a partir de la reelaboración de los hechos y su abstracción comprensiva y las categorías de las que parte son las que los propios sujetos utilizan para conceptualizar sus expresiones.

h) Presentación de resultados:

Mateo (2001; p. 43) identifica algunas estrategias representativas más utilizadas en el análisis cualitativo que pueden ser utilizadas en el interaccionismo simbólico. Estas estrategias son:

- Gráficos descriptivos: esquemas contextuales.
- Gráficos explicativos: diagramas de dispersión, de flujo, causales.
- Matrices descriptivas: listas de control, matrices ordenadas.
- Matrices explicativas: matrices de efectos, proceso-producto.

i) Validez:

Los conceptos de “confiabilidad” y “validez” tienen aquí un significado bastante diferente del que se le asigna en la orientación positivista de la ciencia tradicional, ya que incluyen el concepto de “paradigma” o “perspectiva mental”. Por supuesto, si dos perspectivas mentales definen la verdad diferentemente, también tendrán una conceptualización diferente de la validez y de la interpretación de los procedimientos para asegurarla.

“Los conceptos positivistas de confiabilidad y validez son muy simples, pues se apoyan en el concepto de conocimiento científico racionalista, donde se zanan todos los obstáculos y dificultades epistemológicas aceptando unos supuestos gratuitos (generalmente no conscientes) como punto de partida. Evidentemente, si dos investigadores aceptan entrar por el mismo tubo, caminarán juntos y llegarán al mismo punto de salida. En la orientación epistemológica postpositivista, en cambio, que aquí seguimos, no se aceptan supuestos gratuitos implícitos, ya que siempre se tiene presente el paradigma o punto de vista desde el cual se ve, se evalúa y se interpreta la realidad o fenómeno observado” (Martínez, 2000; p. 126)

Como afirma Martínez (2000; 126), “si, debido a la evolución, dinámica y cambio de los seres humanos y al entorno en que se hallan, su comportamiento no se puede repetir en forma idéntica sin alterar su verdadera naturaleza, lo lógico es adaptar los métodos y las técnicas de su naturaleza, y no lo contrario, como muchas veces se ha hecho. El estudio deberá ser, más bien, naturalista, fenomenológico, etnográfico y hermenéutico, y la confiabilidad orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno, es decir, la confiabilidad será, sobre todo interna, interjueces”.

En este caso, la veracidad se interpreta en términos de credibilidad y para conseguirla se recurre a diversas estrategias como son: la triangulación (tres referentes distintos convergiendo respecto de un ámbito de la realidad), la argumentación racional, la coherencia estructural, la adecuación referencial y la contextualización persistente.



j) Técnicas

El procedimiento fundamental a utilizar en el interaccionismo simbólico es la inducción, aunque es posible emplear todas las técnicas mencionadas de las investigaciones hermenéuticas. Se pueden realizar historias de vida.

3.4-La teoría fundada.

a) Surgimiento:

Este método de la teoría fundada (en inglés Grounded Theory), cuenta con unos ciertos antecedentes históricos. Según Toro y Parra (2010; p. 297) fue presentada inicialmente en 1967 por dos sociólogos, Barney Glaser y Anselm Strauss, en su obra *El descubrimiento de la teoría fundada*.

Barney Glaser y Anselm Strauss desarrollaron esta estrategia metodológica cuando ambos trabajaban en la escuela de enfermería de la Universidad de California en San Francisco. En efecto, la teoría fundada fue presentada inicialmente en 1967 en su libro *The discovery of grounded theory* (El descubrimiento de la teoría fundada), como una contraposición a las teorías funcionalistas y estructuralistas dominantes en los años sesenta.

La obra tenía tres propósitos: “el primero, ofrecer la racionalidad de la teoría fundada, generada y desarrollada a través de su interrelación con los datos recolectados durante la investigación, según sus autores esta teoría contribuiría a cerrar la brecha entre la teoría y la investigación empírica; el segundo propósito era sugerir la lógica específica de la teoría fundada; y el tercero, legitimar la investigación cualitativa, ya que en la década de los sesenta este paradigma tenía baja credibilidad entre los sociólogos porque se consideraba inviable una adecuada verificación” (Strauss y Corbin, 2002; p. 275).

La teoría fundada o fundamentada es “una manera de pensar la realidad social y de estudiarla.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 4).

b) Esencia:

La teoría fundamentada nos introduce en uno de los métodos más rigurosos y sistemáticos en la metodología cualitativa, cuyo objetivo final es la generación de teoría. No “TEORÍA” con mayúsculas sino la generación de teorías sustantivas o de rango medio que se construyen en el propio campo de acción y ayudan a explicar el mundo real de la educación.

La característica primordial de este método de la teoría fundada es la fundamentación de conceptos en los datos, sin embargo, la creatividad y visión estratégica de los investigadores también es un ingrediente esencial en el proceso de creación de teorías.

La intención de Strauss y Corbin (2002; p. 13), autores de la teoría fundada, es:

- Construir teoría más que probarla.
- Ofrecer a los investigadores herramientas útiles para manejar grandes cantidades de datos brutos.
- Ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos.
- Ser sistemático y creativo al mismo tiempo.
- Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría.

c) Peculiaridades:

Los aspectos que aportan Strauss y Corbin (2002; p. 10) en el desarrollo de este método son:



- La necesidad de salir al campo para descubrir lo que sucede en realidad.
- La importancia de la teoría, fundamentada en los datos, para el desarrollo de una disciplina y como base para la acción social.
- La complejidad y variabilidad de los fenómenos y la acción humana.
- La creencia de que las personas son actores que adoptan un papel activo al responder a situaciones problemáticas.
- La idea de que las personas actúan con una intención.
- La creencia de que la intención se define y se redefine por la interacción.
- Una sensibilidad a la naturaleza evolutiva y en desarrollo permanente de los acontecimientos (precozes)
- La constancia de la relación entre las condiciones (la estructura), la acción (el proceso) y las consecuencias.

d) Variantes:

La mayor diferencia entre la teoría fundamentada y otras perspectivas cualitativas de investigación está en su énfasis por el desarrollo de las teorías y también de fundamentarla en los datos. Tanto la teoría como el análisis de los datos exigen interpretación, pero al menos se trata de una interpretación basada en una indagación que se realiza de una manera sistemática.

Cuando los investigadores utilizan los procedimientos de la teoría fundada alcanzan varios niveles de teoría y ésta se construye dentro del estilo de permanente interrelación entre la información que se recoge y el análisis teórico, y con el imperativo de verificar las hipótesis que vayan emergiendo. Este proceso se lleva a cabo durante el desarrollo del proyecto de investigación y contrasta con la presunción de que sólo es posible verificar en paradigmas cuantitativos de investigación, o una vez se haya recogido toda la información.

e) Diseño:

Strauss y Corbin (2002) se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática, y analizados por medio de un proceso de investigación.

“En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con una teoría preconcebida (a menos que su propósito sea elaborar una teoría existente). Más bien, comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la realidad que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias solo especulando (como piensa uno que las cosas debieran funcionar)” (Strauss y Corbin, 2002; p. 13-14)

Estos autores advierten que “para construir una teoría densa, bien desarrollada, integrada y exhaustiva, un investigador debe hacer uso de cualquier método a su disposición, teniendo en mente que es necesaria una verdadera interacción de métodos. Y, lo más importante de todo, dado que nuestro paradigma para la construcción de teoría es que esta va emergiendo, creemos que a menos que el investigador aumente o continúe con sus estudios previos, no podrá emprender un proyecto con un conjunto de conceptos preestablecidos o con un diseño bien estructurado. En vez de ello, al diseño, así como a los conceptos, se les debe permitir que emerjan durante el proceso de investigación. A medida que los conceptos y las relaciones emergen de los datos por medio del análisis cualitativo, el investigador puede usar esa información para decidir dónde y cómo ir consiguiendo información adicional para el avance posterior de la teoría.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 37)

El punto de partida para la elección del tópico a investigar ya indica un deslinde desde el punto de vista metodológico. La preocupación, desde la teoría fundada, se centra en lo que se denomina un área sustantiva particular, como podría ser el la metaefectividad, el pensamiento, el sentimiento de pertenencia, la salud o la gestión educativa.



Sin embargo, se reconoce que la teoría sustantiva es un eslabón estratégico en la formulación y generación de teoría formal o general, entendida ésta como la que se refiere a áreas conceptuales de indagación.

f) Desarrollo:

En la teoría fundada el desarrollo del proceso investigativo no es lineal. La dinámica del trabajo es científica y creativa (mitad arte, mitad ciencia), porque el investigador debe categorizar sistemáticamente los datos y limitar la teorización, basta que los patrones en ellos emerjan de la operación de categorización. Este método requiere la recolección de datos, la categorización abierta, la elaboración de fichas analíticas que interpreten los datos obtenidos, la identificación de la(s) categoría(s) principales, el ordenamiento de los memos analíticos y la escritura de la teoría.

Los investigadores que trabajan con teoría fundada se acercan a los escenarios sin una teoría preelaborada, la observación y las preguntas son guiadas por hipótesis surgidas en el campo a partir de los datos mismos; la teoría se genera y desarrolla a través de la interrelación entre los datos recolectados y su análisis y conceptualización. “En la teoría fundada se formulan los conceptos y analíticamente se desarrollan; se ubican las relaciones conceptuales, pero se hace énfasis en que en ellas confluye la multiplicidad de perspectivas de los actores sociales involucrados. La teoría fundada conecta esta multiplicidad con los procesos de acción/interacción que, a su turno, se relacionan con condiciones y consecuencias específicas. Para la teoría fundada los investigadores sociales tienen responsabilidades no sólo frente al desarrollo de conocimiento y de su profesión, sino también frente a los actores sociales que estudian. Como sujetos, tienen derecho a respuestas acerca de lo que el investigador ha aprendido, que se compartan los hallazgos con ellos y con otros, es decir, devolverles su voz, y una explicación clara de por qué se les ha interpretado de esa manera.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 281).

El procedimiento metodológico de la teoría fundada exige poner su atención en los conceptos en boca de los sujetos investigados, para reflejar la interioridad de los actores sociales y forzar al investigador a cuestionar y revisar continuamente sus interpretaciones. Debe reflexionarse de manera sistemática la multiplicidad de perspectivas durante la investigación ya que ello contribuye a la construcción de teoría incorporando concepciones no visibles y, simultáneamente, previene ser influenciado por los actores sociales a tal punto que se bloquee su rol de analista y creador de teoría.

Quizá no todas las perspectivas de los actores puedan ser descubiertas o requieran ser incluidas en el estudio, pero el investigador tendrá en cuenta las concepciones más significativas, que interpretará conceptualmente, y que se incorporarán tarde o temprano en la teoría creada de manera emergente.

En este sentido, elaborar una codificación que incluya la comparación constante, el cuestionamiento y el muestreo teóricos, el desarrollo conceptual y sus relaciones, previene al investigador de aceptar en sus propios términos las voces de los actores, y de alguna manera lo presiona para que su propia voz sea cuestionada y tenga el carácter de provisional.

Toro y Parra (2010; p. 298) afirma que si el investigador toma la decisión de seguir el método de la teoría fundada “es porque está en capacidad de desarrollar teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones, con base en el análisis de datos, que son sistemáticamente recogidos y analizados. Se parte directamente de los datos y no de supuestos a priori de investigaciones o de marcos teóricos existentes. La construcción teórica hace parte del proceso investigativo a través de una relación permanente entre recolección y análisis de información. La característica central de esta estrategia es un método general de análisis comparativo constante entre los datos y la teoría que va emergiendo.”

“Analizar una palabra, frase u oración consiste en leer rápidamente el documento o al menos un par de páginas, y luego regresar para centrarse en una palabra o frase que le suene al analista como significativa o interesante desde el punto de vista analítico. Entonces, comienza a hacer una lista de los significados posibles de la palabra que se le vienen a la mente. Con tal lista en mente, puede volver al documento y buscar incidentes o palabras que apunten al significado.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 103)



Toro y Parra (2010; p. 298) expresan que, desde el punto de vista procedimental, la codificación axial es el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan estas.

Entonces, desde el punto de vista instrumental, la codificación axial implica varias tareas básicas descritas por Strauss y Corbin, 2002; p.137), entre las que se encuentran las siguientes:

- Acomodar las propiedades de una categoría y sus dimensiones, tarea que comienza durante la codificación.
- Identificar la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno.
- Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones que denotan las relaciones de unas con otras.
- Buscar claves en los datos que denotan como se pueden relacionar las categorías principales entre sí.

Hacer investigaciones con el método de la teoría fundada requiere combinar la imaginación, la creatividad, la intuición y el sentido común con la rigurosidad, la sistematicidad y la aplicación cuidadosa de principios y procedimientos para el análisis, la conceptualización, la verificación y la generación de teoría.

En este sentido, Martínez (2000; p. 107-109), nos ofrece algunos puntos clave en la estructuración de teorías:

- No conviene empezar la estructuración de una teoría si no se tiene identificado claramente un haz de categorías y sus propiedades. Este material es el que nutre la actividad mental teorizadora. La teorización prematura, aunque no sea estéril resultará, muy probablemente, errada, ya que una información insuficiente puede llevar a teorías irrelevantes o inmaduras.
- Tampoco se puede posponer la teorización hasta el momento en que haya tal inmensidad de información no estructurada, tal cantidad de datos no digeridos, que no se sepa por dónde empezar. Debido a ello, un gran retraso en teorizar puede ser peor que un fracaso al hacerlo, ya que promueve la acumulación ciega de información que puede resultar en su mayor parte inútil y hace casi imposible el arranque de la teorización.
- Tratar de que la teoría que se propone cubra de un modo unitario una buena porción del área considerada, es decir, que organice y sistematice la mayor parte del cuerpo de conocimientos y generalizaciones disponibles.
- Utilizar, siempre que se pueda, los “experimentos mentales”, que con frecuencia desempeñan un gran papel heurístico.

Estos “experimentos” no se llevan a la práctica, ya que ordinariamente es imposible hacerlo, sino que se planean en la fantasía y se juega con ellos eliminando ciertos componentes o sustituyéndolos por otros. Esta eliminación o sustitución puede hacer ver (mentalmente) si un elemento es esencial, si afecta básicamente a una estructura o si sólo tiene un papel secundario. Einstein tuvo muchas intuiciones geniales viajando (fantásticamente) sobre un rayo de luz y “observando” el mundo a esa velocidad. Quizá, lo más genial en él estuvo precisamente en idear estos medios para alimentar la reflexión intelectual que lo condujo a sus descubrimientos.

- Otro punto, y consecuencia natural de todo lo anterior, es que no debe preocuparnos mucho la ausencia de condiciones lógicas en los primeros estadios de la construcción teórica. Las consistencias semántica y formal se irán afinando poco a poco, a medida que se trate de presentar la teoría de una manera más formalizada. La plena formalización (plena coherencia lógica) muy pocas veces se hace y, en las ciencias humanas, se podría decir que nunca, pues sólo se formalizan algunos aspectos de partes de la teoría. De ahí se desprende que la formalización no es algo indispensable para el progreso científico. Por otro lado, debemos recordar que la formalización completa no siempre es posible, ya que la misma realidad se nos presenta, a veces, como contradictoria, según nuestra postura personal hacia ella.
- La tarea final del investigador consistirá en relacionar sus resultados con aquellos de estudios paralelos, para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y explicar mejor lo que el estudio verdaderamente significa. El comparar y contraponer nuestras conclusiones con las de otros investigadores, igualmente rigurosos, sistemáticos y críticos, no sólo nos permitirá entender mejor las posibles diferencias, sino que hará posible una integración mayor y, consiguientemente, un



enriquecimiento del cuerpo de conocimientos del área estudiada.

La teoría fundada se concibe como un método o tipo de investigación para desarrollar teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones con base en datos que son recogidos y analizados en forma sistemática; se parte directamente de ellos y no de supuestos a priori, ni de otras investigaciones o marcos teóricos existentes.

Al emplear la teoría fundada el propósito primario es generar modelos explicativos de la conducta humana que se encuentren apoyados en los datos. La recolección de la información y su análisis tiene lugar en forma simultánea. La generación de la teoría se basa en los análisis comparativos entre los grupos al interior de un área del saber, mediante el uso de métodos de investigación de campo para la recolección de datos.

g) Interpretación de datos e información:

Glaser y Strauss (2002) proponen dos procedimientos para desarrollar la teoría fundada: el método de comparación constante y el muestreo teórico, que constituyen los aportes metodológicos básicos de la teoría fundada a la investigación social.

Método de comparación constante:

Este método se ocupa de generar teoría respecto de las cuestiones que se investigan (categorías conceptuales y sus propiedades, entendidas como aspectos significativos de las categorías, y las hipótesis).

El procedimiento analítico que sigue la teoría fundada para el análisis de información y la generación de teoría, mediante el método de comparación constante, se explica así: el investigador simultáneamente codifica y analiza datos, a través de la comparación continua de sus incidentes específicos para desarrollar conceptos; esos conceptos los refina, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente.

Este método parte de una interrogación sistemática, por medio de preguntas generativas que relacionan los conceptos, el muestreo teórico y los procedimientos de categorización y codificación; y de un seguimiento a algunos de los principios propuestos, para lograr un desarrollo conceptual sólido que vaya más allá de la descripción.

Para el logro de este propósito, Strauss y Corbin (2002) diagramaron una “matriz condicional” que hace posible especificar las condiciones y consecuencias en cada nivel de la escala, la cual va de lo macro a lo micro y permite ir integrando dentro de ella los resultados de la teoría. Las condiciones que incluyen los niveles van desde lo internacional pasando por lo nacional, lo comunitario, organizacional e institucional, suborganizacional y subinstitucional, grupal, individual y colectivo, hasta la acción perteneciente al fenómeno.

“Esta matriz puede visualizarse como [...] un conjunto de círculos, uno dentro del otro, cada nivel corresponde a diversos aspectos del mundo. En los anillos se colocan aquellos rasgos condicionantes más distantes a la acción o la interacción; mientras que en los anillos más internos se sitúan aquellos rasgos catalogados como más cercanos a la secuencia de acción o interacción [...]. El investigador requiere llenar los rasgos condicionantes específicos para cada nivel que pertenece al área de investigación seleccionada.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 161).

Muestreo teórico:

El muestreo teórico es el proceso de recolección de datos que permite la generación de teoría a través de estadios sucesivos, determinados por cambios en los criterios para seleccionar los informantes de acuerdo con los aprendizajes que se hubiesen podido derivar de las fuentes de datos previas. Los participantes se



seleccionan a partir de estos hallazgos más que a partir de un diseño previo.

Simultáneamente con la recolección de la información se construye un plan flexible y continuo de codificación que se va ajustando de acuerdo con las necesidades que muestre el desarrollo del trabajo. La creación de códigos y la observación funcionan juntas y cada una de ellas amplía la otra.

Este proceso denominado muestreo teórico, que consiste en realizar simultáneamente el análisis y la recolección de información, le permite al investigador seleccionar nuevos casos de estudio para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías desarrollados. Esto indica que la muestra no está predeterminada, sino que el muestreo se va haciendo de acuerdo con las necesidades que evidencie la teoría emergente.

Aunque la generación de teoría es un proceso creciente en espiral, en el sentido de que cada fase o momento se transforma posteriormente en la siguiente, las fases previas siguen operando en forma simultánea a lo largo del análisis, y cada una provee un desarrollo continuo para la fase sucesiva hasta que el análisis finalice. El análisis es la interacción entre los investigadores y los datos. Lo que se busca al investigar es un equilibrio entre ciencia y creatividad. Precisamente la creatividad siempre será un aspecto indispensable para todo investigador. Su grado de imaginación, intuición, sentido estratégico, originalidad y destrezas discursivas son determinantes en las diversas fases del proceso de construcción de teoría.

El desarrollo de estas fases implica poner a prueba una serie de operaciones analíticas y una dinámica del procedimiento que se desarrolla en tres fases: Codificación, comparación y categorización; delimitación de la teoría; y configuración de la teoría:

Codificación, comparación y categorización:

Para pasar de los datos en bruto a la categorización inicial, se compara la información obtenida y trata de dársele una denominación común (un código abstracto o conceptual) a un conjunto de fragmentos de entrevista o de observación que compartan una misma idea. Este tipo de codificación inicial se denomina codificación abierta, en el sentido de que abre la indagación y estimula el descubrimiento de categorías, sus propiedades y dimensiones mediante la comparación constante, el muestreo teórico y la escritura de notas de análisis e interpretación, para registrar las ideas que van surgiendo durante la codificación.

En este primer nivel de codificación abierta, las transcripciones de las entrevistas, las observaciones de campo y, en general, todos los datos obtenidos se analizan línea por línea y párrafo por párrafo para llegar a descubrir categorías que permitan agrupar por temas el conjunto de la información consignada. A cada categoría se le asigna un nombre o código que la describa y permita distinguirla de las demás, el cual se ubicará en la margen derecha del párrafo o línea correspondiente.

Esto no significa que “un investigador se le pase codificándolo todo, palabra por palabra o frase por frase, en cada documento, pues no solo resulta muy costoso, sino que también puede suceder que al final termine con más datos de los que pudiera usar o de los que necesita. [...] el investigador aprende a pasar con rapidez por una entrevista o cualquier otro dato (por ejemplo, datos de campo, videos, documentos), buscando materiales potencialmente interesantes o importantes.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 78)

Es necesario asegurar el mayor grado posible de proximidad entre el registro de los hechos, las palabras y expresiones de los participantes, las características de los fenómenos y los documentos trabajados.

Según Strauss y Corbin (2002; p. 78) es necesario hacer el microanálisis (tipo de detallado de análisis) “al comienzo de un proyecto de investigación para descubrir las categorías (con sus propiedades y dimensiones) y para develar las relaciones entre los conceptos. Una vez establecidas las categorías, el análisis se enfoca más a completarlas y verificar sus relaciones.”



Delimitación de la teoría:

La delimitación de la teoría conjuga operaciones analíticas de codificación abierta y desarrollo de categorías conceptuales -codificación axial y registro de notas teóricas - en los primeros momentos, con operaciones analíticas de integración y delimitación teórica en los momentos siguientes.

Una vez identificados los conceptos que muestran alguna conexión se revisa la literatura sobre el tema para ayudar a generar otras preguntas y problemas de investigación. Es un proceso cíclico y continuo en el cual algunos conceptos aparecen como más prominentes que otros.

Configuración de la teoría:

En la fase de configuración de la teoría el investigador posee información codificada, una serie de anotaciones y una teoría. Las reflexiones en sus anotaciones proporcionan el contenido que se esconde tras las categorías, las cuales se convierten en los temas principales de la teoría presentada.

Ahora bien, según Bunge (1975; p. 347-373) “no hay elaboración de datos estadísticos que produzca por sí misma nuevas hipótesis, por no hablar de leyes; en general, no hay esfuerzo técnico, empírico o matemático, por grande que sea, que pueda ahorrarnos el trabajo de inventar nuevas ideas, aunque, sin duda, aquel trabajo técnico puede muy bien disimular la falta de ideas [...], no hay truco ni máquina alguna que pueda convertir un montón de datos, por precisos, numerosos y relevantes que sean, en un enunciado de alto nivel. Lo único que puede inferirse de los datos son enunciados del más bajo nivel, es decir, generalizaciones empíricas; y esto con ambigüedades, de tal forma que esos enunciados quedarán aislados mientras no se invente algún principio unificador más fuerte”.

“En su origen etimológico, teoría (de theos: Dios, divinidad), significa una iluminación especial interna, que nos habilita para ver el mundo y las cosas en forma diferente” (Martínez, 2000; p. 91).

La teoría es, por tanto, “un modelo ideal, sin contenido observacional directo, que nos ofrece una estructura conceptual inteligible, sistemática y coherente para ordenar los fenómenos; de manera más concreta, suele consistir en un sistema de hipótesis, fórmulas legaliformes y hasta leyes ya establecidas, de modo que su síntesis puede incluir desde lo plenamente conocido hasta lo meramente sospechado.” (Martínez, 2000; p. 92)

“Una teoría es una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo, al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, imprecisos, inconexos o intuitivos.” (Martínez, 2000; p. 91)

Si tenemos presente el concepto de teoría antes expuesto, es decir, que la teoría es una construcción mental, una invención y no un mero “descubrimiento” o inducción, es evidente que no puedan existir unas reglas de oro cuya aplicación mecánica produzca teorías científicas. Según Martínez (2000; p. 96), “la invención no es un procedimiento mecanizable. No existe ni puede existir una teoría de la construcción de teorías, ni una técnica para formar genios, ni una metodología de la originalidad”. Todo esto es algo autocontradictorio conceptualmente y nos lleva al mito de la metodología, que Kaplan (1979) considera bastante extendido entre algunos estudiosos de las ciencias del comportamiento.

En síntesis, “no tenemos técnicas de la construcción de teorías y no las tendremos nunca. Por esta razón [...] sólo podemos saber, en relación con la construcción de teorías, que éstas no se consiguen manipulando datos con la ayuda de computadoras o sin ella, sino inventando una esquematización ideal del objeto de la teoría y complicándola luego en forma gradual, o sea, introduciendo más conceptos teóricos y relaciones más complejas entre ellos, como lo exija y permita nuestra imaginación, pero con la ayuda y el control de la razón y la experiencia” (Bunge, 1975, p. 497).

Como ha sido señalado por numerosos científicos, pero esta vez se patentiza maravillosamente con la reflexión



de Martínez (2000; p. 96; siguiendo a Kaplan, 1979), “sólo se llega a una buena teoría mediante el ejercicio de la imaginación creativa. Tal vez se podría hablar de “descubrir” leyes [o mejor, regularidades, significados, tendencias, atributos], pero si se trata de teorías, solamente se puede decir que son “inventadas” o “construidas”, ya que la formación de una teoría no consiste en descubrir o en destapar un hecho “escondido”; la teoría es un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes. Aunque la teoría se ajusta y acomoda en cierto modo al mundo exterior en otro sentido importante crea un mundo propio.”

Como se aprecia, la “creación de una estructura conceptual” o la “generación de una teoría” es fruto de una actividad específicamente “humana y personal” y se establece en torno a una idea que tiene un gran poder de explicación del fenómeno o problema estudiado.

Por ejemplo, Schatzman y Strauss (1973; citado en Martínez, 2000; p. 105), en un estudio sobre la vida y las relaciones que se desenvolvían en un hospital psiquiátrico donde había médicos, enfermeras, personal administrativo, enfermos residentes, etc., describen cómo, después de muchos análisis comparativos, llegaron al concepto de “orden negociado” entre los diferentes grupos. Este concepto unía y daba sentido a todos los demás codificados hasta el momento y a las relaciones entre ellos con un gran poder de explicación, y hasta pensaron que “habían descubierto una nueva teoría” de mayor alcance sobre el orden social institucional.

h) Presentación de resultados:

Strauss y Corbin (2002; p. 97-98) describen una serie de herramientas analíticas de esta metodología, cuyos propósitos pueden sintetizarse en el siguiente decálogo:

- Alejar el pensamiento del investigador de los confines de la literatura técnica y de la experiencia personal.
- Evitar maneras estereotipadas de pensar sobre los fenómenos.
- Estimular el proceso inductivo.
- Centrarse en lo que hay en los datos, sin dar nada por “supuesto”.
- Permitir aclarar o desenmascarar suposiciones hechas por quienes son estudiados.
- Escuchar lo que la gente dice o hace.
- Evitar pasar de largo ante “los diamantes en bruto cuando se examinan los datos.
- Forzar la formulación de preguntas y las respuestas provisionales.
- Permitir la rotulación fructífera de los conceptos, aunque sea de manera provisional.
- Describir las propiedades y dimensiones de las categorías.

Los datos que se derivan de las técnicas de recolección de información utilizadas por la teoría fundada se registran en las notas de campo o en grabaciones magnetofónicas o de video, que luego se transcriben usando fichas de contenido manuales o programas de computador como Ethnograph o Atlas/ti. Todos los conceptos relevantes se identifican con códigos, que se asignan a cada fragmento de datos. El registro de reflexiones sobre el análisis y la interpretación se hace categoría por categoría, mediante los memos analíticos y los diarios de campo.

También se elaboran diagramas integradores que, a la manera de mapas conceptuales, relacionan categorías y establecen jerarquías entre ellas (categorías básicas, secundarias y complementarias). Los diagramas visualizan la síntesis de las relaciones entre códigos, categorías y conceptos, y funcionan a manera de hipótesis en la medida en que los hallazgos teóricos plantean su revisión y ajuste permanentes.

El proceso de registro va unido al de sistematización y análisis de los datos. Mientras se desarrolla el sistema de codificación, se toman apuntes que describen las propiedades analíticas del código en desarrollo. Como el análisis se realiza al tiempo que se codifica, los apuntes y la codificación, de nuevo, se afectan mutuamente, demostrando así el carácter cíclico del proceso de construcción teórica.



i) Validez:

Strauss y Corbin (2002; p. 78) afirman que “sin este análisis microscópico sería extremadamente difícil descubrir de manera sistemática dimensiones importantes, relacionar categorías y subcategorías y rastrear los aspectos más sutiles de la casualidad.”

“En síntesis, el microanálisis es un paso importante en la construcción de la teoría. Por medio del escrutinio cuidadoso de los datos, línea por línea, los investigadores descubren nuevos conceptos, relaciones novedosas y construyen de manera sistemática las categorías en término de sus propiedades y dimensiones. En todo esto se tienen unas operaciones básicas, como las de formular preguntas y hacer comparaciones.” (Toro y Parra, 2010; p. 303)

En efecto, hacer comparaciones es el otro rasgo esencial de esta metodología. Toro y Parra (2010; p. 305) proponen hacer “comparaciones teóricas para estimular el pensamiento sobre las propiedades y dimensiones para dirigir el muestreo teórico. La gente no inventa un mundo nuevo cada día, sino que se basa en lo que ya conoce para tratar de comprender lo desconocido, por eso se usan las comparaciones teóricas en el análisis con el mismo propósito que en la vida diaria. El hecho de hacer comparaciones ayuda a salir de las maneras comunes de pensar y estimula a formular preguntas sobre los datos a medida que se va haciendo camino.”

Según Toro y Parra (2010; p. 312), “si un investigador quiere construir una teoría, es importante que comprenda de la mejor forma posible el fenómeno investigado, lo cual significa ubicarlo en un contexto o en el rango total de las condiciones macro y micro en el cual está inmerso y rastrear las relaciones de las acciones/interacciones subsiguientes hasta llegar a sus consecuencias.”

En este sentido, los propósitos de la matriz condicional/secuencial se pueden resumir de acuerdo con la siguiente propuesta de Strauss y Corbin (2002; p. 208):

- Ayudarle al analista a localizar el área o alcance (micro o macro) del proyecto de investigación que se está realizando, sin perder de vista donde se ubica tal área en relación con las que están más arriba o más abajo que ella.
- Extender la escala de las condiciones y consecuencias consideradas por el analista, es decir, considerar más que las meras condiciones micro.
- Ayudarle al analista a identificar y escoger cuales combinaciones de factores condicionales/consecuenciales de los datos pueden ser significativos para una situación determinada.
- Rastrear en la, muy a menudo, complicada red de conexiones existentes entre factores contextuales (condiciones/secuencias o estructura) y las acciones/interacciones (procesos).
- Desarrollar hipótesis explicativas sobre estas relaciones que puedan verificarse o ser modificadas por medio de una recolección y análisis de datos adicionales.
- Hacer más verosímil que las hipótesis explicativas incorporen variaciones.
- Permitir al investigador organizar los materiales y presentar un recuento explicativo más completo y convincente de los fenómenos investigados.
- Proporcionar dirección al muestreo teórico.

Según Galeano (2009; p. 180), Glaser y Strauss, en el capítulo 9 de su libro “El descubrimiento de la teoría fundada”, hacen planteamientos en torno a la credibilidad de la teoría fundada, “tratan sobre las diferencias entre los modelos cuantitativos y cualitativos de investigación social, y exponen cómo, fase a fase, la teoría fundada es cuidadosa en mantener el nivel de exactitud de los datos. La integración de la teoría tiende a corregir las inexactitudes o inferencias hipotéticas de éstos.”

Para Glaser y Strauss el criterio de juzgamiento que se aplique debe basarse en los elementos de las estrategias que se empleen, cuando se trata de generar teoría, para recolectar, codificar, analizar y presentar la información, o basarse en la forma como las personas leen la teoría.

Además, aseguran haber proporcionado algunos detalles en ambos sentidos, tanto en el descubrimiento de teoría como en el juzgamiento de su credibilidad. Su planteamiento central es mostrar que la lógica cualitativa



de investigación social requiere determinar unos criterios de confiabilidad diferentes a los de los paradigmas cuantitativos. En este sentido, al generar teoría fundada, los investigadores no tratan de probar sus ideas, sino de demostrar que son plausibles.

Martínez (2009; p. 112-113) también nos ofrece algunos criterios sugerentes para evaluar teorías:

- Coherencia interna: éste es el criterio básico. Indica que todos los elementos y partes constituyentes de una teoría se relacionan entre sí sin contradicciones, es más, que forman un todo coherente y bien integrado.
- Consistencia externa: es la compatibilidad que hay entre la doctrina que constituye la teoría y el conocimiento ya establecido en el mismo campo o en campos adyacentes o afines. Sin embargo, la consistencia externa es un criterio esencialmente conservador. Las teorías revolucionarias rompieron drásticamente con lo establecido y aceptado. Por eso, debe ser usado con prudencia, es decir, no es absoluto, sino que está sujeto a un juicio más básico y fundamental, derivado del examen y apreciación del contexto.
- Comprensión: en igualdad de condiciones, una teoría será mejor que otra si abarca o se relaciona con un amplio campo de conocimientos, es decir, si logra integrar y unificar un vasto espectro de ideas en el área.
- Capacidad predictiva: una buena teoría debe ofrecer la capacidad de hacer predicciones sobre lo que sucederá o no sucederá si se dan ciertas condiciones especificadas en ella, aunque la confirmación o contrastación de esas predicciones pueda resultar en extremo difícil, debido a la naturaleza de esa teoría.
- Precisión conceptual y lingüística: debe haber unidad conceptual, es decir, el universo del discurso debe estar definido y sus predicados deben ser semánticamente homogéneos y conexos. No debe haber vaguedad ni ambigüedad.
- Originalidad: las más fecundas revoluciones del conocimiento han consistido en la introducción de teorías que, lejos de limitarse a condensar lo sabido, nos obligaron a pensar de un modo nuevo, a formular nuevos problemas y a buscar nuevas clases de relaciones y de conocimiento (Bunge, 1975).
- Capacidad unificadora: es la capacidad de reunir dominios cognoscitivos que aún permanecen aislados. Así cómo lo hicieron Newton, Maxwell y Niels Bohr con las teorías que propusieron.
- Simplicidad y parsimonia: en igualdad de condiciones, es preferible la teoría más simple, por su claridad y diafanidad.
- Potencia heurística: una buena teoría debe sugerir, guiar y generar nuevas investigaciones, planteando nuevos problemas interesantes y facilitando el diseño de estudios y experimentos de gran proyección en el área.
- Aplicación práctica: una teoría fácil de aplicar será mejor que otra que, en igualdad de condiciones, es de difícil aplicación.
- Contrastabilidad: es una ventaja para una teoría que sus postulados, axiomas y derivados sean susceptibles de contrastación, es decir, de un examen, crítica y control que lleven o permitan confirmarla o refutarla. Todo esto depende mucho de la naturaleza del objeto a que se refiere esa teoría.
- Expresión estética: los griegos siempre pensaron que lo verdadero era también bello; en la física, por ejemplo, está resultado un lugar común el pensar que la “belleza” de una teoría física resulta a menudo una pista más importante hacia su verdad que su correspondencia con los hechos, los cuales pueden constituir una dificultad temporal.

Glaser y Strauss (1967; p. 3; citado en Galeano, 2009; p. 180) aducen que el criterio clave para evaluar las teorías consiste en examinar si se ajustan y funcionan. Por ajuste se entiende que las categorías pueden aplicarse con facilidad sin forzarlas a los datos que se estudian y, al mismo tiempo, surgir de ellos; el funcionamiento supone que deben ser significativamente apropiadas y capaces de explicar la conducta en estudio.

Por otro lado, un criterio de validez sería la explicación detallada de los procedimientos llevados a cabo para la configuración de la teoría, que sirve para valorar tanto la cantidad de los datos como la adecuación del proceso de investigación con los resultados; “el establecimiento de relaciones explícitas entre los datos (evidencia) y las conceptualizaciones, y el nivel de plausibilidad de la interpretación teórica respecto del fenómeno estudiado. La aplicación de este último criterio nos muestra si los hallazgos de un estudio se ajustan a otras situaciones que permitan comprenderlo y explicarlo.” (Galeano, 2009; p. 181)



En resumen, según Galeano (2009; p. 181), los criterios son “el rigor metodológico y el ajuste de la teoría con los datos. Por tanto, la validez de una investigación basada en la teoría fundada se soporta en la información recolectada y en la explicación permanente y sistemática de la metodología y del proceso de construcción teórica.”

Concretamente, la validez de la teoría fundada se basa en el criterio del investigador, quien debe demostrar que ha completado la generación de su teoría siguiendo rigurosamente el método de la comparación constante y el muestreo teórico, y que tiene argumentos suficientes para socializarla en la comunidad académica y justificar su publicación. En última instancia, la comunidad académica y científica, y los lectores serán quienes juzguen la credibilidad de la teoría generada y si este descubrimiento está soportado en una verificación rigurosa.

j) Técnicas

De la extensa gama de fuentes y técnicas cualitativas de recolección de información, la teoría fundada privilegia, entre las fuentes primarias, las entrevistas en sus diversas modalidades y la observación de campo. Acude a técnicas interactivas grupales, como grupos focales, de discusión y talleres, entre otras. De las fuentes secundarias consulta toda clase de documentos escritos y materiales visuales y audiovisuales. Igualmente, se pueden combinar de manera interactiva los métodos y técnicas cualitativas de investigación y las técnicas e instrumentos cuantitativos.

“Los estudios realizados mediante la implementación de la teoría fundada tienen similitudes con otras estrategias investigativas. Las fuentes de información son las mismas: entrevistas, observación de campo, el uso de documentos de todo tipo (diarios, cartas, autobiografías, periódicos y otros medios audiovisuales). Al igual que otras estrategias investigativas, la teoría fundada puede utilizar datos cuantitativos o combinar técnicas de análisis cualitativas y cuantitativas. Comparte también con otras estrategias investigativas la insistencia en que el trabajo investigativo es interpretativo, que esta interpretación debe incluir las voces y perspectivas de las personas a quienes se estudia y que el investigador acepta la responsabilidad de este papel interpretativo; de lo que ha observado, escuchado o leído.” (Toro y Parra, 2010; p. 298-299)

Estos autores, Toro y Parra (2010; p. 300), advierten que “en todos los casos las técnicas y procedimientos son solo herramientas que están a la disposición del investigador para ayudar al análisis, pero que nunca deben conducirlo. El microanálisis incluye la codificación axial y abierta y hace uso de múltiples técnicas analíticas.” “El microanálisis exige examinar e interpretar datos de manera cuidadosa, y a menudo hasta minuciosa.” (Strauss y Corbin, 2002; p. 64)

En este sentido Toro y Parra (2010; p. 300) puntualizan que hacer microanálisis “abre los ojos de los investigadores porque los ilustra en concreto sobre que hay en el análisis cualitativo que lo convierte en una manera radicalmente distinta de pensar de los datos. Se trata de una forma diferente a la de cualquier investigación tradicional.” En esta metodología el microanálisis es importantísimo por este tipo de examen de palabras, frases u oraciones ayuda a los investigadores. A los que apenas se inician los hace conscientes de cuanta información cabe en pequeñas porciones de datos. También los hace darse cuenta de que les compete a ellos explorar la mina de datos.

Pueden enumerarse las funciones adicionales importantes del examen microscópico de los datos, que se observan fácilmente en el análisis mismo. Estas funciones han sido explicadas por Strauss y Corbin (2002; p. 72-75) en el siguiente decálogo:

- Los datos no son forzados, se les permite hablar. En este sentido, es necesario considerar la sensibilidad del investigador, la capacidad que tiene de entender/comprender los datos y la experiencia que tiene en la investigación, lo que le ayudara a aprovechar la información que viene de los datos.
- El análisis microscópico obliga al investigador a examinar lo específico de los datos. Esto significa aprender que en muchos casos la información más importante, que viene de los datos, no se muestra o manifiesta



de forma inmediata, sino que se debe estar atento, agudizar los sentidos, para captar lo que los datos están diciendo. En muchos casos cuando, por ejemplo, se llega a los datos, o se hace observación, o se aplica un instrumento para una entrevista, es posible que aquello que aparece en primer lugar no sea lo que más interese, sino lo que se oculta y que solo el buen investigador capta.

- Hacer microanálisis obliga al analista a escuchar bien lo que los entrevistados están diciendo y como lo están haciendo.
- Pasamos por el microanálisis formulando preguntas, muchísimas preguntas, algunas generales, pero otras más específicas [...] y, lo que es más importante, nos estimulan a plantear preguntas teóricas abstractas (preguntas exploratorias que estimulan el descubrimiento de propiedades, dimensiones, condiciones y consecuencias, tales como quién, qué, cuándo, cómo, y por qué). Estas preguntas teóricas son especialmente importantes durante las primeras fases de nuestro proyecto de investigación pues nos permiten eliminar conceptos y sus relaciones.
- Es muy importante comprender que, desde el punto de vista analítico, lo relevante son los datos, no las especificidades de un caso, un individuo o un colectivo”. Por eso se dice que lo esencial en muchos casos es lo que se oculta en los datos; de ahí que solo la destreza y la habilidad del investigador permiten captar eso que inmediatamente no aparece.
- Al realizar nuestro análisis, conceptualizamos y clasificamos los acontecimientos, actos y resultados. Las categorías que emergen, junto con sus relaciones, son las bases sobre las que desarrollaremos la teoría. Estas labores de abstraer, reducir y relacionar son las que hacen la diferencia entre la codificación teórica y la descriptiva (o línea por línea, a través de la cual emergen de manera automática las categorías, sus propiedades y relaciones, nos lleva más allá de la descripción y nos pone un modo de análisis conceptual.
- Clasificar implica agrupar conceptos de acuerdo con sus propiedades sobresalientes, o sea, buscando similitudes y diferencias. Estamos preguntando no solo que sucede en un sentido descriptivo sino también como este incidente se compara en las dimensiones de las propiedades relevantes con los otros ya identificados.
- Los conceptos (clasificaciones) son categorías que, al desarrollarse, muestran variación según sus diferentes propiedades y dimensiones.
- Las comparaciones teóricas son parte vital de nuestro método de hacer teoría y una de las técnicas importantes que usamos cuando hacemos análisis microscópicos.
- Algunas hipótesis tradicionales (las oraciones acerca de la manera como se relacionan los conceptos) también es probable que surjan durante el análisis línea por línea.

Como se aprecia, en la teoría fundada se reconoce una metodología general, una forma de pensar y emitir conceptos acerca de los datos, y ha sido diseñada para guiar a los investigadores en la producción de teoría que implica múltiples relaciones conceptuales. Estas relaciones, vistas como proposiciones, se presentan en forma de discurso, en un escrito contextualizado, descriptivo y conceptual.

La característica central de este método de investigación es la técnica general de análisis comparativo constante entre los datos y la teoría que va emergiendo. La configuración teórica hace parte del proceso investigativo mediante la relación permanente entre recolección y análisis de información.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ-GAYOU, J. L. (2014). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- ALLPORT, G. (1973). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- ANDER-EGG, E. (1995). *Diccionario de trabajo social*. Argentina: Editorial Lumen.
- ARNAL, J.D. DEL RINCÓN y A. LATORRE. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Ed. Labor S.A.
- BACHELARD, G. (1934). *Le novel esprit scientifique*. París.
- BACHELARD, G. (1973). *La filosofía del no*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- BACHELARD, G. (1975). *La actividad racionalista en la física contemporánea*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- BACHELARD, G. (1993). *El derecho de soñar*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BALANDIER, G. (1997). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- BARRERA, M. F. (2004). *Educación holística. Introducción a la Hologogía*. Caracas: Quirón.
- BARRERA, M. F. (2006). *El intelectual y las ideas*. Caracas: Quirón.
- BARRERA, M. F. (2008). *Modelos Epistémicos en Investigación y educación*. Caracas: Quirón.
- BARRERA, M. F. (2010). *Holística*. Caracas: Quirón.
- BAUTISTA, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- BERTALANFFY, L. V. (2007). *Teoría general de los sistemas*. Argentina: Fondo de cultura económica.
- BERTALANFFY, L. V. (1976). *Teoría general de sistemas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- BERTALANFFY, L. V. (1978). *Tendencias en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza Editorial.
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BOAS, F. (1996). *Els métodos de l'etnologia*. Barcelona: Icaria.
- BRIONES, G. (2010). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología. Segunda edición*. México: Trillas.
- BUBER, M. (1974). *¿Qué es el hombre?* México: FCE.
- BUBER, M. (1977). *Yo y tú*. Buenos aires: Nueva visión
- BUENDÍA, L., COLÁS, M. P. Y HERNÁNDEZ, F. (1999). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.
- BUNGE, M. (1975). *La investigación científica*. Buenos Aires: Ariel.
- BUNGE, M. (1992). *La ciencia, su método y filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.
- CABANELLAS, G. (1989). *Diccionario Enciclopédico de Derecho usual*. Buenos Aires: Editorial Heliasta.
- CASSIRER, E. (2005). *Las ciencias de la cultura*. México: Fondo de la cultura económica.
- CERDA, H. (1997). *La investigación total*. Bogotá: Magisterio.
- COMTE, A. (2008). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Bogotá: El Búho.
- CORBETTA, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
- COULON, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona: Paidós.
- CHARDIN, TH. (1967). *El porvenir del hombre*. Madrid: Taurus.
- DE MORAGAS, M. (1976). *Semiótica y comunicación de masas*. Barcelona: Península.
- DE SOUZA, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- DE SOUZA, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Buenos Aires: Siglo XXI.



- DENZIN, N. K. Y LINCOLN, Y. S. (2012). El campo de la investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.
- DENZIN, N. K. Y LINCOLN, Y. S. (2012). Paradigmas y perspectivas en disputa. Barcelona: Gedisa.
- DENZIN, N. K. Y LINCOLN, Y. S. (2013). Las estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.
- DENZIN, N. K. Y LINCOLN, Y. S. (2013). Métodos de recolección y análisis de datos. Barcelona: Gedisa.
- DENZIN, N. K. Y LINCOLN, Y. S. (2014). El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación. Barcelona: Gedisa.
- DÍAZ-BARRIGA, A. Y LUNA, A. B. (2014). Metodología de la investigación educativa. México: Díaz de Santos.
- DILTHEY, W. (1951). Ideas acerca de una psicología descriptiva y analítica. Obras completas. Vol. 6. México: FCE.
- DILTHEY, W. (1980). Introducción a las ciencias del espíritu. Madrid: Alianza.
- ELLIOT, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid, España: Morata.
- ENGELS, F. (2004). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Bogotá: Atenea.
- FERNÁNDEZ, I. O. (2007). Diccionario de investigación. Una comprensión holística. Caracas: Ediciones Quirón.
- FERRATER, J. (2010). Diccionario de filosofía abreviado. Buenos Aires. Editorial De Bolsillo.
- FEYERABEND, P. K. (1981). Tratado contra el método. Madrid: Tecnos.
- FEYERABEND, P. K. (1984). Diálogo sobre el método. Madrid: Alianza.
- FEYERABEND, P. K. (2000). Diálogo sobre el método. España: Cátedra.
- FUENTES, H. (2009). El proceso de investigación científica desde la Teoría Holístico – Configuracional. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba: CEES. “Manuel F. Gran”
- FUENTES, H., ÁLVAREZ, I. Y MATOS, E. (2004). La teoría holístico – configuracional en los procesos sociales. Revista Pedagogía Universitaria Vol. 9 No. 1, 2004. Universidad de Oriente. Cuba: Centro de Estudio de Educación Superior “Manuel F. Gran”
- GADAMER, H. G. (1973). Verdad y método. Salamanca: Sígueme.
- GADAMER, H. G. (1973). Verdad y método. Salamanca: Sígueme.
- GADAMER, H. G. (1984). Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca: Sígueme.
- GADAMER, H. G. (1984). Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca: Sígueme.
- GADAMER, H. G. (2010/2002). El último Dios. La lección del siglo XX. Un diálogo filosófico con Riccardo Dottori. Barcelona: Anthropos.
- GADAMER, H.G. DURAND, G. RICOEUR, P., VÁTTIMO, G. PANILLAR, J.L., ARANGUREN, E., HUSSERL, E., TRIAS, E., ET ALT. (2004). Diccionario interdisciplinar de hermenéutica. Una obra interdisciplinar para las ciencias humanas. Bilbao: Universidad de Deustro.
- GALEANO, M. (2009). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín: Carreta Editores.
- GALLINO, L. (1978). Diccionario de sociología. Madrid: Siglo XXI.
- GARFINKEL, H. (2006). Estudios en etnometodología. Barcelona: Anthropos.
- GIGCH, J. V. (2007). Teoría general de sistemas. México: trillas.
- GOETZ, J. P. Y LECOMPTE, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- GOFFMAN, E. (1981). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorrortu.



- GOLDMANN, L. (1967). Las ciencias humanas y la filosofía. Buenos aires: nueva visión.
- GONZÁLEZ, F. L. (1997): Epistemología cualitativa y subjetividad, Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, F. L. (2007). Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información. México: McGraw-Hill.
- HABERMAS, J. (1978). Tres paradigmas de investigación en ciencias sociales. Comentarios a propósito de conocimiento e interés. Bogotá: Universidad Nacional.
- HABERMAS, J. (1985). Ciencia moral y acción comunicativa. Barcelona: Pensamiento
- HABERMAS, J. (1999). Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Santillana.
- HABERMAS, J. (1999). Teoría de la acción comunicativa II: crítica de la razón funcionalista. Madrid: Santillana.
- HABERMAS, J. Y RORTY, R. (2007/2000). Sobre la verdad: ¿validez universal o justificación? Buenos Aires: Amorrortu
- HEGEL, G. (1966). Fenomenología del espíritu. México: Fondo de cultura económica.
- HEGEL, G. W. F. (1994). Fenomenología del espíritu. Prólogo. Bogotá: El búho.
- HEIDEGGER, M. (1974). El ser y el tiempo. México: FCE.
- HEIDEGGER, M. (2005). ¿Qué significa pensar? Madrid: Trotta.
- HEIDEGGER, M. (2006). ¿Qué es la metafísica? Bogotá: El Búho.
- HEIDEGGER, M. (2007). Desde la experiencia del pensar. Madrid: Adaba.
- HEIDEGGER, M. (2011/1982). Ontología: hermenéutica de la facticidad. Madrid: Alianza Editorial.
- HEMPEL, C, G. (1973). Filosofía de la ciencia natural. Madrid: Alianza.
- HERNANDEZ, R.; FERNANDEZ C., Y BAPTISTA., P. (2006) Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. México: McGraw Hill.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (1998). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.
- HESSEN, J. (2004). Teoría del conocimiento. Bogotá: Atenea.
- HORKHEIMER, M. (1974). Teoría crítica. Buenos Aires: Amorrortu.
- HURTADO, J. (2011). Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia. Cuarta edición. Venezuela: CIEA SYPAL. Quirón Ediciones.
- HUSSERL, E. (2011). La idea de la fenomenología. Barcelona: Herder
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1989). Cómo planear la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
- KERLINGER, F. (1981). Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología. México: Nueva Editorial Interamericana.
- KOHLER, W. (1972). Psicología de la forma. Su tarea y sus últimas experiencias. Madrid: Biblioteca Nueva.
- KRISHNAMURTI (1984). La totalidad de la vida. Barcelona: Edhasa.
- KUHN, TH. S. (1975). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica.
- KUHN, TH. S. (1978). Segundos pensamientos sobre los paradigmas. Madrid: Tecnos.
- KUPRIAN, A.P. (1978). Problemas metodológicos del experimento social. La Habana: Ciencias Sociales.
- LAKATOS, I. (1973). La metodología de los programas de investigación científica. Alianza Universidad.
- LAKATOS, I. (1975). La falsación y la metodología de los programas de investigación científica. Barcelona: Grijalbo.
- LAKATOS, I. (1983). La metodología de los programas de investigación científica. Madrid: Alianza.



- LAROUSSE (1994). Diccionario de la lengua española. México: Editorial Larousse.
- LUHMANN, N. (s/f). Fin y racionalidad de los sistemas.
- LLINÁS, R. (2003). El cerebro y el mito del yo. El papel de las neuronas en el pensamiento y el comportamiento humanos. Bogotá: Norma.
- MALINOWSKY, B. (1973). Los Argonautas del Pacífico Occidental: un estudio sobre comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea melanésica/ Barcelona: Península.
- MARDONES, J. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Barcelona: Anthropos.
- MARDONES, J. M. (1985). Teoría crítica y razón comunicativa. Bilbao: Universidad del país vasco.
- MARDONES, J. M. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Anthropos.
- MARTÍNEZ, M. (2000). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá: Círculo de la lectura alternativa.
- MARTÍNEZ, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (2009a). La nueva ciencia. Su desafío, lógica y método. México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (2009b). La psicología humanista. México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (2011a). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (2011b). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.
- MARTÍNEZ, M. (2012). El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. México: Trillas.
- MARX, K. Y ENGELS, F. (1973). La ideología alemana. Barcelona: Progreso.
- MATEO, J. (2001). La investigación educativa. Barcelona.
- MATURANA, H. y VARELA, F. (1990). El árbol del conocimiento. Madrid: Debate.
- MATURANA, H. Y VARELA, F. (2004). De Máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- MAX-NEEF, M. (2006). Desarrollo a escala humana. Uruguay: Nordan-Comunidad.
- MERLEAU-PONTY, M. (1975). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Península.
- MERLEAU-PONTY, M. (1976). La estructura del comportamiento. Buenos aires: Hachette.
- MERLEAU-PONTY, M. (2011/1958). La fenomenología y las ciencias humanas. Buenos Aires: Prometeo.
- MIRES, F. (1996). La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad. Caracas: Nueva Sociedad.
- MORÍN, E. (1984). Ciencia con conciencia. Barcelona: Anthropos.
- MORIN, E. (1998). El método II: la vida de la vida. Madrid: Cátedra-teorema.
- MORÍN, E. (2001). Introducción al Pensamiento Complejo. 4ª reimpresión. Barcelona: Gedisa.
- NAJMANOVICH, D. (2008). Epistemología para principiantes. Buenos Aires: Era Naciente.
- ORNSTEIN, A. R. (1973). The nature of human consciousness. San Francisco: Freeman.
- ORTIZ, A. (2009). Manual para elaborar el modelo pedagógico de la Institución Educativa. Colombia: Antillas.
- ORTIZ, A. (2009a). Aprendizaje y comportamiento basado en el funcionamiento del cerebro humano. Barranquilla: Litoral.
- ORTIZ, A. (2009b). Cerebro, currículo y mente humana. Barranquilla: Litoral.
- ORTIZ, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos. Revista Praxis. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- ORTIZ, A. (2012). El pensamiento como configuración de configuraciones: análisis de caso en la primera infancia. Revista Praxis. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- PENROSE, R. (1991). La nueva mente del emperador. Madrid: Mondadori.



- PÉREZ, G. (1996). Metodología de la investigación educacional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- PIAGET, J. (1972). Epistemología de las ciencias humanas. Buenos aires: Prometeo.
- PIAGET, J. (1976a). Investigaciones sobre la contradicción. Madrid: Siglo XXI.
- PIAGET, J. (1976b). Psicología y Pedagogía. México: Editorial Ariel.
- PIAGET, J. (1980/1974). El estructuralismo. Barcelona: Oikos-tau.
- POPPER K. (1963). El desarrollo del conocimiento científico: conjeturas y refutaciones. Buenos aires: Paidós.
- POPPER, K. (1973). La lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnos.
- POPPER, K. (1973). La lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnos.
- POPPER, K. Y ECCLES, J. (1980). El yo y su cerebro. Barcelona: Labor.
- PRIGOGINE, I. (2008). Las leyes del caos. Barcelona: Crítica.
- PRIGOGINE, I. (2009). ¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden Barcelona: Tusquets.
- PRIGOGINE, I. (2012). El nacimiento del tiempo. Barcelona: Tusquets.
- QUILLET (1971). Diccionario Enciclopédico Quillet. Buenos Aires: Arístides.
- ROGERS, C. (1972). El proceso de convertirse en persona. Buenos Aires: Paidós.
- RUNES, D. (1994). Diccionario de Filosofía. Caracas: Grijalbo.
- SABINO, C. (1978). El proceso de la investigación. Bogotá: El Cid.
- SABINO, C. (1980). El proceso de investigación. Caracas: El Cid.
- SALCEDO, M. (2012). Teoría y metodología para la estimulación y potenciación del pensamiento configuracional de los niños y niñas de 0 a 5 años en la actividad lúdica libre y espontánea mediatizada por problemas matemáticos. Propuesta de investigación doctoral (Versión No. 4). RUDECOLOBIA. Doctorado en Ciencias de la Educación. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- SANDÍN, M. P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.
- SCHIFTER, I. (2001). La ciencia del caos. México: Fondo de cultura económica.
- SOLOVANOV, V.N. (1975). Los métodos y formas del conocimiento científico. Impresión Ligera. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- THUILLIER, P. (1975). La manipulación de la ciencia. Madrid: Fundamentos.
- TORO, I. Y PARRA, R. (2010). Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- VATTIMO, G. (2006). Introducción a Heidegger. Barcelona: Gedisa.
- VATTIMO, G. (2010/2009). Adiós a la verdad. Barcelona: Gedisa
- VISOR (1999). Enciclopedias audiovisuales.
- WAGENSBERG, J. (2007). Ideas sobre la complejidad del mundo. Barcelona: Tusquets
- WEIL, P. (1993). Holística. Una nueva visión y abordaje de lo real. Bogotá: San Pablo.
- WEINBERG, S. (1994). Los tres primeros minutos del Universo. Madrid: Alianza Editorial.
- WITTGENSTEIN, L. (2006/1949). Observaciones sobre la filosofía de la psicología. Volumen I. México: UNAM.
- WITTGENSTEIN, L. (2010/1953). Investigaciones Filosóficas. Barcelona: Crítica.
- WITTGENSTEIN, L. (2012/1922). Tractatus lógico-philosophicus. Madrid: Alianza.
- WOODS, P. (1998). Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación. Barcelona: Paidós.

