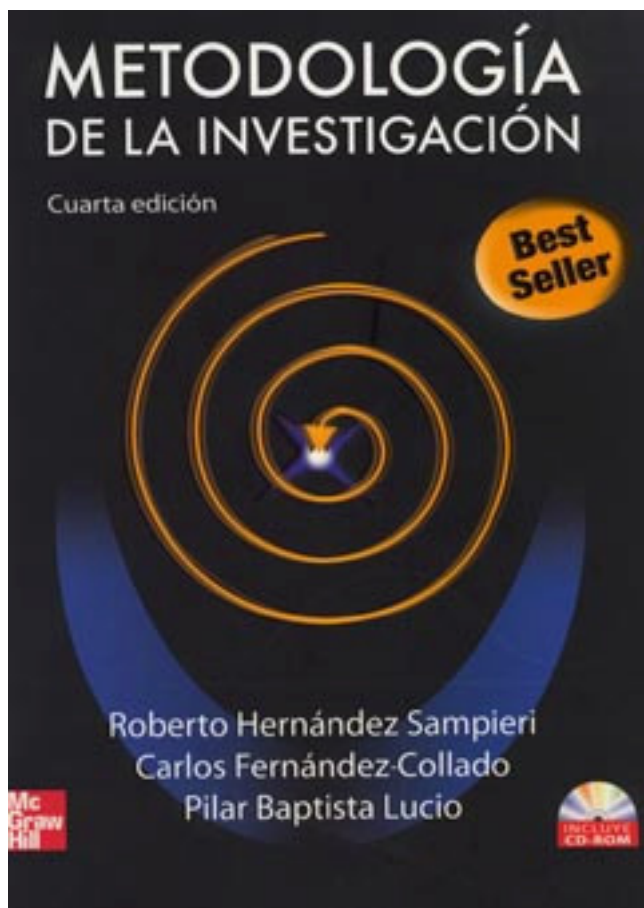


Metodología de la investigación

R. Hernández Sampieri, C. Fernández-Collado y P. Baptista Lucio



McGraw-Hill

México

2006

4ª Edición

ISBN: 970-10-5753-8

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

CONTENIDO

Sobre los autores.....	xxxv
Prólogo	xxxvii

PRIMERA PARTE

Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica 1

Capítulo 1

Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo 3

Objetivos de aprendizaje	3
Síntesis.....	3
¿Qué enfoques se han presentado en la investigación?	4
¿Qué características posee el enfoque cuantitativo de investigación?.....	5
¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?.....	8
¿Cuáles son las diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo?.....	11
¿Qué bondades principales tienen cada uno de los enfoques cuantitativo y cualitativo?.....	21
Los procesos cuantitativo y cualitativo.....	22
Resumen	27
Conceptos básicos	28
Ejercicios	29
Los investigadores opinan	29

Capítulo 2

El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea 33

Objetivos de aprendizaje	33
Síntesis.....	33
¿Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas?	34
Fuentes de ideas para una investigación.....	34
¿Cómo surgen las ideas de investigación?.....	34
Vaguedad de las ideas iniciales	35
Necesidad de conocer los antecedentes	36
Investigación previa de los temas	37
Criterios para generar ideas	38
Resumen	39
Conceptos básicos	39
Ejercicios	39
Ejemplos desarrollados.....	39
Los investigadores opinan	40

SEGUNDA PARTE

El proceso de la investigación cuantitativa 43

Capítulo 3

Planteamiento del problema cuantitativo 45

Objetivos de aprendizaje	45
Síntesis.....	45
¿Qué es plantear el problema de investigación cuantitativa?	46
Criterios para plantear el problema.....	46
¿Qué elementos contiene el planteamiento del problema de investigación en el proceso cuantitativo?	47
Objetivos de la investigación.....	47
Preguntas de investigación	48
Justificación de la investigación	51

Viabilidad de la investigación	52
Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema.....	53
Consecuencias de la investigación.....	53
Resumen	56
Conceptos básicos	56
Ejercicios	56
Ejemplos desarrollados.....	57
Los investigadores opinan	61

Capítulo 4

Elaboración del marco teórico: revisión de la literatura y construcción de una perspectiva teórica 63

Objetivos de aprendizaje	63
Síntesis.....	63
¿Qué es el marco teórico?.....	64
¿Cuáles son las funciones del marco teórico?	64
Siete funciones principales del marco teórico	64
¿Qué etapas comprende la elaboración del marco teórico?.....	65
¿En qué consiste la revisión de la literatura?.....	65
Detección de la literatura y otros documentos.....	66
Inicio de la revisión de la literatura	69
Obtención (recuperación) de la literatura	71
Consulta de la literatura	71
Extracción y recopilación de la información de interés en la literatura.....	73
Cómo recopilar información a partir de referencias	74
¿Cómo se construye el marco teórico?.....	79
Acepciones del término teoría	79
La definición científica.....	82
¿Cuáles son las funciones de la teoría (utilidad)?.....	82
¿Todas las teorías son igualmente útiles o algunas teorías son mejores que otras?.....	83
¿Qué estrategia seguimos para construir el marco teórico: adoptamos una teoría o desarrollamos una perspectiva teórica?	84
Algunas observaciones sobre el marco teórico.....	90
¿Se ha hecho una revisión adecuada de la literatura?.....	92
¿Qué método podemos seguir para construir el marco teórico?	93
¿Cuántas referencias debe incluir un marco teórico y qué tan extenso debe ser?	93
Resumen	94
Conceptos básicos	95
Ejercicios	95
Ejemplos desarrollados.....	96
Los investigadores opinan	97

Capítulo 5

Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa 99

Objetivos de aprendizaje	99
Síntesis.....	99
¿Qué alcances puede tener el proceso de investigación cuantitativa?.....	100
¿En qué consisten los estudios exploratorios?	100
Propósito.....	100
Valor	101
¿En qué consisten los estudios descriptivos?	102
Propósito.....	102
Los estudios descriptivos miden conceptos o recolectan información sobre estos.....	102
Valor	103
¿En qué consisten los estudios correlacionales?.....	104
Propósito.....	105

Utilidad	106
Valor	107
Riesgo: correlaciones espurias (falsas)	108
¿En qué consisten los estudios explicativos?	108
Propósito	108
Grado de estructuración de los estudios explicativos	109
¿Una misma investigación puede incluir diferentes alcances?	110
¿De qué depende que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa?	111
El conocimiento actual del tema de investigación	111
La perspectiva que se le dé al estudio	112
¿Cuál de los cuatro alcances de estudio es el mejor?	112
Al definirse el alcance del estudio, ¿qué ocurre con el planteamiento del problema?	113
Resumen	115
Conceptos básicos	116
Ejercicios	116
Ejemplos desarrollados	117
Los investigadores opinan	117

Capítulo 6

Formulación de hipótesis 121

Objetivos de aprendizaje	121
Síntesis	121
¿Qué son las hipótesis?	122
¿En toda investigación cuantitativa debemos plantear hipótesis?	122
¿Las hipótesis son siempre verdaderas?	123
¿Qué son las variables?	123
¿De dónde surgen las hipótesis?	124
Las hipótesis pueden surgir aunque no exista un cuerpo teórico abundante	125
¿Qué características debe tener una hipótesis?	125
¿Qué tipos de hipótesis se pueden establecer?	127
¿Qué son las hipótesis de investigación?	127
Hipótesis descriptivas de un dato o valor que se pronostica	127
Hipótesis correlacionales	128
Hipótesis de la diferencia entre grupos	130
Hipótesis que establecen relaciones de causalidad	131
¿Qué son las hipótesis nulas?	135
¿Qué son las hipótesis alternativas?	136
¿Qué son las hipótesis estadísticas?	138
Hipótesis estadísticas de estimación	138
Hipótesis estadísticas de correlación	139
Hipótesis estadísticas de la diferencia de medias u otros valores	139
¿En una investigación se formulan hipótesis de investigación, nula, alternativa y estadística?	140
¿Cuántas hipótesis se deben formular en una investigación?	141
¿En una investigación se pueden formular hipótesis descriptivas de un dato que se pronostica en una variable; también hipótesis correlacionales, de la diferencia de grupos y causales?	141
¿Qué es la prueba de hipótesis?	142
¿Cuál es la utilidad de las hipótesis?	143
¿Qué ocurre cuando no se aporta evidencia en favor de las hipótesis de investigación?	144
¿Deben definirse las variables de una hipótesis como parte de su formulación?	145
Definición conceptual o constitutiva	145
Definiciones operacionales	146
Resumen	150
Conceptos básicos	151
Ejercicios	151

Ejemplos desarrollados.....	153
Los investigadores opinan	153
Capítulo 7	
Concepción o elección del diseño de investigación 157	
Objetivos de aprendizaje	157
Síntesis.....	157
¿Qué es un diseño de investigación?	158
¿Cómo debemos aplicar el diseño elegido o desarrollado?	159
En el proceso cuantitativo, ¿de qué tipos de diseños disponemos para investigar?	159
Diseños experimentales	159
¿Qué es un experimento?.....	159
¿Cuál es el primer requisito de un experimento?.....	161
La variable dependiente se mide.....	162
Grados de manipulación de la variable independiente	162
¿Cómo se define la manera de manipular las variables independientes?	164
Dificultades para definir cómo se manipularán las variables independientes	166
Guía para sortear dificultades	166
¿Cuál es el segundo requisito de un experimento?	168
¿Cuántas variables independientes y dependientes deben incluirse en un experimento?.....	168
¿Cuál es el tercer requisito de un experimento?	169
Fuentes de invalidación interna	170
Los sujetos participantes y el experimentador como fuentes de invalidación interna	174
¿Cómo se logran el control y la validez interna?.....	175
Varios grupos de comparación	175
Equivalencia de los grupos	177
Equivalencia inicial	178
Equivalencia durante el experimento.....	180
¿Cómo se logra la equivalencia inicial?: asignación al azar.....	181
Otra técnica para lograr la equivalencia inicial: el emparejamiento.....	183
La asignación al azar es la técnica ideal para lograr la equivalencia inicial.....	186
Una tipología sobre los diseños experimentales.....	186
Simbología de los diseños experimentales	186
Preexperimentos	187
Estudio de caso con una sola medición	187
Diseño de preprueba-posprueba con un solo grupo	187
Experimentos “puros”	188
Diseño con posprueba únicamente y grupo de control	189
Diseño con preprueba-posprueba y grupo de control	193
Diseño de cuatro grupos de Solomon	195
Diseños experimentales de series cronológicas múltiples	197
Diseños factoriales.....	197
¿Qué es la validez externa?	198
Fuentes de invalidación externa	198
¿Cuáles pueden ser los contextos de los experimentos?.....	201
¿Qué alcance tienen los experimentos y cuál es el enfoque del que se derivan?	202
Emparejamiento en lugar de asignación al azar	203
¿Qué otros experimentos existen?: cuasiexperimentos	203
Pasos de un experimento	204
Diseños no experimentales	205
¿Qué es la investigación no experimental cuantitativa?	205
¿Cuáles son los tipos de diseños no experimentales?.....	208
Investigación transeccional o transversal	208
Investigación longitudinal o evolutiva.....	216
Diseños longitudinales de tendencia.....	217
Diseños longitudinales de evolución de grupo (<i>cohorts</i>).....	218
Diferencia entre diseños de tendencia y de evolución de grupo.....	219

Diseños longitudinales panel	220
Comparación de los diseños transeccionales y longitudinales	221
¿Cuáles son las características de la investigación no experimental en comparación con la investigación experimental?	222
Los estudios de caso	223
Resumen	225
Conceptos básicos	227
Ejercicios	227
Ejemplos desarrollados	230
Los investigadores opinan	231

Capítulo 8

Selección de la muestra 235

Objetivos de aprendizaje	235
Síntesis	235
¿En una investigación siempre tenemos una muestra?	236
Lo primero: ¿sobre qué o quiénes se recolectarán datos?	236
¿Cómo se delimita una población?	238
¿Cómo seleccionar la muestra?	240
Tipos de muestra	240
¿Cómo se selecciona una muestra probabilística?	243
El tamaño de la muestra	244
Muestra probabilística estratificada	247
Muestreo probabilístico por racimos	249
¿Cómo se lleva a cabo el procedimiento de selección de la muestra?	252
Tómbola	253
Números <i>random</i> o números aleatorios	253
Selección sistemática de elementos muestrales	255
Listados y otros marcos muestrales	256
Archivos	258
Mapas	258
Volúmenes	258
Periodos registrados	259
Tamaño óptimo de una muestra	259
¿Cómo y cuáles son las muestras no probabilísticas?	262
Muestreo al azar por marcado telefónico (<i>Random Digit Dialing</i>)	263
Muestra multietapas o polietápica	263
Una máxima del muestreo y el alcance del estudio	264
Resumen	264
Conceptos básicos	265
Ejercicios	265
Ejemplos desarrollados	268
Los investigadores opinan	269

Capítulo 9

Recolección de los datos cuantitativos 273

Objetivos de aprendizaje	273
Síntesis	273
¿Qué implica la etapa de recolección de los datos?	274
¿Qué significa medir?	275
¿Qué requisitos debe cubrir un instrumento de medición?	277
La confiabilidad	277
La validez	277
La validez total	284
La relación entre la confiabilidad y la validez	284
Factores que pueden afectar la confiabilidad y la validez	285
La objetividad	287

¿Cómo se sabe si un instrumento de medición es confiable y válido?	288
Cálculo de la confiabilidad.....	288
Cálculo de la validez	290
¿Qué procedimiento se sigue para construir un instrumento de medición?	292
Fase 1: Redefiniciones fundamentales	292
Fase 2: Revisión enfocada en la literatura.....	295
Fase 3: Identificación del dominio de las variables a medir y sus indicadores.....	295
Fase 4: Decisiones clave	296
Fase 5: Construcción del instrumento	301
Fase 6: Prueba piloto.....	306
Fase 7: Versión final	308
Fase 8: Entrenamiento del personal	308
Fase 9: Autorizaciones	308
Fase 10: Administración del instrumento	309
¿De qué tipos de instrumentos de medición o recolección de datos cuantitativos disponemos en la investigación?.....	309
Cuestionarios.....	310
¿Qué tipos de preguntas puede haber?.....	310
¿Conviene usar preguntas cerradas o abiertas?.....	315
¿Una o varias preguntas para medir una variable?.....	317
¿Las preguntas van precodificadas o no?.....	319
¿Qué preguntas son obligatorias?.....	319
¿Qué características debe tener una pregunta?.....	319
¿Cómo deben ser las primeras preguntas de un cuestionario?	324
¿De qué está formado un cuestionario?	324
¿De qué tamaño debe ser un cuestionario?	329
¿Cómo se codifican las preguntas abiertas?.....	329
¿En qué contextos puede administrarse o aplicarse un cuestionario?	331
Algunas consideraciones adicionales para la administración del cuestionario	339
Escalas para medir las actitudes	340
Escalamiento tipo Likert	341
Forma de obtener las puntuaciones.....	346
Otras condiciones sobre la escala Likert.....	348
Cómo se construye una escala Likert.....	348
Maneras de aplicar la escala Likert.....	350
Diferencial semántico	351
Codificación de las escalas.....	352
Maneras de aplicar el diferencial semántico	354
Pasos para integrar la versión final	354
Escalograma de Guttman	355
Análisis de contenido	356
¿Qué es y para qué sirve el análisis cuantitativo de contenido?.....	356
Usos del análisis de contenido	356
¿Cómo se realiza el análisis de contenido?	357
Universo.....	357
Unidades de análisis.....	358
Categorías.....	359
Tipos de categorías.....	361
Requisitos de las categorías	363
¿Cuáles son los pasos para llevar a cabo el análisis de contenido?.....	366
¿Qué es y para qué sirve la observación cuantitativa?.....	374
Pasos para construir un sistema de observación.....	374
Las subcategorías pueden ser escalas de actitudes.....	379
Ventajas de la observación.....	384
Otras formas cuantitativas de recolección de los datos	384
¿Qué otras maneras existen para recolectar los datos desde la perspectiva del proceso cuantitativo?.....	384

¿Cómo se codifican las respuestas de un instrumento de medición?	386
1. Establecer códigos.....	386
2. Elaborar el libro o documento de códigos.....	387
3. Codificación física	394
4. Generación de archivo o archivos.....	396
¿Puede utilizarse más de un tipo de instrumento de recolección de datos?.....	396
Resumen	397
Conceptos básicos	400
Ejercicios.....	400
Ejemplos desarrollados.....	401
Los investigadores opinan	404
Capítulo 10	
Análisis de los datos cuantitativos 407	
Objetivos de aprendizaje	407
Síntesis.....	407
¿Qué procedimiento se sigue para analizar cuantitativamente los datos?	408
Paso 1: seleccionar un programa de análisis	409
Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS®).....	410
Minitab®	412
Paso 2: ejecutar el programa.....	413
Paso 3: explorar los datos	414
Apunte 1	414
Apunte 2.....	419
Estadística descriptiva para cada variable	419
¿Qué es una distribución de frecuencias?	419
¿Qué otros elementos contiene una distribución de frecuencias?	420
¿De qué otra manera pueden presentarse las distribuciones de frecuencias?.....	423
Las distribuciones de frecuencias también se pueden graficar como polígonos de frecuencias.....	424
¿Cuáles son las medidas de tendencia central?	425
¿Cuáles son las medidas de la variabilidad?	425
La varianza.....	429
¿Cómo se interpretan las medidas de tendencia central y de la variabilidad?	429
¿Cómo se traducen las estadísticas descriptivas al inglés?	433
Nota final.....	434
Puntuaciones z.....	435
Razones y tasas	437
Paso 4: evaluar la confiabilidad y validez lograda por el instrumento de medición	438
La confiabilidad	438
La validez.....	442
¿Hasta aquí llegamos?.....	443
Paso 5: analizar mediante pruebas estadísticas las hipótesis planteadas (análisis estadístico inferencial).....	443
Estadística inferencial: de la muestra a la población.....	443
¿En qué consiste la prueba de hipótesis?	443
¿Qué es una distribución muestral?.....	444
¿Qué es el nivel de significancia?	445
¿Cómo se relacionan la distribución muestral y el nivel de significancia?.....	448
Una vez definido el nivel de significancia, ¿qué hacemos para ver si nuestra hipótesis sobre la media poblacional es aceptada o rechazada?.....	449
¿Por qué es importante otro concepto: el intervalo de confianza?	451
¿Se pueden cometer errores al realizar estadística inferencial?	451
Prueba de hipótesis	452
Análisis paramétricos	452

¿Cuáles son los presupuestos o las presuposiciones de la estadística paramétrica?	452
¿Cuáles son los métodos o las pruebas estadísticas paramétricas más utilizadas?.....	453
¿Qué es el coeficiente de correlación de Pearson?.....	453
¿Qué es la regresión lineal?.....	456
¿Qué es la prueba <i>t</i> ?	460
¿Qué es la prueba de diferencia de proporciones.....	464
¿Qué es el análisis de varianza unidireccional o de un factor? (<i>one way</i>)	465
Análisis no paramétricos	470
¿Cuáles son las presuposiciones de la estadística no paramétrica?.....	470
¿Cuáles son los métodos o las pruebas estadísticas no paramétricas más utilizados?	471
¿Qué es la <i>chi</i> cuadrada o χ^2 ?.....	471
¿Qué son los coeficientes de correlación e independencia para tabulaciones cruzadas?	476
¿Qué otra aplicación tienen las tablas de contingencia?	478
Otros coeficientes de correlación	480
¿Qué son los coeficientes y la correlación por rangos ordenados de Spearman y Kendall?	480
¿Qué otros coeficientes existen?	481
Paso 6: realizar análisis adicionales.....	485
Paso 7: preparar los resultados para presentarlos	485
Resumen	486
Conceptos básicos	488
Ejercicios	488
Ejemplos desarrollados.....	491
Los investigadores opinan	498

Capítulo 11

El reporte de resultados del proceso cuantitativo 501

Objetivos de aprendizaje	501
Síntesis.....	501
Antes de elaborar el reporte de investigación, debemos definir al receptor o usuario y al contexto... 502	
¿Qué elementos contiene un reporte de investigación o un reporte de resultados en un contexto académico?.....	505
¿Qué elementos contiene un reporte de investigación o reporte de resultados en un contexto no académico?.....	513
¿Dónde podemos consultar los detalles relativos a un reporte de investigación? (guías)	514
¿Qué recursos están disponibles para presentar el reporte de investigación?	515
¿Qué criterios o parámetros podemos definir para evaluar una investigación o un reporte? .	515
¿Con qué se compara el reporte de la investigación?	515
Resumen	515
Conceptos básicos	516
Ejercicios	516
Ejemplos desarrollados.....	516
Los investigadores opinan	518

TERCERA PARTE

El proceso de la investigación cualitativa 521

Capítulo 12

El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo 523

Objetivos de aprendizaje	523
Síntesis.....	523
¿Qué es plantear el problema de investigación cualitativa?	524
¿Qué papel desempeña el marco teórico en la investigación cualitativa?	531
¿Qué papel desempeñan las hipótesis en el proceso de investigación cualitativa?	533

Una vez hecho el planteamiento inicial y definido el papel de la literatura, ¿qué sigue?	533
El ingreso en el ambiente (campo)	533
Ingresamos al ambiente o campo: ¿y...?	537
Las anotaciones o notas de campo	541
La bitácora o diario de campo	545
Resumen	549
Conceptos básicos	551
Ejercicios	551
Ejemplos desarrollados	553
Los investigadores opinan	557

Capítulo 13

Muestreo cualitativo 561

Objetivos de aprendizaje	561
Síntesis	561
Después de la inmersión inicial: la muestra inicial	562
La muestra de participantes voluntarios	565
La muestra de expertos	566
La muestra de casos-tipo	566
La muestra por cuotas	566
Muestras de orientación hacia la investigación cualitativa	567
Resumen	572
Conceptos básicos	573
Ejercicios	574
Ejemplos desarrollados	577
Los investigadores opinan	578

Capítulo 14

Recolección y análisis de los datos cualitativos 581

Objetivos de aprendizaje	581
Síntesis	581
Hemos ingresado al campo y elegimos una muestra inicial, ¿qué sigue?	582
La recolección de los datos desde el enfoque cualitativo	583
El papel del investigador en la recolección de los datos cualitativos	585
Observación	587
Los formatos de observación	591
Papel del observador cualitativo	596
Entrevistas	597
Tipos de preguntas en las entrevistas	598
Recomendaciones para realizar entrevistas	599
Partes en la entrevista cualitativa (y más recomendaciones)	601
Sesiones en profundidad o grupos de enfoque	605
¿Qué son las sesiones en profundidad?	605
Documentos, registros, materiales y artefactos	614
Individuales	614
Grupales	615
Obtención de los datos provenientes de documentos, registros, materiales, artefactos	615
Elementos solicitados a los participantes del estudio	616
Elementos que se solicita a los participantes elaborar a propósito del estudio	617
Elementos obtenidos sin solicitarlos directamente a los participantes	617
¿Qué hacer con los documentos, registros, materiales y artefactos?	618
Biografías e historias de vida	619
Triangulación de métodos de recolección de los datos	622
El análisis de los datos cualitativos	623
Reflexiones e impresiones durante la inmersión inicial	625
Reflexiones e impresiones durante la inmersión profunda	627

Análisis detallado de los datos.....	628
La bitácora de análisis	633
Confiabilidad y validez cualitativa.....	661
Dependencia (confiabilidad cualitativa).....	662
Credibilidad (validez interna cualitativa).....	665
Transferencia (validez externa cualitativa o aplicabilidad de resultados).....	668
Confirmabilidad.....	668
Análisis de los datos cualitativos asistido por computadora	669
1. Atlas.ti®.....	669
2. Etnograph®.....	669
3. QSR, QSR Nvivo® (antes NUD®IST)	669
4. Decisión Explorer®.....	670
Planteamiento del problema	672
Resumen	672
Conceptos básicos	675
Ejercicios	676
Ejemplos desarrollados.....	678
Los investigadores opinan	682

Capítulo 15

Diseños del proceso de investigación cualitativa 685

Objetivos de aprendizaje	685
Síntesis.....	685
Los diseños de investigación cualitativa: un apunte previo.....	686
¿Cuáles son los diseños de la investigación cualitativa?.....	686
Diseños de teoría fundamentada.....	687
El diseño sistemático	688
Codificación selectiva.....	691
El diseño emergente.....	692
Diseños etnográficos	697
Diseños narrativos	701
Diseños de investigación-acción	706
Otros diseños	717
Un último comentario.....	713
Resumen	714
Conceptos básicos	715
Ejercicios	715
Ejemplos desarrollados.....	716
Los investigadores opinan	719

Capítulo 16

El reporte de resultados del proceso cualitativo 721

Objetivos de aprendizaje	721
Síntesis.....	721
Comunicación de resultados.....	722
Los reportes de resultados de la investigación cualitativa.....	723
Estructura del reporte cualitativo.....	725
Descripción del contexto o ambiente.....	728
El papel de la literatura	729
Método.....	730
Presentación de resultados.....	731
El reporte del diseño de investigación-acción.....	740
¿Dónde podemos consultar los detalles relativos a un reporte de investigación cualitativa? (guías)	740
¿Qué criterios podemos definir para evaluar una investigación cualitativa?.....	741
¿Contra qué se compara el reporte de la investigación cualitativa?	741
Resumen	741

Conceptos básicos	742
Ejercicios	742
Ejemplos desarrollados	743
Los investigadores opinan	747

CUARTA PARTE

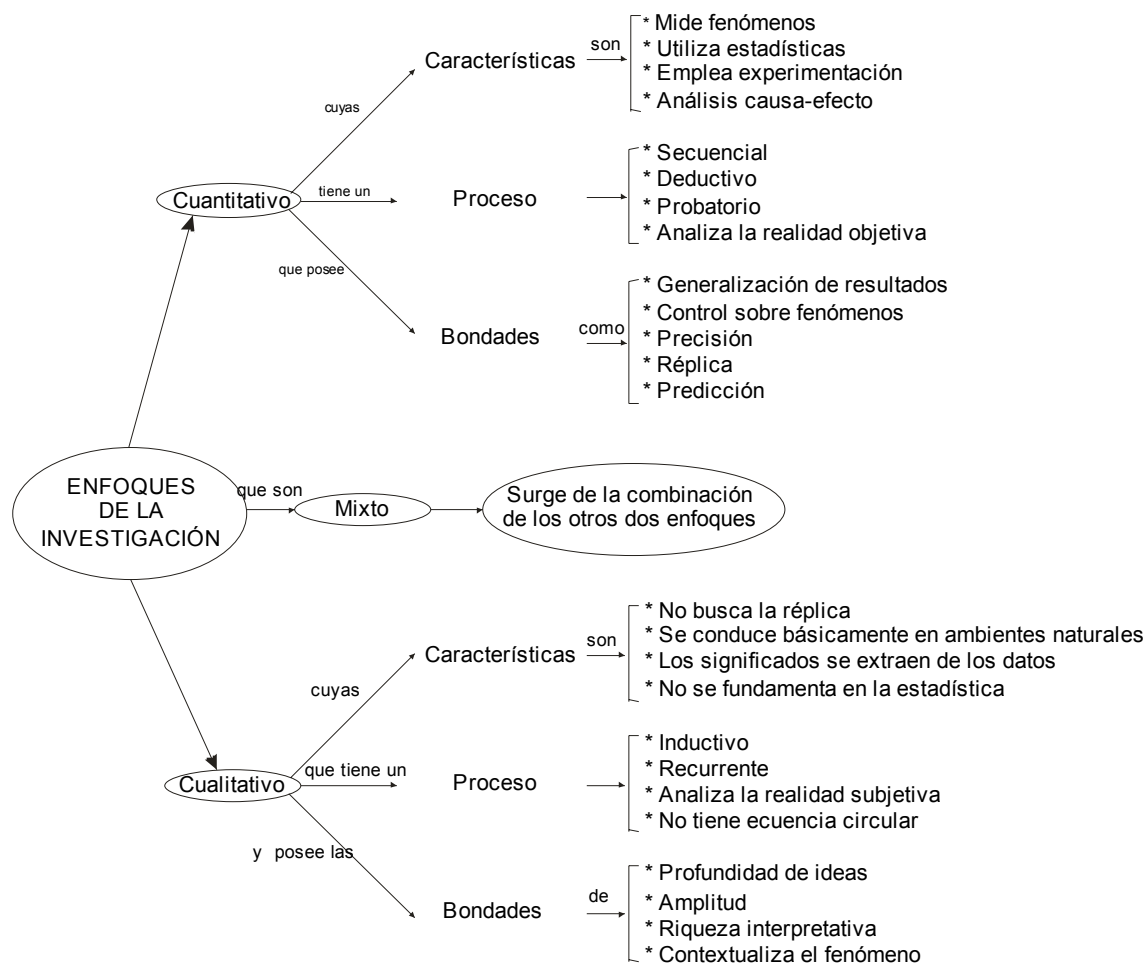
Los procesos mixtos de investigación 749

Capítulo 17

Los procesos mixtos o multimodales 751

Objetivos de aprendizaje	751
Síntesis.....	751
Los enfoques mixtos: la respuesta a la oposición: investigación cuantitativa frente a investigación cualitativa	752
Definición del enfoque mixto	755
Ventajas o bondades del enfoque mixto	755
Retos del enfoque mixto	757
¿Cómo podemos combinar o mezclar los enfoques cuantitativo y cualitativo? Los diseños mixtos.....	758
Diseños de dos etapas	759
Notación de los diseños mixtos	773
Diseños de enfoque dominante o principal.....	773
Diseños en paralelo.....	777
Diseños mixtos complejos.....	784
Otros ejemplos de diseños mixtos complejos.....	788
Los diseños mixtos se fundamentan en el concepto de triangulación	789
Definiciones fundamentales para decidir el diseño mixto	791
Identificación de diseños mixtos	793
Evaluación de métodos mixtos	794
Algunas consideraciones finales.....	796
Resumen	797
Conceptos básicos	799
Ejercicios	799
Ejemplo desarrollado.....	801
Los investigadores opinan	805
Bibliografía.....	809
Índice onomástico.....	831
Índice analítico	839

CAPÍTULO 1. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE LOS ENFOQUES CUANTITATIVO Y CUALITATIVO



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Definir los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Identificar las características de los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Determinar las similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación.
- Identificar los procesos cuantitativo y cualitativo de la investigación.

Síntesis

En el capítulo se definen los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación, sus similitudes y diferencias. Asimismo, se identifican las características esenciales de cada enfoque, y se destaca que ambos han sido herramientas igualmente valiosas para el desarrollo de las ciencias. Finalmente, se presentan en términos generales los procesos cuantitativo y cualitativo de la investigación.

¿Qué enfoques se han presentado en la investigación?

A lo largo de la Historia de la Ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo, así como

diversos marcos interpretativos tales como la etnografía y el constructivismo, que han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento. No se profundizará por ahora en ellas; su revisión, aunque breve, se incluye en el CD que acompaña a esta edición.¹ Sin embargo, y debido a las diferentes premisas que las sustentan, desde la segunda mitad del siglo XX tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales o aproximaciones al conocimiento: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación.²

A continuación comentaremos brevemente cada uno y después propondremos esquemas para visualizar cómo pueden formar parte de un mismo estudio o de una misma aplicación del proceso investigativo, lo cual denominamos *enfoque integrado multimodal*, también conocido en plural como *enfoques mixtos*. Sabemos que este último enfrentará escepticismo entre algunos colegas, en especial entre quienes se muestran radicales ante alguna de estas posturas. No obstante, desde hace varios años creemos firmemente que ambos enfoques, utilizados en conjunto, enriquecen la investigación. No se excluyen ni se sustituyen. Nuestra posición es incluyente, y en toda Iberoamérica, quienes han compartido experiencias con nosotros, han sido testigos de ello.

En términos generales, los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son paradigmas³ de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento y utilizan, en general, cinco fases similares y relacionadas entre sí (Grinnell, 1997):

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Así, el investigador sobre organizaciones buscará conocer y evaluar aspectos de las empresas o instituciones, tales como el grado de satisfacción de los obreros o sus sentimientos respecto al trabajo. El investigador en derecho fiscal hará lo mismo con los fenómenos tributarios e intentará explicar o comprender la captación de impuestos en épocas de crisis. El investigador en Ingeniería Civil, por ejemplo, observará y/o evaluará los nuevos materiales para estructuras. El investigador en Ciencias de la Comunicación aplicará dichas estrategias para entender más los fenómenos comunicativos, como el surgimiento de rumores cuando una fuente emite mensajes contradictorios. Sin embargo, aunque ambos enfoques comparten esas estrategias generales, cada uno tiene sus propias características.

¿Qué características posee el enfoque cuantitativo de investigación?

El **enfoque cuantitativo** tiene las siguientes características:

1. Que el investigador realiza los siguientes pasos:
 - a) Plantea un problema de estudio delimitado y concreto. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
 - b) Una vez planteado el problema de estudio, revisa lo que se ha investigado anteriormente. A esta actividad se le conoce como la revisión de la literatura.

¹ En el CD anexo al presente libro, el lector encontrará un capítulo sobre los antecedentes de los enfoques cuantitativo y cualitativo (ver primer capítulo: Historia de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto).

² Aunque en el CD se profundiza más en este tema, por ahora basta decir que el enfoque cuantitativo en las ciencias sociales se origina en la obra de Augusto Comte (1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917). Ellos propusieron que el estudio sobre los fenómenos sociales requiere ser “científico”, es decir, susceptible a la aplicación del mismo método que se utilizaba con éxito en las ciencias naturales. Tales autores sostenían que todas las “cosas” o fenómenos que estudiaban las ciencias eran medibles. A esta corriente se le llama *positivismo*.

El enfoque cualitativo tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introduce el término “*verstehen*” o “entender”, con lo que reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno. Weber propuso un método híbrido, con herramientas como los tipos ideales, en donde los estudios no sean únicamente de variables macrosociales, sino de instancias individuales.

³ Algunos autores los consideran paradigmas y otros no. Por ahora, esta discusión se deja de lado, pero en el CD se retoma en el primer capítulo.

- c) Sobre la base de la revisión de la literatura construye un marco teórico (la teoría que habrá de guiar su estudio).
- d) De esta teoría deriva hipótesis (cuestiones que va a probar si son ciertas o no).
- e) Somete a prueba las hipótesis mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados. Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con estas, se aporta evidencia en su favor. Si se refutan, se descartan en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las hipótesis se genera confianza en la teoría que las sustenta. Si no es así, se descartan las hipótesis y, eventualmente, la teoría.
- f) Para obtener tales resultados el investigador recolecta datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos.

Enfoque cuantitativo Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

De este conjunto de pasos, denominado **proceso de investigación cuantitativo**, se derivan otras características del enfoque cuantitativo que se precisan a continuación:

2. Las **hipótesis** (por ahora denominémoslas creencias) se generan antes de recolectar y analizar los datos. Por esto se explica que las hipótesis se establecen previamente.
3. La **recolección de los datos** se fundamenta en la medición (se miden variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección o medición se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende *medir*, los fenómenos estudiados deben poder observarse o *medirse* en el “mundo real” (*perdón por la necesaria redundancia*).
4. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y se deben **analizar** a través de *métodos estadísticos*. Dicho de otra manera, las mediciones se transforman en valores numéricos (datos cuantificables) que se analizarán por medio de la estadística.
5. En el proceso se busca el máximo control para lograr que otras explicaciones posibles, distintas (rivales) a la propuesta del estudio (hipótesis), sean desechadas y se excluya la incertidumbre y minimice el error. Es por esto que se confía en la experimentación y los análisis de causa-efecto.
6. Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema. Tales análisis se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente (Creswell, 2005).
7. La investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible. Los fenómenos que se observan y/o miden no deben ser afectados de ninguna forma por el investigador. Este debe evitar que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros (Unrau, Grinnell y Williams, 2005). En pocas palabras, se busca minimizar las preferencias personales.
8. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado (el proceso) y se debe tener en cuenta que las decisiones críticas son efectuadas antes de recolectar los datos.
9. En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.
10. Al final, con los estudios cuantitativos se pretende explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Esto significa que la meta principal es la construcción y demostración de teorías (que explican y predicen).
11. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.
12. Este enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba.
13. La búsqueda cuantitativa ocurre en la realidad externa al individuo. Esto nos conduce a una explicación sobre cómo se concibe la realidad con esta aproximación a la investigación.

Para este último fin, utilizaremos la explicación de Grinnell (1997) y Creswell (1997) que consta de cuatro párrafos:

1. Hay dos realidades: la primera consiste en las creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas de las personas. Estas llegan a variar: desde ser muy vagas o generales (intuiciones) hasta ser creencias bien organizadas y desarrolladas lógicamente a través de teorías formales. La segunda realidad es *objetiva* e independiente de las creencias que tengamos sobre ella (la autoestima, una ley, los mensajes televisivos, una presa, el SIDA, etc., ocurren, es decir, constituyen realidades en forma independiente de lo que pensemos de ellas).
2. Esta realidad objetiva (o realidades) es (son) susceptible(s) de conocerse. Bajo esta premisa, resulta posible conocer una realidad externa e independiente del investigador.
3. Se necesita conocer o tener la mayor cantidad de información sobre la realidad objetiva. Conocemos la realidad del fenómeno y también los eventos que nos rodean a través de sus manifestaciones; para entender nuestra realidad (el porqué de las cosas), es necesario registrar y analizar dichos eventos. Desde luego, en el *enfoque cuantitativo*, lo subjetivo existe y posee un valor para los investigadores; pero de alguna manera este enfoque se aboca a demostrar qué tan bien se adecua a la realidad objetiva. Documentar esta coincidencia constituye un propósito central de muchos estudios cuantitativos (que los efectos que consideramos que provoca una enfermedad sean verdaderos, que capturemos la relación “real” entre las motivaciones de un sujeto y su conducta, que un material que se supone posea una determinada resistencia auténticamente la tenga, entre otros).
4. Cuando las investigaciones creíbles establezcan que la *realidad objetiva* es diferente de nuestras creencias, estas deben modificarse o adaptarse a tal realidad. Lo anterior se visualiza en la figura 1.1 (note el lector que la “realidad” no cambia, es la misma; lo que se ajusta es el conjunto de creencias o hipótesis del investigador y, en consecuencia, la teoría).

En el caso de las ciencias sociales, el enfoque cuantitativo parte de que el mundo “social” es intrínsecamente cognoscible y todos podemos estar de acuerdo con la naturaleza de la realidad social.

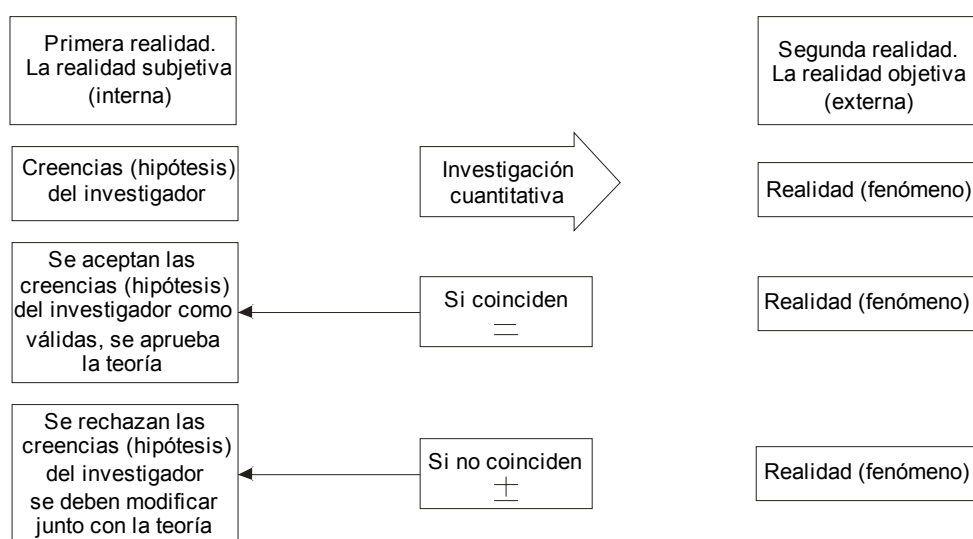


Figura 1.1 Relación entre la teoría, la investigación y la realidad en el enfoque cuantitativo.

¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?

Enfoque cualitativo Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

El **enfoque cualitativo**, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Grinnell, 1997).⁴ Sus características más relevantes son:

⁴ Existen diversos marcos interpretativos como el interaccionismo, la etnometodología, el constructivismo, el feminismo, la fenomenología, la psicología de los constructos personales, la teoría crítica, etc., que se incluyen en el paraguas **cualitativo**.

1. El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo.
2. Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación (Grinnell, 1997).
3. Bajo la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “voltar” al mundo empírico para confirmar si esta es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre –con frecuencia denominada *teoría fundamentada* (Esterberg, 2002)–. Dicho de otra forma, las **investigaciones cualitativas** se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Por ejemplo, en un típico estudio cualitativo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general.
4. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
5. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas, esto es, conduce la indagación de una manera subjetiva y reconoce sus tendencias personales (Todd, Nerlich y McKeown, 2004). Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988). Patton (1980,1990) define los **datos cualitativos** como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.
6. Por lo expresado en los párrafos anteriores, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades.
7. El proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama *holístico*, porque se precia de considerar el “todo”,⁵ sin reducirlo al estudio de sus partes.
8. El **enfoque cualitativo** evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003).
9. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
10. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio. Estas realidades son las fuentes de datos.
11. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.
12. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.
13. El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo, visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones,

⁵ Aquí el “todo” es el fenómeno de interés. Por ejemplo, en su libro *Police work*, Peter Manning (1997) se sumerge por semanas en el estudio y análisis del trabajo policiaco. Le interesa comprender las relaciones y lealtades que surgen entre personas que se dedican a esta profesión. Lo logra sin “medición” de actitudes, tan solo captando el fenómeno mismo de la vida en la policía.

anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen).

Dentro del enfoque cualitativo existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación, como ya se comentó, pero en todos ellos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de **patrón cultural** (Colby, 1996), que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana. Los modelos culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo, pues son entidades flexibles y maleables que constituyen marcos de referencia para el actor social, y están contruidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia personal.

Grinnell (1997) y Creswell (1997) describen a las *investigaciones cualitativas* como estudios:

- Que se conducen básicamente en ambientes naturales, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida cotidiana.
- Donde las variables no se definen con el propósito de manipularse ni de controlarse experimentalmente.
- En los cuales las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.
- En los que la recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado.
- Donde los significados se extraen de los datos y no necesitan reducirse a números ni deben analizarse estadísticamente (aunque el conteo puede utilizarse en el análisis).

Neuman (1994) sintetiza las actividades principales del investigador cualitativo con los siguientes comentarios:

- El investigador observa eventos ordinarios y actividades cotidianas tal como suceden en sus ambientes naturales, además de cualquier acontecimiento inusual.
- Está directamente involucrado con las personas estudiadas y con sus experiencias personales.
- Adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o una distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.
- Sigue una perspectiva holística (los fenómenos se conciben como un “todo” y no como partes) e individual.
- Entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla empatía hacia ellos; no solo registra hechos objetivos, “fríos”.
- Mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes. En este sentido, la *realidad subjetiva* en sí misma es objeto de estudio.
- Observa los procesos sin irrumpir, alterar o imponer un punto de vista externo, sino tal como son percibidos por los actores del sistema social.
- Es capaz de manejar paradojas, incertidumbre, dilemas éticos y ambigüedad.

El *enfoque cualitativo* busca principalmente “dispersión o expansión” de los datos e información, mientras que el *enfoque cuantitativo* pretende intencionalmente “acotar” la información (medir con precisión las variables del estudio, tener “foco”).⁶

En las investigaciones cualitativas la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes (Mertens, 2005).

Así como un estudio cuantitativo se basa en otros previos, el estudio cualitativo se fundamenta en sí mismo. El primero se utiliza para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un

⁶ Usemos el ejemplo de una cámara fotográfica: en el estudio **cuantitativo** se define lo que se va a fotografiar y se toma la foto. En el **cualitativo** es como si la función de “*zoom in*” (acercamiento) y “*zoom out*” (alejamiento) se utilizaran constantemente para capturar en un área cualquier figura de interés.

esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población; y el segundo, para construir creencias propias sobre el fenómeno estudiado como lo sería un grupo de personas únicas.

¿Cuáles son las diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo?

Para reforzar las características de ambos enfoques y ahondar en sus diferencias, hemos preferido resumirlas en la tabla 1.1. Se busca hacer un comparativo, más que exponer una por una. Algunas concepciones han sido adaptadas o reformuladas de diversos autores.⁷

Tabla 1.1 Diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo

Definiciones (dimensiones)	Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
Marcos generales de referencia básicos	Positivismo, neopositivismo y postpositivismo	Fenomenología, constructivismo, naturalismo, interpretativismo.
Punto de partida*	Hay una realidad que conocer. Esta puede hacerse a través de la mente.	Hay una realidad que descubrir, construir e interpretar. La realidad es la mente
Realidad a estudiar	Existe una realidad objetiva única. El mundo es concebido como externo al investigador.	Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y solo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. Dicho de otra forma, el mundo es construido por el investigador.
Naturaleza de la realidad	La realidad no cambia por las observaciones y mediciones realizadas.**	La realidad sí cambia por las observaciones y la recolección de datos.
Objetividad	Busca ser objetivo.	Admite subjetividad.
Metas de la investigación	Describir, explicar y predecir los fenómenos (causalidad). Generar y probar teorías.	Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.
Lógica	Se aplica la lógica deductiva. De lo general a lo particular (de las leyes y teoría a los datos).	Se aplica la lógica inductiva. De lo particular a lo general (de los datos a las generalizaciones –no estadísticas– y la teoría).
Relación entre ciencias físicas/naturales y sociales	Las ciencias físicas/naturales y las sociales son una unidad. A las ciencias sociales pueden aplicárseles los principios de las ciencias naturales.	Las ciencias físicas/naturales y las sociales son diferentes. No se aplican los mismos principios.
Posición personal del investigador	Neutral. El investigador “hace a un lado” sus propios valores y creencias. La posición del investigador es “imparcial”, intenta asegurar procedimientos rigurosos y “objetivos” de recolección y análisis de los datos, así como evitar que sus sesgos y tendencias influyan en los resultados.	Explícita. El investigador reconoce sus propios valores y creencias, incluso son parte del estudio.
Interacción física entre el investigador y el fenómeno	Distanciada, separada.	Próxima, suele haber contacto.

⁷ Creswell (2005), García y Berganza (2005), Mertens (2005), Todd (2005), Unrau, Grinnell y Williams (2005), Corbetta (2003), Sandín (2003), Esterberg (2002), Guba y Lincoln (1994).

Interacción psicológica entre el investigador y el fenómeno	Distanciada, lejana, neutral, sin involucramiento.	Cercana, próxima, empática, con involucramiento.
Papel de los fenómenos estudiados (objetos, seres vivos, etcétera)	Los papeles son más bien pasivos.	Los papeles son más bien activos.
Relación entre el investigador y el fenómeno estudiado	De independencia y neutralidad, no se afectan. Se separan.	De interdependencia, se influyen. No se separan.
Planteamiento del problema	Delimitado, acotado, específico. Poco flexible.	Abierto, libre, no es delimitado o acotado. Muy flexible.
Uso de la teoría	La teoría se utiliza para ajustar sus postulados al mundo empírico.	La teoría es un marco de referencia.
Generación de teoría	La teoría es generada a partir de comparar la investigación previa con los resultados del estudio. De hecho, estos son una extensión de los estudios previos.	La teoría no se fundamenta en estudios anteriores, sino que se genera o construye a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados.
Papel de la revisión de la literatura	La literatura juega un papel crucial, guía a la investigación. Es fundamental para la definición de la teoría, las hipótesis, el diseño y demás etapas del proceso.	La literatura desempeña un papel menos importante al inicio, aunque sí es relevante en el desarrollo del proceso. En ocasiones, provee de dirección, pero lo que principalmente señala el rumbo es la evolución de eventos durante el estudio y el aprendizaje que se obtiene de los participantes. El marco teórico es un elemento que ayuda a justificar la necesidad de investigar un problema planteado. Algunos autores del enfoque cualitativo consideran que su rol es únicamente auxiliar.
La revisión de la literatura y las variables o conceptos de estudio	El investigador hace una revisión de la literatura en gran medida para buscar variables significativas que puedan ser medidas.	El investigador más que fundamentarse en la revisión de la literatura para seleccionar y definir las variables o conceptos clave del estudio, confía en el proceso mismo de investigación para identificarlos y descubrir cómo se relacionan.
Hipótesis	Se prueban hipótesis. Estas se establecen para aceptarlas o rechazarlas dependiendo del grado de certeza (probabilidad).	Se generan hipótesis durante el estudio o al final de este.
Diseño de la investigación	Estructurado, predeterminado (precede a la recolección de los datos).	Abierto, flexible, construido durante el trabajo de campo o realización del estudio.
Población-muestra	El objeto es generalizar los datos de una muestra a una población (de un grupo pequeño a uno mayor).	Regularmente no se pretende generalizar los resultados obtenidos en la muestra a una población.
Muestra	Se involucra a muchos sujetos en la investigación porque se pretende generalizar los resultados del estudio.	Se involucra a unos cuantos sujetos porque no se pretende necesariamente generalizar los resultados del estudio.
Composición de la muestra	Casos que en conjunto son estadísticamente representativos.	Casos individuales, no representativos desde el punto de vista estadístico.
Naturaleza de los datos	La naturaleza de los datos es cuantitativa (datos numéricos).	La naturaleza de los datos es cualitativa (textos, narraciones, significados, etcétera).
Tipo de datos	Datos confiables y duros. En inglés "hard".	Datos profundos y enriquecedores. En inglés: "soft".
Recolección de datos	La recolección se basa en instrumentos estandarizados. Es uniforme para todos los casos. Los datos son obtenidos por observación, medición y documentación de	La recolección de los datos está orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas. El investigador es el instrumento de

	mediciones. Se utilizan instrumentos que han demostrado ser válidos y confiables en estudios previos o se generan nuevos basados en la revisión de la literatura y se prueban y ajustan. Las preguntas o ítems utilizados son específicos con posibilidades de respuesta predeterminadas.	recolección de los datos, se auxilia de diversas técnicas que van desarrollándose durante el estudio. Es decir, no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que van refinándose conforme avanza la investigación.
Concepción de los participantes en la recolección de datos	Los participantes son fuentes externas de datos.	Los participantes son fuentes internas de datos. El mismo investigador es un participante.
Finalidad del análisis de los datos	Describir las variables y explicar sus cambios y movimientos.	Comprender a las personas y sus contextos.
Características del análisis de los datos	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemático. Utilización intensiva de la estadística (descriptiva e inferencial). • Basado en variables. • Impersonal. • Posterior a la recolección de los datos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis varía dependiendo del modo en que hayan sido recolectados los datos. • Fundamentado en la inducción analítica. • Uso moderado de la estadística (conteo, algunas operaciones aritméticas). • Basado en casos o personas y sus manifestaciones. • Simultáneo a la recolección de los datos. • El análisis consiste en describir información y desarrollar temas.
Forma de los datos para analizar	Los datos son representados en forma de números que son analizados estadísticamente.	Datos en forma de textos, imágenes, piezas audiovisuales, documentos y objetos personales.
Proceso del análisis de los datos	El análisis se inicia con ideas preconcebidas, basadas en las hipótesis formuladas. Una vez recolectados los datos numéricos, estos se transfieren a una matriz, la cual se analiza mediante procedimientos estadísticos.	Por lo general, el análisis no se inicia con ideas preconcebidas sobre cómo se relacionan los conceptos o variables. Una vez reunidos los datos verbales, escritos y/o audiovisuales, se integran en una base de datos compuesta por texto y/o elementos visuales, la cual se analiza para determinar significados y describir el fenómeno estudiado desde el punto de vista de sus actores. Se integran descripciones de personas con las del investigador.
Perspectiva del investigador en el análisis de los datos	Externa (al margen de los datos). El investigador no involucra sus antecedentes y experiencias en el análisis. Mantiene distancia de este.	Interna (desde los datos). El investigador involucra en el análisis sus propios antecedentes y experiencias, así como la relación que tuvo con los participantes del estudio.
Principales criterios de evaluación en la recolección y análisis de los datos	Objetividad, rigor, confiabilidad y validez	Credibilidad, confirmación, valoración y transferencia.
Presentación de resultados	Tablas, diagramas y modelos estadísticos. El formato de presentación es estándar.	El investigador emplea una variedad de formatos para reportar sus resultados: narraciones, fragmentos de textos, videos, audios, fotografías y mapas; diagramas, matrices y modelos conceptuales. Prácticamente, el formato varía en cada estudio.
Reporte de resultados	Los reportes utilizan un tono	Los reportes utilizan un tono personal

	objetivo, impersonal, no emotivo.	y emotivo.
<p>* Becker (1993) dice: “la “realidad” es el punto más estresante en las ciencias sociales. Las diferencias entre los dos enfoques han tenido un tinte eminentemente ideológico. El gran filósofo alemán Karl Popper (1965) nos hace entender que el origen de visiones conflictivas, sobre lo que es o debe ser el estudio del fenómeno social, se encuentra desde las premisas de diferentes definiciones de lo que es la realidad. El realismo, desde Aristóteles, establece que el mundo llega a ser conocido por la mente. Kant introduce que el mundo puede ser conocido porque la realidad se asemeja a las formas que la mente tiene. En tanto que Hegel va hacia un idealismo puro y propone: “El mundo es mi mente”. Esto último es ciertamente confuso, y así lo considera Popper, advirtiendo que el gran peligro de esta posición es que permite el dogmatismo (como lo ha probado, con el ejemplo del materialismo dialéctico). El avance en el conocimiento, dice Popper, necesita de conceptos que podamos refutar o probar. Esta característica delimita qué es y qué no es ciencia.</p> <p>** Aunque algunos físicos al estudiar las partículas se han percatado de lo relativo que resulta esta aseveración.</p>		

Desde nuestro punto de vista, ambos enfoques resultan muy valiosos y han realizado notables aportaciones al avance del conocimiento. Ninguno es intrínsecamente mejor que el otro, solo constituyen diferentes aproximaciones al estudio de un fenómeno. Pensamos que la controversia entre las dos visiones ha sido innecesaria y no está exenta de dogmatismo. La posición asumida en esta obra es que son enfoques complementarios; es decir, cada uno se utiliza respecto a una función para conocer un fenómeno y para conducirnos a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos. El investigador debe ser metodológicamente plural y guiarse por el contexto, la situación, los recursos de que dispone, sus objetivos y el problema de estudio. En efecto, se trata de una postura pragmática.

A continuación ofreceremos ejemplos de investigaciones que, utilizando uno u otro enfoque, se dirigieron fundamentalmente al mismo fenómeno de estudio (tabla 1.2).

Tabla 1.2 Ejemplos de estudios cuantitativos y cualitativos dirigidos al mismo tema de estudio

Tema-objeto de estudio/alcance	Estudios cuantitativos	Estudios cualitativos
La familia	Ma. Elena Oto Mishima (1994): <i>Las migraciones a México y la conformación paulatina de la familia mexicana.</i>	Gabriel Careaga (1977): <i>Mitos y fantasías de la clase media en México.</i>
Alcance del estudio	Descripción de la procedencia de los inmigrantes a México; su integración económica y social en diferentes esferas de la sociedad.	El libro es una aproximación crítica y teórica al surgimiento de la clase media en un país poco desarrollado. El autor combina los análisis documental, político, dialéctico y psicoanalítico con la investigación social y biográfica para reconstruir tipologías o familias tipo.
La comunidad	Roy, P., Frederick B. Waisanen y Everett Rogers (1969): <i>The impact of communication on rural development.</i>	Luis González y González (1995): <i>Pueblo en vilo.</i>
Alcance del estudio	Se determina cómo ocurre el proceso de comunicación de innovaciones en comunidades rurales, y se identifican los motivos para aceptar o rechazar el cambio social. Asimismo, se establece qué clase de medio de comunicación es el más benéfico.	El autor describe con detalle la microhistoria de San José de la Gracia, donde se examinan y entretienen las vidas de sus pobladores con su pasado y otros aspectos de la vida cotidiana.
Las ocupaciones	Linda D. Hammond (2000): <i>Teacher quality and student achievement.</i>	Howard Becker (1951): <i>The professional dance musician and his audience.</i>
Alcance del estudio	Establece correlaciones entre estilos de enseñanza, desempeño de la ocupación docente y éxito de los alumnos.	Narración detallada de procesos de identificación y otras conductas de músicos de jazz con base en sus competencias y conocimiento de la música.
Organizaciones de trabajo	P. Marcus, P. Baptista y P. Brandt (1979): <i>Rural delivery systems.</i>	William D. Bygrave y Dan D’Heilly (editors) (1997): <i>The portable MBA entrepreneurship case studies.</i>

Alcance del estudio	Investigación que demuestra la escasa coordinación que existe en una red de servicios sociales. Recomienda las políticas a seguir para lograr que los servicios lleguen a los destinatarios.	Compendio de estudios de caso que apoyan el análisis sobre la viabilidad de nuevas empresas y los retos que enfrentan en los mercados emergentes.
El fenómeno urbano	L. Wirth (1964): <i>¿Cuáles son las variables que afectan la vida social en la ciudad?</i>	Manuel Castells (1979): <i>The urban question</i> .
Alcance del estudio	La densidad de la población y la escasez de vivienda se establecen como influyentes en el descontento político.	El autor critica lo que tradicionalmente estudia el urbanismo, y argumenta que la ciudad no es más que un espacio donde se expresan y manifiestan las relaciones de explotación
El comportamiento criminal*	R. J. Sampson y J. H. Laub (1933): <i>Crime in the making: pathways and turning points through life</i> .	Martín Sánchez Jankowski (1991): <i>Island in the street: gangs and american urban society</i> .
Alcance del estudio	Los investigadores reanalizaron datos recolectados entre 1939 y 1963 por un matrimonio de científicos sociales (Scheldon y Eleanor Glueck). Analizan las variables que influyen en el comportamiento desviado de adolescentes autores de delitos.	Durante 10 años el investigador estudió a 37 pandillas de Los Ángeles, Boston y Nueva York. Jankowski convivió e incluso se integró a las bandas criminales (hasta fue arrestado y herido). Su indagación profunda se enfocó en el individuo, las relaciones entre los miembros de la pandilla y la vinculación de la banda con la comunidad.
* Para una revisión más amplia de estos estudios con el fin de analizar la diferencia entre un abordaje cuantitativo y uno cualitativo, se recomienda el libro de Corbetta (2003, pp. 34-43).		

Si nos fijamos en la tabla, los estudios cuantitativos proponen relaciones entre variables con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones específicas. Por ejemplo, la investigación de Roy, Waisanen y Rogers (1969) propone que, en las sociedades rurales, la comunicación interpersonal resulta ser más eficaz que la comunicación de los medios colectivos. Se espera que, en los estudios cuantitativos, los investigadores elaboren un reporte con sus resultados y ofrezcan recomendaciones aplicables a una población más amplia, las cuales servirán para la solución de problemas o la toma de decisiones.

El alcance final de los estudios cualitativos muchas veces consiste en comprender un fenómeno social complejo. El acento no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo.

Tomando como ejemplo el estudio de las ocupaciones y sus efectos en la conducta individual, en la tabla 1.2 notamos la divergencia a la que nos referimos. En el clásico estudio de Howard Becker (1951) sobre el músico de jazz, el autor logra que comprendamos las reglas y los ritos en el desempeño de esta profesión. ¿Y la utilidad de su alcance?, se preguntarán algunos; pues, no está solamente en comprender ese contexto, sino en que las normas que lo rigen se pueden transferir a otras situaciones de trabajo similares. Por otro lado, el estudio cuantitativo de Hammond (2000) trata de establecer con claridad variables personales y del desempeño de la profesión docente, que sirvan para formular políticas de contratación y de capacitación para el personal docente. ¿Para qué? Con la finalidad última de incrementar el éxito académico de los estudiantes.

Por último, la investigación de Sampson y Laub (1993) tuvo como objetivo analizar la relación entre nueve variables estructurales independientes o causas (entre otras el hacinamiento habitacional, el número de hermanos, el estatus socioeconómico, las desviaciones de los padres, etc.) y el comportamiento criminal (variable dependiente o efecto). Es decir, generar un modelo teórico explicativo que pudiera extrapolarse a los jóvenes estadounidenses de la época en que se recolectaron los datos. Mientras que el estudio cualitativo de Sánchez Jankowski (1991) pretende construir las vivencias de los pandilleros, los motivos por los cuales se enrolaron en las bandas y el significado de ser miembro de estas, así como comprender las relaciones entre los actores y su papel en la sociedad. En una palabra: entenderlos.

A continuación, y aunque corremos el riesgo de ser redundantes, como complemento para reforzar las diferencias entre ambos enfoques, de manera básica presentamos en la tabla 1.3 un ejemplo de un estudio

cuantitativo de las minorías étnicas y otro cualitativo sobre el mismo tema (que incluyen los aspectos o premisas fundamentales).⁸

Nuestra sugerencia a los estudiantes es que conozcan ambos métodos, los dominen, reflexionen sobre sus ventajas y limitaciones, para así decidir qué enfoque es más útil en cada caso.

Con el propósito de que el lector que se inicia en estos menesteres tenga una idea de la diferencia entre ambos enfoques, utilizaremos un ejemplo muy sencillo y cotidiano relativo a la atracción física, aunque a algunas personas podría parecerles simple. Desde luego, en el ejemplo no se consideran las implicaciones paradigmáticas que se encuentran detrás de cada enfoque; pero sí se hace hincapié en que, en términos prácticos, ambos contribuyen al conocimiento de un fenómeno.

Tabla 1.3 Diferencias entre ambos enfoques con un ejemplo: estudio de las minorías étnicas

Percepciones de la realidad	
Cuantitativo	Cualitativo
Las minorías étnicas comparten experiencias similares dentro del sistema público de asistencia social. Tales experiencias pueden ser descritas “objetivamente”, esto es, que una sola realidad existe en el entorno de cualquier persona.	Las experiencias individuales y la del grupo étnico dentro del sistema público de asistencia social son únicas. Tales experiencias solo pueden ser descritas “subjetivamente”, esto es, que una realidad única, y singular existe dentro de cada persona
Formas de conocimiento	
Cuantitativo	Cualitativo
La experiencia de las minorías étnicas dentro de los servicios públicos de asistencia social puede ser conocida al examinar partes específicas de las experiencias individuales y agregarlas al análisis. Es necesario descubrir los principios y reglas que regulan tal experiencia.	La experiencia de las minorías étnicas dentro de los servicios públicos de asistencia social puede ser conocida al capturar las experiencias individuales completas de las personas. Las partes específicas de sus experiencias son consideradas solo en relación a las demás partes y a toda la experiencia. La fuente de conocimiento está integrada por las historias experimentadas por cada participante.
Papel del investigador y de los participantes, y la relación entre ambos	
Cuantitativo	Cualitativo
Durante el estudio, los investigadores se sustraen de sus valores y creencias relacionadas con las minorías y los servicios públicos de asistencia social. Los participantes proporcionan datos al investigador, los cuales son previamente definidos por este, quien los selecciona, organiza y analiza. El investigador no les atribuye a los datos ni a los participantes un significado personal.	Cualquier valor o creencia que posea el investigador sobre las minorías étnicas o los servicios públicos de asistencia social influirá en el proceso de investigación. El investigador aprende de los participantes, y la interacción es constante.
Aplicaciones	
Cuantitativo	Cualitativo
Los resultados del estudio son generalizables a la población de la cual fue extraída la muestra. Tales resultados nos indican en porcentajes y promedios cómo han sido las experiencias de las minorías étnicas en los servicios públicos de asistencia social. Por ejemplo: el promedio de espera para ser atendidos, el porcentaje de personas satisfechas e insatisfechas con la atención, frecuencia de visita, datos por género, edad, ocupación, etcétera. También podemos relacionar variables (tales como la rapidez en la atención y satisfacción respecto al servicio).	Los resultados nos relatan las historias y experiencias individuales de miembros de las minorías étnicas al asistir a los servicios públicos de asistencia social. Cada experiencia provee de un entendimiento del significado de acudir a dichos servicios. El contexto de cada persona es clave para entender sus historias. Los resultados no pueden generalizarse a la población en un sentido predictivo probabilístico. Por ejemplo, podemos comprender el caso de una mujer viuda de 80 años que vive una profunda soledad. Para ella acudir a los servicios es la manera fundamental de comunicarse con personas de su misma edad. Entenderemos su experiencia, historia de vida y contexto, así como las de otros individuos.

⁸ Adaptado de Williams, Unrau y Grinnell (2005, p. 82).

EJEMPLO

Comprensión de los enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación

Supongamos que un(a) estudiante se encuentra interesado(a) en saber qué factores intervienen para que una persona sea definida y percibida como “atractiva y conquistadora” (que cautiva a individuos del género o sexo opuesto y logra que se sientan atraídos hacia él o ella y se enamoren). Entonces, decide llevar a cabo un estudio (su idea para investigar) en su escuela.

Bajo el enfoque cuantitativo-deductivo, el estudiante plantearía su problema de investigación definiendo su objetivo y su pregunta (lo que quiere hacer y lo que quiere saber).

Por ejemplo, el objetivo podría ser “conocer los factores que determinan el hecho de que una persona joven sea percibida como atractiva y conquistadora”, y la pregunta de investigación, “¿qué factores determinan el hecho de que una persona joven sea percibida como atractiva y conquistadora?”.

Después, revisaría estudios sobre la atracción física y psicológica en las relaciones entre jóvenes, la percepción de los (las) jóvenes en torno a dichas relaciones, los elementos que intervienen en el inicio de la convivencia amorosa, las diferencias por género de acuerdo con los atributos y cualidades que les atraen de los demás, etcétera.

Precisaría su problema de investigación; seleccionaría una teoría que explicara de manera satisfactoria –sobre la base de estudios previos– la atracción física y psicológica, la percepción de atributos y cualidades deseables en personas del sexo opuesto y el enamoramiento en las relaciones entre jóvenes; asimismo, y de ser posible, establecería una o varias hipótesis. Por ejemplo: “los chicos y las chicas que logran más conquistas amorosas y son percibidos como más ‘atractivos’ resultan ser aquellos que tienen mayor prestigio social en la escuela, que son más seguros de sí mismos y más extravertidos”.

Después, podría entrevistar a compañeras y compañeros de su escuela y los interrogaría sobre el grado en que el prestigio social, la seguridad en uno mismo y la extraversión influyen en la “conquista” y “el atractivo” hacia personas del otro género. Incluso, llegaría a utilizar cuestionarios ya establecidos, bien diseñados y confiables. Tal vez entrevistaría solamente a una muestra de estudiantes. También sería posible preguntarles a las personas jóvenes que tienen reputación como conquistadoras y atractivas qué piensan al respecto.

Además, analizaría los datos e información producto de las entrevistas para obtener conclusiones acerca de sus hipótesis. Quizá también experimentaría eligiendo a individuos jóvenes que tuvieran diferentes grados de prestigio, seguridad y extraversión (niveles del perfil “conquistador y atractivo”), lanzándolos a conquistar a jóvenes del género opuesto y evaluar los resultados.

Su interés sería generalizar sus descubrimientos, al menos en relación con lo que ocurre en su comunidad estudiantil. Busca probar sus creencias y si resulta que *no* consigue demostrar que el prestigio, la seguridad en sí mismo y la extraversión son factores relacionados con la conquista y el atractivo, intentaría otras explicaciones; tal vez agregando diferentes factores como la manera en que se visten, si son cosmopolitas (si han viajado mucho, conocen otras culturas), la inteligencia emocional, entre otros aspectos.

En el proceso irá deduciendo de la teoría lo que encuentra en su estudio. Desde luego, si la teoría que seleccionó es inadecuada, sus resultados serán pobres.

Bajo el enfoque cualitativo-inductivo, más que revisar las teorías sobre ciertos factores, lo que haría el estudiante sería sentarse en la cafetería a observar a chicos y chicas que tienen fama de ser atractivos y conquistadores. Observaría a la primera persona joven que considere tiene esas características, la analizaría y construiría un concepto de ella (¿cómo es?, ¿cómo se comporta?, ¿cuáles son sus atributos y cualidades?, ¿de qué forma se relaciona con los demás?). Asimismo, sería testigo de cómo conquista a compañeras(os). Así obtendría algunas conclusiones. Posteriormente haría lo mismo (observar) con otras personas jóvenes. Poco a poco entendería por qué son percibidos esos compañeros como atractivos y conquistadores. De ahí, podría derivar algún esquema que explique las razones por las cuales estas personas conquistan a otras.

Después entrevistaría, por medio de preguntas abiertas, a estudiantes de ambos géneros (percibidos como atractivos) y también a quienes han sido conquistados por ellos. De ahí, de nueva cuenta, derivaría hallazgos y conclusiones y podría fundamentar algunas hipótesis, que al final contrastaría con las de otros estudios. No sería indispensable obtener una muestra representativa ni generalizar sus resultados. Pero al ir conociendo caso por caso, entendería las experiencias de los sujetos conquistadores atractivos y de los conquistados.

Su proceder sería inductivo: de cada caso estudiado obtendría quizás el perfil que busca y el significado de conquistar.

¿Qué bondades principales tienen cada uno de los enfoques cuantitativo y cualitativo?

Como se ha insistido con anterioridad, ambos enfoques resultan fructíferos. La *investigación cuantitativa* nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares.

Por su parte, la *investigación cualitativa* proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad.

Desde luego, el método cuantitativo ha sido el más usado por ciencias como la Física, Química y Biología. Por ende, es más propio para las ciencias llamadas “exactas o naturales”. El cualitativo se ha empleado más bien en disciplinas humanísticas como la Antropología, la Etnografía y la Psicología social.

No obstante, ambos tipos de estudio son de utilidad para todos los campos, como lo demostraremos a lo largo de la presente obra. Por ejemplo, un ingeniero civil puede llevar a cabo un estudio para construir un gran edificio. Emplearía evaluaciones cuantitativas y cálculos matemáticos para levantar su construcción, y analizaría datos estadísticos referentes a resistencia de materiales y estructuras similares construidas en subsuelos iguales bajo las mismas condiciones. Pero también puede enriquecer el estudio realizando entrevistas abiertas a ingenieros muy experimentados que le transmitirían sus vivencias, problemas que enfrentaron y las soluciones implementadas. Asimismo, podría platicar con futuros usuarios de la edificación para conocer sus necesidades y adaptarse a estas.

Un estudioso de los efectos de una devaluación en la economía de un país complementaría sus análisis cuantitativos con sesiones en profundidad con expertos y llevaría a cabo una indagación histórica (tanto cuantitativa como cualitativa) de los hechos.

Un analista de la opinión pública, al investigar sobre los factores que más inciden en la votación para una próxima elección, utilizaría grupos de enfoque con discusión abierta (cualitativos), además de encuestas por muestreo (cuantitativas).

Un médico que indague sobre qué elementos debe tener en cuenta para tratar a pacientes de enfermedades en fase terminal, y lograr que enfrenten su crítica situación de una mejor manera, revisaría la teoría disponible, consultaría investigaciones cuantitativas y cualitativas al respecto para conducir una serie de observaciones estructuradas de la relación médico-paciente en casos terminales (muestreando actos de comunicación y cuantificándolos). Además, entrevistaría a enfermos y a médicos mediante técnicas cualitativas, organizaría grupos de enfermos para que hablen abiertamente de dicha relación y del trato que desean. Al terminar puede establecer sus conclusiones y obtener preguntas de investigación, hipótesis o áreas de estudio nuevas.

Lo principal hasta ahora es que el lector se abstenga de evaluar si un enfoque es mejor que el otro. En cambio, necesita comprender que, tradicionalmente, en el estudio de diversas cuestiones se han acercado de distinta manera, al menos hasta el momento. Dicha aproximación parte de diferencias en cuanto a lo epistemológico (o teoría del conocimiento), que en pocas palabras significa qué postura fija un investigador o toma cada quien ante la realidad.

Durante varias décadas se ha considerado que los enfoques cuantitativo y cualitativo son perspectivas opuestas, irreconciliables y que no deben mezclarse. Los críticos del *enfoque cuantitativo* lo acusan de ser “impersonal, frío, reduccionista, limitativo, cerrado y rígido”. Asimismo, opinan que se estudia a las personas como “objetos” y que las diferencias individuales y culturales entre grupos no pueden promediarse ni agruparse estadísticamente. Por su parte, los detractores del *enfoque cualitativo* lo califican de “vago, subjetivo, inválido, meramente especulativo, sin posibilidad de réplica y sin datos sólidos que apoyen las conclusiones”. Argumentan que no se tiene control sobre las variables estudiadas y que se carece del poder de entendimiento que generan las mediciones.

El divorcio entre ambos enfoques se originó por la idea de que un estudio con un enfoque puede neutralizar al otro. Se trata de una noción que ha impedido la reunión de los enfoques cuantitativo y cualitativo.

Más adelante se revisan los modelos mixtos, que reúnen a ambos enfoques en un mismo estudio y se expone la controversia sobre tal conjunción.

Los procesos cuantitativo y cualitativo

Desde la primera edición de este libro se ha insistido en la premisa de concebir a la investigación como un proceso constituido por diversas etapas, pasos o fases, interconectadas de una manera lógica y dinámica. La definición que ahora adoptamos es la siguiente: La **investigación** es un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.

Investigación Se define como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.
--

La definición es válida tanto para el enfoque cuantitativo como para el cualitativo. Los dos enfoques constituyen un proceso que, a su vez, integra diversos procesos. El **proceso cuantitativo** es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. El **proceso cualitativo** es “en espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa.

Fundamentalmente, como ya se ha comentado, el *proceso cuantitativo* parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis.

El *proceso cualitativo* también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda (como en la mayoría de los estudios cuantitativos) a la recolección y el análisis de los datos, los *estudios cualitativos* pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para refinarlas y responderlas. El proceso se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación.

Ambos procesos son empíricos, pues recolectan datos de una realidad objetiva o construida.

El proceso cuantitativo se muestra en la figura 1.2 y se desarrollará en la segunda parte del libro.

En el proceso puede verse por qué en la investigación cuantitativa se aplica la lógica deductiva, que va de la teoría generada por investigaciones antecedentes (marco teórico) a la recolección de los datos en casos particulares de una muestra.

Como ya se ha comentado, cada etapa (que es en sí un proceso) precede a la siguiente en orden riguroso (por ejemplo, no podemos definir y seleccionar la muestra, si aún no hemos establecido las hipótesis; tampoco es posible recolectar o analizar datos si previamente no hemos desarrollado el diseño o definido la muestra). En total son 10 las etapas fundamentales que hemos planteado desde la primera edición de esta obra.

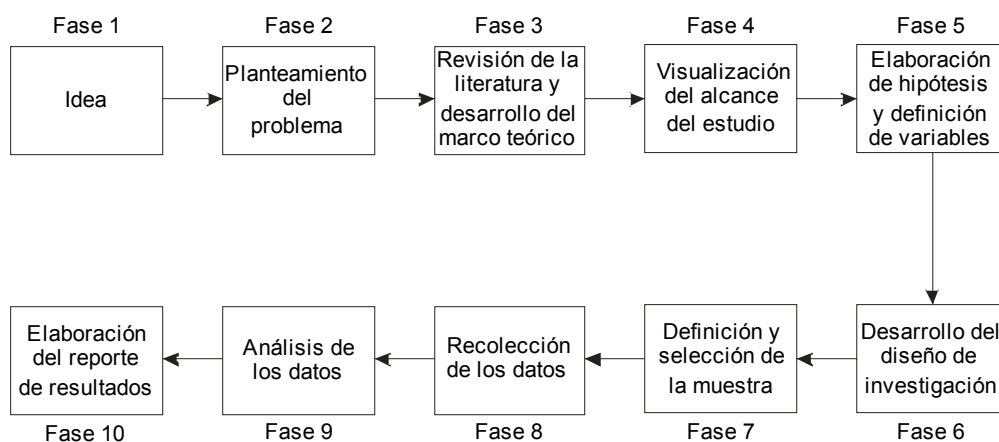


Figura 1.2 El proceso cuantitativo

A diferencia de este proceso, el cualitativo es circular y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular. A continuación intentamos visualizarlo en la figura 1.3, pero cabe señalar que es simplemente eso, un intento, porque su complejidad y flexibilidad son mayores. Este proceso se despliega en la tercera parte del libro.

Para comprender la figura 1.3 es necesario observar lo siguiente:

1. La revisión de la literatura puede realizarse en cualquier etapa del estudio y apoyar desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados (esta vinculación teoría-etapas del proceso se representa mediante flechas onduladas). Algunos autores solo consideran la revisión de la literatura después de la interpretación de resultados. Es decir, se mantienen durante la investigación al margen de la teoría. Es una fase permanente o ausente, de acuerdo con el criterio del investigador.

- Las etapas pueden seguir una secuencia más bien lineal si todo resulta tal como se esperaba: planteamiento del problema, inmersión inicial en el campo, concepción del diseño, muestra, recolección y análisis de los datos, interpretación de resultados y elaboración del reporte. Sin embargo, en la investigación cualitativa con frecuencia es necesario regresar a etapas previas. Por ello, las flechas de las etapas que van de la inmersión inicial en el campo hasta el reporte de resultados se visualizan en dos sentidos.

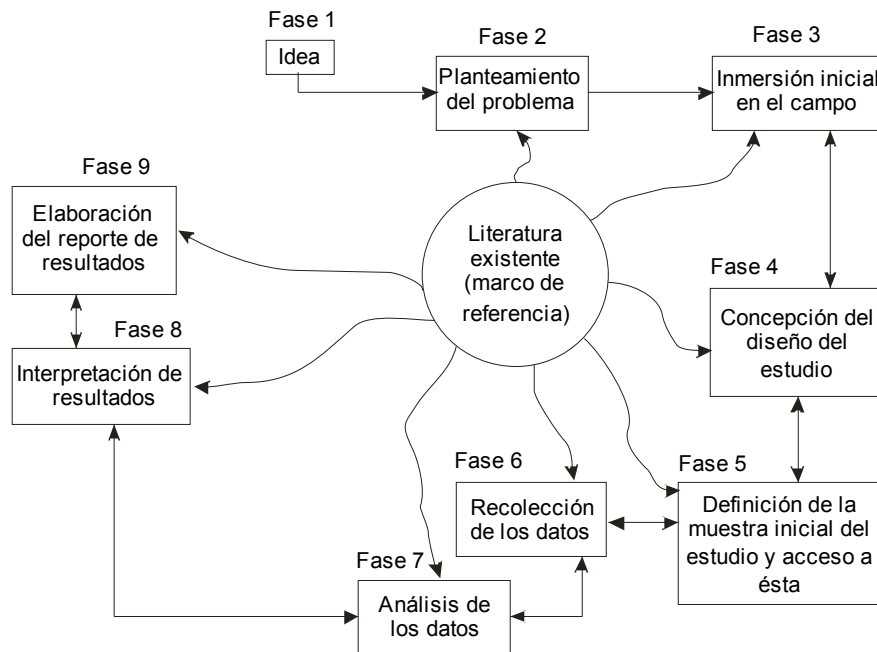


Figura 1.3 El proceso cualitativo

Por ejemplo, el diseño inicial del estudio puede modificarse al definir la muestra inicial y pretender tener acceso a esta (en esta etapa podría ser el caso que se desee observar a ciertas personas en sus ambientes naturales, pero por alguna razón descubrimos que no es factible efectuar las observaciones deseadas; en consecuencia, la muestra y los ambientes de estudio pueden variar, y el diseño debe ajustarse). Tal fue la situación de un estudiante que deseaba observar a criminales de alta peligrosidad con ciertas características en una prisión, pero le fue negado el acceso y tuvo que acudir a otra prisión, donde entrevistó a criminales menos peligrosos.

Asimismo, al analizar los datos, nos podemos dar cuenta de que necesitamos un número mayor de participantes u otras personas que al principio no estaban contempladas, lo cual modifica la muestra originalmente concebida. O bien, que debemos analizar otra clase de datos no contemplados al inicio del estudio {por ejemplo, habíamos planeado efectuar únicamente entrevistas y nos encontramos con documentos valiosos de los individuos que nos pueden ayudar a comprenderlos mejor, como sería el caso de sus “diarios personales”). Esta característica del proceso cualitativo será revisada con mayor profundidad en la tercera parte del libro.

- La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio.
- En el caso del proceso cualitativo, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea. Esto también se detallará en la tercera parte del libro.

Debemos insistir en que tanto en el proceso cuantitativo como cualitativo es posible regresar a una etapa previa. Esto es más común en el proceso cualitativo, como ya se mencionó. Asimismo, el planteamiento siempre es susceptible de modificarse, esto es, se encuentra en evolución.

Cabe señalar que en la recolección de los datos cuantitativos podría involucrarse un instrumento de naturaleza cualitativa como la aplicación de una entrevista abierta; o viceversa, en el levantamiento de datos cualitativos podría utilizarse una herramienta cuantitativa, como por ejemplo, en entrevistas abiertas aplicar un cuestionario estandarizado.

En los dos procesos, las técnicas de recolección de los datos pueden ser múltiples. Por ejemplo, en la investigación cuantitativa: cuestionarios cerrados, registros de datos estadísticos, pruebas estandarizadas, sistemas de mediciones fisiológicas, etc. En los estudios cualitativos: entrevistas profundas, pruebas proyectivas, cuestionarios abiertos, sesiones de grupos, biografías, revisión de archivos, observación, entre otros.

En la tabla 1.4, con base en conceptos previamente descritos, se comparan las etapas fundamentales de ambos procesos.

Antes se equiparaba el proceso cuantitativo con el método científico (Esterberg, 2002). Hoy, tanto el proceso cuantitativo como el cualitativo son considerados formas de hacer ciencia y producir conocimiento.

Tabla 1.4* Comparación de los procesos cuantitativo y cualitativo en la investigación científica

Características cuantitativas	Procesos fundamentales del proceso general de investigación	Características cualitativas
<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la descripción, predicción y explicación • Específico y acotado • Dirigido hacia datos medibles u observables 	← Planteamiento del problema →	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la exploración, la descripción y el entendimiento • General y amplio • Dirigido a las experiencias de los participantes
<ul style="list-style-type: none"> • Rol fundamental • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio 	← Revisión de la literatura →	<ul style="list-style-type: none"> • Rol secundario • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio • Revisión de la literatura
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos predeterminados • Datos numéricos • Número considerable de casos 	← Recolección de los datos →	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos emergen poco a poco • Datos en texto o imagen • Número relativamente pequeño de casos
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estadístico • Descripción de tendencias, comparación de grupos o relación entre variables • Comparación de resultados con predicciones y estudios previos 	← Análisis de los datos →	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis, de textos y material audiovisual • Descripción, análisis y desarrollo de temas • Significado profundo de los resultados
<ul style="list-style-type: none"> • Estándar y fijo • Objetivo y sin tendencias 	← Reporte de resultados →	<ul style="list-style-type: none"> • Emergente y flexible • Reflexivo y con aceptación de tendencias

* Adaptado de Creswell (2005, p. 44).

RESUMEN

- Durante el siglo XX, dos enfoques emergieron para realizar investigación: El *enfoque cuantitativo* y el *enfoque cualitativo*.
- Estos enfoques comenzaron a polarizarse a mediados del siglo XX.
- En términos generales, los dos enfoques emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos para generar conocimiento.
- En el *enfoque cuantitativo* los planteamientos a investigar son específicos y delimitados desde el inicio de un estudio. Además, las hipótesis se establecen previamente, esto es, antes de recolectar y analizar los datos. La recolección de los datos se fundamenta en la medición y el análisis en procedimientos estadísticos.
- La *investigación cuantitativa* debe ser lo más "objetiva" posible, evitando que afecten las tendencias del investigador u otras personas.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado (el proceso).
- En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo a una colectividad mayor.
- La meta principal de los estudios cuantitativos es la construcción y la demostración de teorías.
- El enfoque cuantitativo utiliza la lógica o razonamiento deductivo.

- La búsqueda cuantitativa ocurre en la realidad externa al individuo. Hay dos realidades: la primera consiste en las creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas de las personas. La segunda realidad es objetiva e independiente de las creencias que tengamos hacia ella. Cuando las investigaciones creíbles establezcan que la “realidad objetiva” es diferente de nuestras creencias, estas deben modificarse o adaptarse a tal realidad.
- El enfoque cualitativo, a veces referido como *investigación naturalista*, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas”, en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Se utiliza en primer lugar para descubrir y refinar preguntas de investigación.
- En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “voltear” al mundo empírico para confirmar si la teoría es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla: una teoría “consistente” con lo que observa que ocurre –con frecuencia denominada “teoría fundamentada”–.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. El enfoque se basa en métodos de recolección de los datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo tanto el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas, y puntos de vista de los participantes.
- El proceso de indagación cualitativa es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes.
- Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias.
- El enfoque cualitativo busca principalmente “dispersión o expansión” de los datos e información; mientras que el cuantitativo pretende, de manera intencional, “acotar” la información.
- Ambos enfoques resultan muy valiosos y han realizado notables aportaciones al avance del conocimiento.
- En cuanto a las bondades de cada enfoque, cabe destacar que la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos.
- La investigación cualitativa nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de los fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares.
- Por su parte, la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y completo” de los fenómenos, así como flexibilidad.
- Los métodos cuantitativos han sido los más usados por las ciencias llamadas exactas o naturales. Los cualitativos se han empleado más bien en disciplinas humanísticas.
- La *investigación* se define como “un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno”.
- Esta definición es válida tanto para el enfoque cuantitativo como para el cualitativo. Los dos enfoques constituyen un proceso que, a su vez, integra diversos procesos. El *proceso cuantitativo* es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. El *proceso cualitativo* es “en espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa.
- En los dos procesos las técnicas de recolección de los datos pueden ser múltiples.
- Anteriormente al proceso cuantitativo se le equiparaba con el método científico. Hoy, tanto el proceso cuantitativo como el cualitativo son considerados formas de hacer ciencia y producir conocimiento.

CONCEPTOS BÁSICOS

Análisis de los datos
 Datos cualitativos
 Datos cuantitativos

Lógica inductiva
 Proceso cualitativo
 Proceso cuantitativo

Enfoque cualitativo
Enfoque cuantitativo
Hipótesis
Lógica deductiva

Proceso de investigación
Realidad
Recolección de los datos
Teoría

EJERCICIOS

1. Revise los resúmenes de un artículo científico que se refiera a un estudio cuantitativo y un artículo científico resultante de un estudio cualitativo.
2. A raíz de lo que leyó en este capítulo, ¿cuáles serían las diferencias entre ambos estudios? Discuta con su profesor y compañeros.
3. En el CD anexo, encontrará una serie de revistas científicas de corte cuantitativo y cualitativo para elegir los artículos.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Los estudiantes escuchan tanto acerca de lo difícil y aburrida que es la investigación que llegan a esta etapa de su escolaridad con la mente llena de prejuicios y actúan bajo presión, temor e, incluso, odio hacia ella.

Antes de que se ocupen en las tareas rutinarias de la elaboración de un proyecto es necesario hacerlos reflexionar sobre su actitud ante tal empresa, para que valoren la investigación en su justa dimensión, ya que no se trata de llevarlos a creer que es la panacea que solucionará todos los problemas, o que solo en los países del primer mundo se tiene la capacidad para realizarla.

La investigación representa una más de las fuentes de conocimiento, por lo que, si decidimos ampliar sus fronteras, será indispensable llevarla a cabo con responsabilidad y ética.

Aunque la investigación cuantitativa está consolidada como la predominante en el horizonte científico internacional, en los últimos cinco años la investigación cualitativa ha tenido mayor aceptación; por otro lado, se comienza a superar el desgastado debate de oposición entre ambos tipos.

Otro avance en la investigación lo representa internet; en el pasado, la revisión de la literatura resultaba larga y tediosa, ahora ocurre lo contrario, por lo cual el investigador puede dedicarse más al análisis de la información en vez de a escribir datos en cientos de tarjetas.

Sin embargo, aún quedan investigadores y docentes que gustan de adoptar poses radicales. Se comportan como el “niño del martillo”, quien, habiendo conocido esta herramienta, toma todo aquello que encuentra a su paso como un clavo, sin la posibilidad de preguntarse si lo que necesita es un serrucho o un desarmador.

Carlos G. Alonzo Blanqueto

Profesor-investigador titular

Facultad de Educación

Universidad Autónoma de Yucatán

Mérida, México

Facultad de Odontología

Universidad Autónoma de Nayarit, Nayarit, México

Los estudiantes que se inician en la investigación comienzan planteándose un problema en un contexto general, luego ubican la situación en el contexto nacional y regional para, por último, proyectarlo en el ámbito local; es decir, donde se encuentran académicamente ubicados (campo, laboratorio, salón de clases, etcétera).

En la Universidad de Oriente, en Venezuela, la investigación adquirió relevancia en los últimos años por dos razones: el crecimiento de la planta de profesores y la diversificación de carreras en ingeniería, área en la cual, por lo general, las investigaciones son cuantitativas-positivistas, con resultados muy satisfactorios.

De igual forma, en el estudio de fenómenos sociales y en ciencias de la salud, el enfoque cualitativo, visto como una teoría de la investigación, presenta grandes avances. Es una herramienta metodológica que se utiliza de manera frecuente en estudios doctorales de Filosofía, Epistemología, Educación y Lingüística, entre otras disciplinas. Las aportaciones de tales estudios se caracterizan por su riqueza en descripción y análisis.

Los enfoques cualitativo y cuantitativo, vistos como teorías filosóficas, son completamente diferentes; sin embargo, como técnicas para el desarrollo de una investigación, pueden mezclarse sobre todo en relación con el análisis y la discusión de resultados.

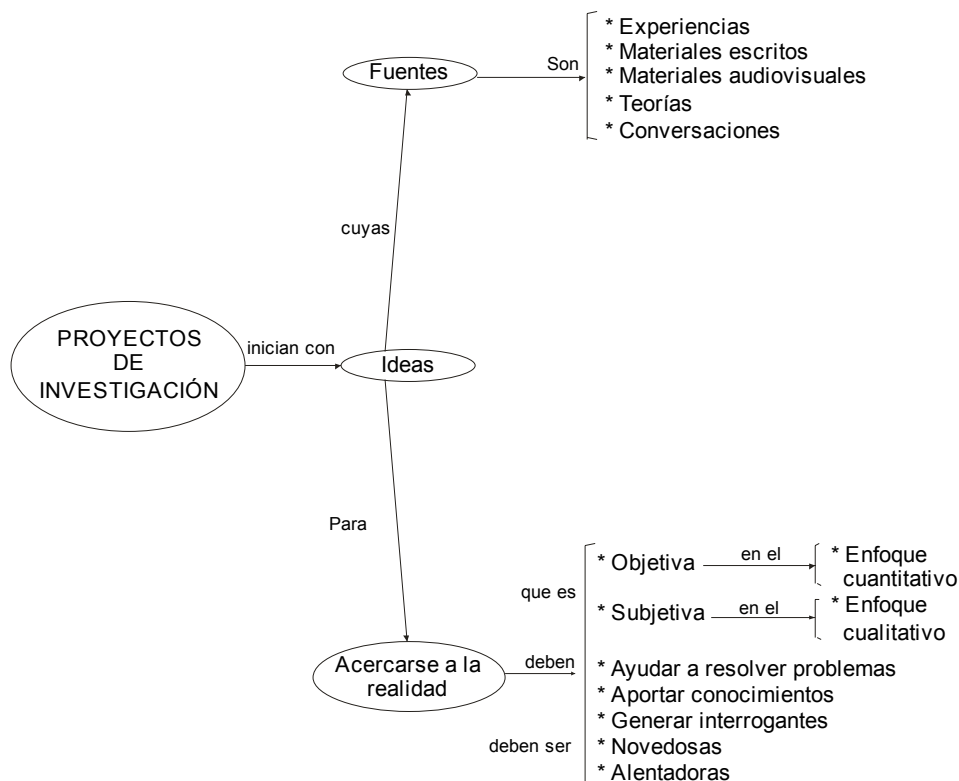
Marianellis Salazar de Gómez

Profesor titular

Escuela de Humanidades

Universidad de Oriente, Anzoátegui, Venezuela

CAPÍTULO 2. EL NACIMIENTO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVO, CUALITATIVO O MIXTO: LA IDEA



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Generar ideas potenciales para investigar desde una perspectiva científica cuantitativa o cualitativa.
- Conocer las fuentes que pueden inspirar investigaciones científicas, ya sea desde un enfoque cuantitativo o cualitativo.

Síntesis

En el capítulo se plantea la forma en que se inician las investigaciones de cualquier tipo: mediante ideas. Asimismo, se habla de las fuentes que inspiran ideas de investigación y la manera de desarrollarlas, para así poder formular planteamientos de investigación científica cuantitativos o cualitativos. Al final, se sugieren criterios para generar buenas ideas.

¿Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas?

Las investigaciones se originan por ideas, sin importar qué tipo de paradigma fundamente nuestro estudio ni el enfoque que habremos de seguir. Para iniciar una investigación siempre se necesita una idea; todavía no se conoce el sustituto de una buena idea. Las **ideas** constituyen el primer acercamiento a la *realidad objetiva* que habrá de investigarse (desde la perspectiva cuantitativa), o a la *realidad subjetiva* (desde la perspectiva cualitativa).

Fuentes de ideas para una investigación

Existe una gran variedad de **fuentes que pueden generar ideas de investigación**, entre las cuales se encuentran las experiencias individuales, materiales escritos (libros, artículos de revistas, notas o artículos de periódicos y tesis o disertaciones), materiales audiovisuales y programas de radio o televisión, información disponible en la internet (en su amplia gama de posibilidades como páginas web, foros de discusión, entre otros), teorías, descubrimientos producto de investigaciones, conversaciones personales, observaciones de hechos, creencias e incluso intuiciones y presentimientos. Sin embargo, las fuentes que originan las ideas no se relacionan con la calidad de estas. El hecho de que un estudiante lea un artículo científico y extraiga de él una idea de investigación no necesariamente significa que esta sea mejor que la de otro estudiante que la obtuvo mientras veía una película o un partido de fútbol de la Copa Libertadores. Estas fuentes también llegan a generar ideas, cada una por separado o conjuntamente; por ejemplo, al sintonizar un noticiario y escuchar sucesos de violencia o terrorismo, es posible, a partir de ello, comenzar a desarrollar una idea para efectuar una investigación. Después se puede platicar la idea con algunos amigos y precisarla un poco más o modificarla; posteriormente, se busca información al respecto en revistas y periódicos, hasta consultar artículos científicos y libros sobre violencia, terrorismo, pánico colectivo, muchedumbres, psicología de las masas, sociología de la violencia, etcétera.

Ideas de investigación Representan el primer acercamiento a la realidad que se investigará, o a los fenómenos, eventos y ambientes por estudiar.

Fuentes generadoras de ideas de investigación Instancias de donde surgen las ideas de investigación, como materiales escritos y audiovisuales, teorías, conversaciones, creencias, etcétera.

Lo mismo podría suceder en el caso de la inmigración, el pago de impuestos, la crisis económica de una nación, las relaciones familiares, la amistad, los anuncios publicitarios en radio, las enfermedades de transmisión sexual, la guerra bacteriológica, el desarrollo urbano y otros temas.

¿Cómo surgen las ideas de investigación?

Una **idea** puede surgir donde se congregan grupos –restaurantes, hospitales, bancos, industrias, universidades y otras muchas formas de asociación– o al observar las campañas para legisladores y otros puestos de elección popular –alguien podría preguntarse: ¿sirve para algo toda esta publicidad?, ¿tantos letreros, afiches, anuncios en televisión y bardas pintadas tienen algún efecto sobre los votantes?–. Asimismo, es posible generar ideas al leer una revista de divulgación –por ejemplo, al terminar un artículo sobre la política exterior española, alguien podría concebir una investigación sobre las actuales relaciones entre España y Latinoamérica–, al estudiar en casa, ver la televisión o asistir al cine –la película romántica de moda sugeriría una idea para investigar algún aspecto de las relaciones heterosexuales–, al charlar con otras personas o al recordar alguna vivencia. Por ejemplo, un médico, que a partir de la lectura de noticias sobre el virus de inmunodeficiencia humana (VIH), desea conocer más sobre los avances en el combate a esta enfermedad. Mientras se “navega” por internet, uno puede generar ideas de investigación, o bien a raíz de algún suceso que esté ocurriendo en el presente; por ejemplo, una joven que lea en la prensa noticias sobre el terrorismo en alguna parte del mundo y comience un estudio sobre cómo perciben sus conciudadanos tal fenómeno en los tiempos actuales.

Una estudiante japonesa de una maestría en desarrollo humano inició un estudio con mujeres de 35 a 55 años que enviudaron recientemente, para analizar el efecto psicológico que tiene el perder al esposo, porque una de sus mejores amigas había sufrido tal pérdida y a ella le correspondió brindarle apoyo (Miura, 2001). Esta experiencia fue casual, pero motivó un profundo estudio cualitativo-cuantitativo.

A veces las ideas nos son proporcionadas por otras personas y responden a determinadas necesidades. Por ejemplo, un profesor nos puede solicitar una indagación sobre cierto tema; en el trabajo, un superior puede requerirle a un subordinado un estudio en particular; o un cliente contrata a un despacho para que efectúe una investigación de mercado.

Vaguedad de las ideas iniciales

La mayoría de las ideas iniciales son vagas y requieren analizarse con cuidado para que se transformen en planteamientos más precisos y estructurados, en particular en el proceso cuantitativo. Como

mencionan Labovitz y Hagedorn (1981), cuando una persona desarrolla una idea de investigación debe familiarizarse con el campo de conocimiento donde se ubica la idea. Por ejemplo, una joven (Mariana), al reflexionar acerca del noviazgo, puede preguntarse: ¿qué aspectos influyen para que un hombre y una mujer tengan una relación cordial y satisfactoria para ambos?, y decidir llevar a cabo una investigación que estudie los factores que intervienen en la evolución del noviazgo. Sin embargo, hasta este momento su idea es vaga y debe especificar diversas cuestiones, tales como si piensa incluir en su estudio todos los factores que llegan a influir en el desarrollo del noviazgo o solamente algunos de ellos, si va a concentrarse en personas de cierta edad o de varias edades, si la investigación tendrá un enfoque psicológico o uno sociológico. Asimismo, es necesario que comience a visualizar si utilizará el proceso cuantitativo o cualitativo. Puede ser que le interese relacionar los elementos que afectan el noviazgo en el caso de estudiantes (crear una especie de modelo), o bien, que prefiera entender el significado del noviazgo para jóvenes de su edad. Para que continúe su investigación es indispensable que se introduzca dentro del área de conocimiento en cuestión. Deberá platicar con investigadores en el campo de las relaciones interpersonales –psicólogos clínicos, psicoterapeutas, comunicólogos, psicólogos sociales, desarrollistas humanos, por ejemplo–, buscar y leer algunos artículos y libros que hablen del noviazgo, conversar con varias parejas, ver algunas películas educativas sobre el tema, buscar sitios en internet con información útil para su idea y realizar otras actividades similares con el fin de familiarizarse con su tema de estudio. Una vez que se haya adentrado en este, se encontrará en condiciones de precisar su idea de investigación.

Necesidad de conocer los antecedentes

Para adentrarse en el tema es necesario conocer estudios, investigaciones y trabajos anteriores; aun en el proceso cualitativo, especialmente si uno no es experto en la materia. Conocer lo que se ha hecho con respecto a un tema ayuda a:

- *No investigar sobre algún tema que ya se haya estudiado a fondo.* Esto implica que una buena investigación debe ser novedosa, lo cual puede lograrse al tratar un tema no estudiado, profundizar en uno poco o medianamente conocido, o al darle una visión diferente o innovadora a un problema aunque ya se haya examinado repetidamente (por ejemplo, la familia es un tema muy estudiado; sin embargo, si alguien la analiza desde una perspectiva diferente, digamos, la manera como se presenta en las películas españolas muy recientes, le daría a su investigación un enfoque novedoso).
- *Estructurar más formalmente la idea de investigación.* Por ejemplo, una persona, al ver un programa televisivo donde se incluyan escenas con alto contenido sexual explícito o implícito, quizá se interese en llevar a cabo una investigación en torno a este tipo de programas. Sin embargo, su idea es confusa, no sabe cómo abordar el tema y este no se encuentra estructurado; entonces consulta diversas fuentes bibliográficas al respecto, platica con alguien que conoce la temática y analiza más programas de ese tipo; y una vez que ha profundizado en el campo de estudio correspondiente, es capaz de esbozar con mayor claridad y formalidad lo que desea investigar. Vamos a suponer que decide centrarse en un estudio cuantitativo sobre los efectos que dichos programas generan en la conducta sexual de los adolescentes argentinos; o bien, que decide comprender los significados que tienen para ellos tales emisiones televisivas (cualitativo). También podría abordar el tema desde otro punto de vista, por ejemplo, investigar si hay o no una cantidad considerable de programas con alto contenido sexual en la televisión argentina actual, por qué canales y en qué horarios se transmiten, qué situaciones muestran este tipo de contenido y en qué forma lo hacen (cuantitativo). De esta manera, su idea será precisada en mayor medida.

Estructura de la idea de investigación Consiste en esbozar con mayor claridad y formalidad lo que se desea investigar.

Desde luego que en el enfoque cualitativo de la investigación, el propósito no es siempre contar con una idea y planteamiento de investigación completamente estructurados; pero sí con una idea y visión que nos conduzca a un punto de partida, y en cualquier caso, resulta aconsejable consultar fuentes previas para obtener referencias, aunque finalmente iniciemos nuestro estudio partiendo de bases propias y sin establecer alguna creencia preconcebida.

- *Seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordará la idea de investigación.* En efecto, aunque los fenómenos del comportamiento humano son los mismos, pueden analizarse de diversas formas, según la disciplina dentro de la cual se enmarque la investigación. Por ejemplo, si las

organizaciones se estudian básicamente desde el punto de vista comunicológico, el interés se centraría en aspectos tales como las redes y los flujos de comunicación en las organizaciones, los medios de comunicación, los tipos de mensajes que se emiten y la sobrecarga, la distorsión y la omisión de la información. Por otra parte, si se estudian más bien desde una perspectiva sociológica, la investigación se ocuparía de aspectos tales como la estructura jerárquica en las organizaciones, los perfiles socioeconómicos de sus miembros, la migración de los trabajadores de áreas rurales a zonas urbanas y su ingreso a centros fabriles, las ocupaciones y otros aspectos. Si se adopta una perspectiva fundamentalmente psicológica se analizarían otros aspectos como los procesos de liderazgo, la personalidad de los miembros de la organización, la motivación en el trabajo. Pero si se utilizara un encuadre predominantemente mercadológico de las organizaciones, se investigarían, por ejemplo, cuestiones como los procesos de compraventa, la evolución de los mercados y las relaciones entre empresas que compiten dentro de un mercado.

La mayoría de las investigaciones, a pesar de que se ubiquen dentro de un encuadre o una perspectiva en particular, no pueden evitar, en mayor o menor medida, tocar temas que se relacionen con distintos campos o disciplinas (por ejemplo, las teorías de la agresión social desarrolladas por los psicólogos han sido utilizadas por los comunicólogos para investigar los efectos que la violencia televisada genera en la conducta de los niños que se exponen a ella). Por ende, cuando se considera el enfoque seleccionado se habla de **perspectiva principal** o **fundamental**, y no en perspectiva única. La elección de una u otra perspectiva tiene importantes implicaciones en el desarrollo de un estudio. También es común que se efectúen investigaciones interdisciplinarias que aborden un tema utilizando varios encuadres o perspectivas.

Si una persona requiere conocer cómo desarrollar un municipio deberá emplear una perspectiva urbanística, donde analizará aspectos como vías de comunicación, suelo y subsuelo, áreas verdes, densidad poblacional, características de las viviendas, disponibilidad de terrenos, aspectos legales, etc. Pero no puede olvidarse de otras perspectivas, tales como la educativa, de salud, desarrollo económico, desarrollo social, entre otras. Y, más allá de que adoptemos un enfoque cualitativo o cuantitativo de la investigación, tenemos que elegir una perspectiva principal para abordar nuestro estudio o establecer qué perspectivas lo conducirán. Así, estamos hablando de **perspectiva** (disciplina desde la cual se guía centralmente la investigación) y **enfoque** (cuantitativo o cualitativo del estudio).

Investigación previa de los temas

Es evidente que, cuanto mejor se conozca un tema, el proceso de afinar la idea será más eficiente y rápido. Desde luego, hay temas que han sido más investigados que otros y, en consecuencia, su campo de conocimiento se encuentra mejor estructurado. Estos casos requieren planteamientos más específicos. Podríamos decir que hay:

- *Temas ya investigados, estructurados y formalizados*, sobre los cuales es posible encontrar documentos escritos y otros materiales que reportan los resultados de investigaciones anteriores.
- *Temas ya investigados pero menos estructurados y formalizados*, sobre los cuales se ha investigado aunque existen pocos documentos escritos y otros materiales que reporten esta investigación; el conocimiento puede estar disperso o no ser accesible. De ser así, habría que buscar los estudios no publicados y acudir a medios informales como expertos en el tema, profesores, amigos, etc. La internet constituye una valiosa herramienta en este sentido.
- *Temas poco investigados y poco estructurados*, los cuales requieren un esfuerzo para encontrar lo que se ha investigado aunque sea escaso.
- *Temas no investigados*.

Tema de investigación Cuestión o asunto que se va a estudiar.
--

Criterios para generar ideas

Danhke (1986) menciona diversos criterios que inventores famosos han sugerido para generar ideas de investigación productivas, entre los cuales se destacan:

- Las buenas ideas intrigan, alientan y excitan al investigador de manera personal. Al elegir un tema para investigar, y más concretamente una idea, es importante que sea atractiva. Resulta muy tedioso

tener que trabajar en algo que no sea de nuestro interés. En la medida en que la idea estimule y motive al investigador, este se compenetrará más con el estudio y tendrá una mayor predisposición para salvar los obstáculos que se le presenten.

- *Las buenas ideas de investigación “no son necesariamente nuevas pero sí novedosas”.* En muchas ocasiones es necesario actualizar estudios previos o adaptar los planteamientos derivados de investigaciones efectuadas en contextos diferentes, o en ocasiones, conducir ciertos planteamientos a través de nuevos caminos.
- *Las buenas ideas de investigación pueden servir para elaborar teorías y solucionar problemas.* Una buena idea puede conducir a una investigación que ayude a formular, integrar o probar una teoría o a iniciar otros estudios que, aunados a la investigación, logren constituir una teoría. O bien, generar nuevos métodos de recolectar y analizar datos. En otros casos, las ideas dan origen a investigaciones que ayudan a resolver problemas. Así, un estudio que se diseñe para analizar los factores que provocan conductas delictivas en los adolescentes contribuiría al establecimiento de programas dirigidos a resolver diversos problemas de delincuencia juvenil.

Otra muestra de lo anterior la constituye un estudio legendario de un investigador médico que evaluó la diferencia entre el tiempo que tardan en desarrollar el SIDA las personas infectadas por vía sexual, en comparación con las infectadas por transfusión sanguínea. El investigador pudo aportar una teoría de por qué el SIDA se desarrollaba con mayor rapidez entre las personas que habían recibido una transfusión con sangre contaminada y ayudó a establecer en México el control sanguíneo (Hernández Galicia, 1989).

- *Las buenas ideas pueden servir para generar nuevos interrogantes y cuestionamientos.* Hay que responder a algunos de estos, pero también es preciso crear otros. A veces un estudio llega a generar más preguntas que respuestas.

RESUMEN

- Las investigaciones se originan a partir de ideas, las cuales pueden provenir de distintas fuentes y la calidad de dichas ideas no está necesariamente relacionada con la fuente de la que provienen,
- Con frecuencia, las ideas son vagas y deben traducirse en problemas más concretos de investigación, para lo cual se requiere una revisión bibliográfica sobre la idea. Esta revisión es importante aun cuando nuestro enfoque sea puramente cualitativo. Ello, sin embargo, no impide que adoptemos una perspectiva única y propia.
- Las buenas ideas deben alentar al investigador, ser novedosas y servir para la elaboración de teorías y la resolución de problemas.

CONCEPTOS BÁSICOS

Enfoque de investigación
Estructuración de la idea de investigación
Fuentes generadoras de ideas
de investigación

Ideas de investigación
Innovación de la investigación
Perspectiva principal
Tema de investigación

EJERCICIOS

1. Vea una película romántica y deduzca dos ideas de investigación.
2. Seleccione una revista científica (véase en el CD anexo, la lista de revistas científicas) y un artículo de la misma, y deduzca dos ideas de investigación.
3. Compare las ideas deducidas de la película y del artículo, y conteste las siguientes preguntas: ¿Son fructíferas todas las ideas? ¿Cuáles ideas son más útiles, las derivadas de la película o las del artículo científico? ¿Cómo surgieron las ideas?
4. Navegue por internet y deduzca una idea de estudio como resultado de su experiencia.

5. Elija una idea de investigación que irá desarrollando conforme lea el libro. Primero bajo el proceso cuantitativo y luego bajo el proceso cualitativo.

EJEMPLOS DESARROLLADOS

EJEMPLOS CUANTITATIVOS

La televisión y el niño

Describir los usos que el niño hace de la televisión y las gratificaciones que obtiene al ver programas televisivos.

El clima organizacional

Desarrollar un método para medir el clima organizacional.

El abuso sexual infantil

Evaluar los programas para prevenir el abuso sexual infantil.

EJEMPLOS CUALITATIVOS

La guerra cristera en Guanajuato

Comprender la Guerra Cristera en Guanajuato (1926-1929) desde la perspectiva de sus actores.

Consecuencias del abuso sexual infantil

Entender las experiencias del abuso sexual infantil y sus consecuencias a largo plazo.

Centros comerciales

Conocer la experiencia de compra en centros comerciales.

EJEMPLOS MIXTOS

La investigación mixta, que no ha sido comentada hasta ahora, es un paradigma en la investigación relativamente reciente (últimas dos décadas) e implica combinar los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio. Sus presupuestos han sido discutidos en los últimos años y, aunque algunos autores los rechazan, otros los han adoptado. Este libro se adhiere a esta segunda visión, incluso uno de sus autores ha impulsado desde hace más de 10 años el paradigma mixto. La cuarta parte de la obra está dedicada a esta concepción de la investigación, en la cual se presentan ejemplos que demuestran la viabilidad del enfoque mixto en la práctica. Algunos de estos ejemplos son estudios en los que participaron los autores de este libro. Por ahora, simplemente enunciamos los ejemplos y al final del libro se profundiza en la naturaleza, características y modelos del proceso mixto, o como lo hemos denominado: el matrimonio cuantitativo-cualitativo. También se incluyen las principales críticas y objeciones: hacia el paradigma, y lo que consideramos es su futuro.

Dos etapas:

Comunidad religiosa

Determinar el perfil ideal de hermanas religiosas (monjas) que pertenecen a una congregación.

Enfoque principal:

Estudio de imagen externa de una universidad

Evaluar la imagen de una institución de educación superior.

Estudios paralelos:

Cultura organizacional

Determinar el tipo de cultura fundamental que rige a las empresas en la región central de México.

Estudios mixtos:

El contagio del SIDA

Entender por qué el SIDA se propaga más rápido en algunas personas que en otras.

Los investigadores opinan

El planteamiento del problema nos conduce a saber qué es lo que deseamos investigar, a identificar los elementos que estarán relacionados con el proceso y a definir el enfoque, en virtud de que en las perspectivas cuantitativa y cualitativa está definido de forma clara cuál es el objeto de análisis en una situación determinada, y de que, según el tipo de estudio que se pretenda realizar, ambos pueden mezclarse.

En la actualidad existen muchos recursos para trabajar en investigación cualitativa, entre los que se encuentran los libros, en donde se presentan técnicas y herramientas actualizadas, y las redes de computación, de las cuales es posible que el investigador obtenga información para nuevos proyectos.

En la investigación cuantitativa se destaca el desarrollo de programas computacionales; por ejemplo, en mi área, que es la ingeniería en sistemas computacionales, existe el software de monitoreos, el cual contribuye a la evaluación; y al rendimiento del hardware. En ambos enfoques, internet representa una herramienta de trabajo, además de que permite realizar investigación en lugares remotos.

Es muy importante inculcar a los estudiantes el valor que representa obtener conocimientos por medio de una investigación lo mismo que un pensamiento crítico y lógico, además de recomendarles que para iniciar un proyecto es necesario revisar la literatura existente y mantenerse al tanto de los problemas sociales.

En mi campo de trabajo, la docencia, la investigación es escasa, porque no se le dedica el tiempo suficiente; sin embargo, en el área de ciencias, el gobierno desarrolló proyectos muy valiosos para el país.

Dilsa Eneida Vergara D.

Docente de tiempo completo

Facultad de Ingeniería de Sistemas Computacionales

Universidad Tecnológica de Panamá

El Dorado, Panamá

El investigador no es solo aquel individuo de bata blanca que está encerrado en un laboratorio. La investigación tiene relación con la comunidad, el ámbito social o la industria. No la llevan a cabo únicamente los genios; también es posible que la realice cualquier persona, si se prepara para ello.

Un proyecto se inicia con la formulación de preguntas basadas en la observación; tales interrogantes surgen durante una conferencia, mientras se leen los diarios o en la realidad cotidiana, y deben ser validadas por personas que poseen conocimiento del tema de que se trate, con la finalidad de verificar que sean relevantes, que sirvan para efectuar una investigación, y si en realidad esta aportaría algo a la disciplina relacionada o solucionará algún problema.

Después, se hará el planteamiento del problema, el cual, si se redacta de manera clara y precisa representará un gran avance. Sin descartar que más adelante se hagan ajustes o se precisen ideas, en esencia debe contener lo que se propuso al comienzo.

En cuanto a los enfoques cualitativo y cuantitativo de la investigación, se han logrado significativos cambios, por ejemplo, la investigación cualitativa adquirió mayor nivel tanto en el discurso como en su marco epistemológico, además de que se desarrollaron instrumentos mucho más válidos para realizarla.

En la investigación cuantitativa mejoraron los procesos y se crearon programas electrónicos que facilitan la tabulación de datos; asimismo, ahora se manejan con mayor propiedad los marcos epistemológicos. Cabe mencionar que en este tipo de investigación, las pruebas estadísticas son valiosas para determinar si existen diferencias significativas entre mediciones o grupos, además de que permiten obtener resultados más objetivos y precisos.

Gertrudys Torres Martínez

Docente investigadora

Facultad de Psicología

Universidad Piloto de Colombia

Bogotá, Colombia

Como docente de la cátedra de Metodología de la Investigación de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Austral de Rosario, he utilizado este libro como orientación para la planificación de mis clases, así como para la realización de los trabajos prácticos y, por supuesto, como material de estudio para los alumnos. El texto está organizado con un criterio sumamente didáctico al desarrollar los temas en forma de preguntas y con gran cantidad de ejemplos. El resumen final de cada capítulo, con terminología básica y ejercicios, ayuda a evaluar rápidamente sus contenidos.

Mí experiencia con los alumnos de esta carrera es que conocen los instrumentos de medición y las técnicas de recolección de datos, pero encuentran gran dificultad para iniciar y desarrollar un proyecto de investigación, es decir, con las primeras etapas. Por este motivo, los seis primeros capítulos fueron realmente un aporte para mi cátedra, sin desmedro de los restantes que también utilizamos. Por ejemplo, encontrar y distinguir un tema de un problema, o los objetivos de la justificación y viabilidad de la investigación, la elaboración del marco teórico, la selección y revisión de la literatura o la definición del diseño son las dificultades más frecuentes que suelen desalentar a los alumnos. Como sabemos; la motivación inicial es de suma importancia para que concluyan su tesis. Los ejemplos del texto, tomados de distintas disciplinas, que muestran los aciertos y errores en cada paso del proceso de investigación, fueron muy esclarecedores para los estudiantes.

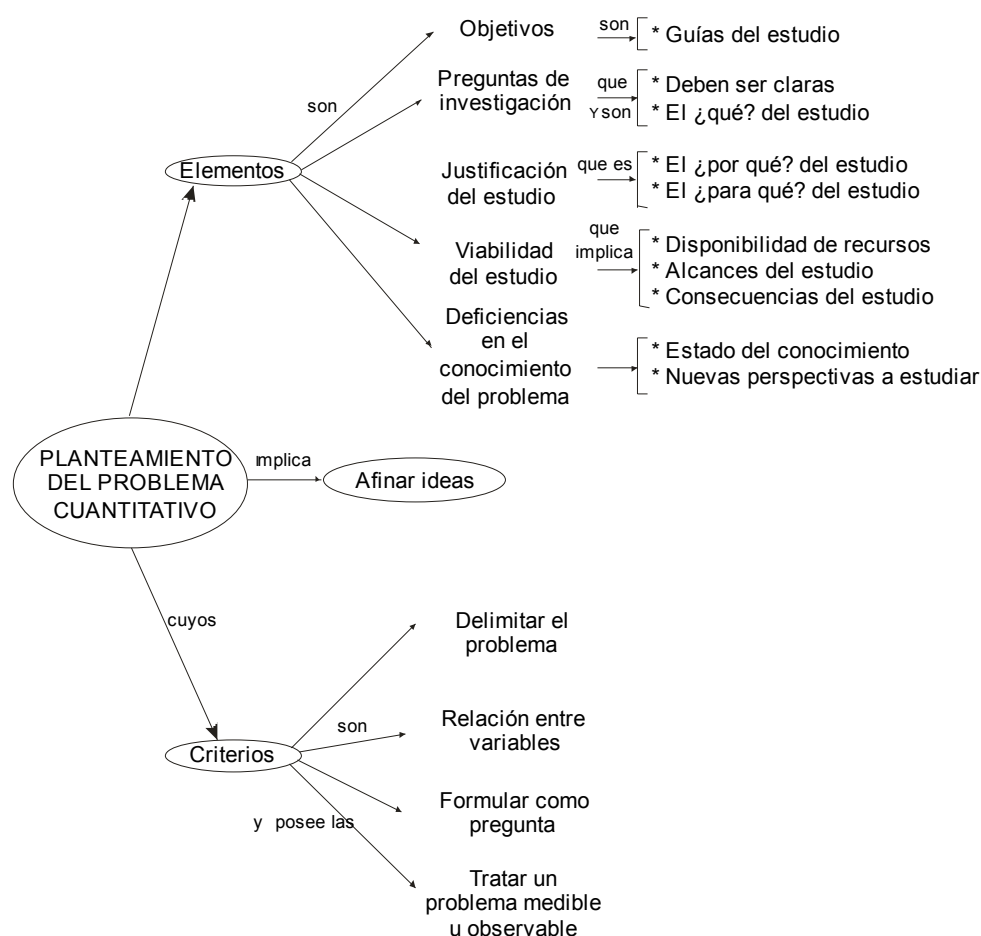
Asimismo, realizamos algunos de los ejercicios propuestos por los autores: los alumnos desarrollaron muy buenas ideas a partir de las sugerencias de los capítulos 1 y 2, basadas en el análisis de una película: y de un artículo de una revista científica, ya que como dije, el inicio de la investigación: es lo más complejo para ellos. También les ayudó evaluar otros proyectos de investigación realizados por alumnos de años anteriores tomando como guía las preguntas propuestas en los ejercicios de los capítulos 2 y 3. Del mismo modo, la ejercitación del capítulo 5 fue utilizada para que aprendan a formular y distinguir hipótesis.

Una vez más, la claridad en la definición de los conceptos, la multiplicidad de ejemplos y los ejercicios sugeridos para cada tema son el mayor aporte de este texto para mi tarea docente.

María del Carmen Carreras de Ferrero

*Profesora Titular de la Cátedra
de Metodología de la Investigación
Facultad de Ciencias Empresariales
Universidad Austral de Rosario*

CAPÍTULO 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CUANTITATIVO



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Formular de manera lógica y coherente problemas de investigación cuantitativa con todos sus elementos.
- Redactar objetivos y preguntas de investigación cuantitativa.
- Comprender los criterios para evaluar un problema de investigación cuantitativa.

Síntesis

En el presente capítulo se mostrará la manera en que la idea se desarrolla y se transforma en el planteamiento del problema de investigación cuantitativa. En otras palabras, se explica cómo plantear un problema de investigación. Cinco elementos, que se analizarán en el capítulo, resultan fundamentales para **plantear cuantitativamente un problema**: objetivos de investigación, preguntas de investigación, justificación de la investigación, viabilidad de esta y evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema.

¿Qué es plantear el problema de investigación cuantitativa?

Una vez que se ha concebido la idea de investigación y el científico, estudiante o experto ha profundizado en el tema en cuestión y elegido el enfoque cuantitativo, se encuentra en condiciones de plantear el problema de investigación.

De nada sirve contar con un buen método y mucho entusiasmo si no sabemos qué investigar. En realidad, **plantear el problema** *no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación*. El paso de la idea al planteamiento del problema en ocasiones puede ser inmediato, casi automático, o bien

llevar una considerable cantidad de tiempo; ello depende de cuán familiarizado esté el investigador con el tema a tratar, la complejidad misma de la idea, la existencia de estudios antecedentes, el empeño del investigador y sus habilidades personales. Seleccionar un tema o una idea no lo coloca inmediatamente en la posición de considerar qué información habrá de recolectar, con cuáles métodos y cómo analizará los datos que obtenga. Antes necesita formular el *problema específico* en términos concretos y explícitos, de manera que sea susceptible de investigarse con procedimientos científicos (Selltiz *et al.*, 1980). **Delimitar** es la esencia de los planteamientos cuantitativos.

Planteamiento del problema El planteamiento y sus elementos son muy importantes porque proveen las directrices y los componentes fundamentales de la investigación; además resultan claves para entender los resultados. La primera conclusión de un estudio es evaluar qué ocurrió con el planteamiento.

Ahora bien, como señala Ackoff (1967), un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto; a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El investigador debe ser capaz no solo de conceptualizar el problema, sino también de escribirlo en forma clara, precisa y accesible. En algunas ocasiones sabe lo que desea hacer, pero no cómo comunicarlo a los demás y es necesario que realice un mayor esfuerzo por traducir su pensamiento a términos comprensibles, pues en la actualidad la mayoría de las investigaciones requieren la colaboración de muchas personas.

Criterios para plantear el problema

Según Kerlinger y Lee (2002), los criterios para plantear adecuadamente un problema de investigación son:¹

- El problema debe expresar una relación entre dos o más conceptos o variables.
- El problema debe estar formulado como pregunta, claramente y sin ambigüedad; por ejemplo, ¿qué efecto?, ¿en qué condiciones...?, ¿cuál es la probabilidad de...?, ¿cómo se relaciona... con...?
- El planteamiento debe implicar la posibilidad de realizar una prueba empírica. Es decir, la factibilidad de observarse en la “realidad única y objetiva”. Por ejemplo, si alguien piensa estudiar cuán sublime es el alma de los adolescentes, está planteando un problema que no puede probarse empíricamente, pues “lo sublime” y “el alma” no son observables. Claro que el ejemplo es extremo, pero nos recuerda que el enfoque cuantitativo trabaja con aspectos observables y medibles de la realidad.

¿Qué elementos contiene el planteamiento del problema de investigación en el proceso cuantitativo?

A nuestro juicio, los elementos para plantear un problema son cinco y están relacionados entre sí: *los objetivos que persigue la investigación, las preguntas de investigación, la justificación de la investigación, la viabilidad del estudio y la valuación de las deficiencias en el conocimiento del problema.*

Objetivos de la investigación

En primer lugar, es necesario establecer qué pretende la investigación, es decir, *cuáles son sus objetivos*. Hay investigaciones que buscan, ante todo, contribuir a resolver un problema en especial –en tal caso debe mencionarse cuál es y de qué manera se piensa que el estudio ayudará a resolverlo–, y otras que tienen como objetivo principal probar una teoría o aportar evidencia empírica en favor de ella. Los **objetivos** deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación cuantitativa y ser susceptibles de alcanzarse (Rojas, 2002); *son las guías del estudio* y hay que tenerlos presentes durante todo su desarrollo. Evidentemente, los objetivos que se especifiquen requieren ser congruentes entre sí.

Objetivos de investigación Tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio.

Continuaremos con el ejemplo de la joven interesada en realizar un estudio acerca de los factores que intervienen en el desarrollo del noviazgo (Mariana). Una vez que ella se ha familiarizado con el tema y decidido llevar a cabo una investigación cuantitativa, encuentra que, según algunos estudios, los factores más

¹ Estos criterios se aplican, desde nuestro punto de vista, al proceso **cuantitativo**.

importantes son la atracción física, la confianza, la proximidad física, el grado en que cada uno de los novios refuerza positivamente la autoimagen del otro y la similitud entre ambos. Entonces los objetivos de su investigación se podrían plantear de la siguiente manera:

- Determinar si la atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud tienen una influencia importante en el desarrollo del noviazgo entre jóvenes catalanes.
- Evaluar cuáles de los factores mencionados tienen mayor importancia en el desarrollo del noviazgo entre jóvenes catalanes.
- Analizar si hay o no diferencias entre los hombres y las mujeres respecto de la importancia atribuida a cada uno de los factores mencionados.
- Analizar si hay o no diferencias entre las parejas de novios de distintas edades, en relación con la importancia asignada a cada uno de los mismos factores.

También es conveniente comentar que durante la investigación es posible que surjan objetivos adicionales, se modifiquen los objetivos iniciales o incluso se sustituyan por nuevos objetivos, según la dirección que tome el estudio.

Preguntas de investigación

Además de definir los objetivos concretos de la investigación, es conveniente plantear, por medio de una o varias preguntas, el problema que se estudiará. Al hacerlo en forma de preguntas se tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión (Christensen, 2000). Las preguntas representan el *¿qué?* de la investigación.

No siempre en la *pregunta* o las *preguntas* se comunica el problema en su totalidad, con toda su riqueza y contenido. A veces se formula solamente el propósito del estudio, aunque las **preguntas** deben resumir lo que habrá de ser la investigación. Al respecto, no podemos decir que haya una forma correcta de expresar todos los problemas de investigación, pues cada uno de ellos requiere un análisis particular. Las preguntas generales tienen que aclararse y delimitarse para esbozar el área-problema y sugerir actividades pertinentes para la investigación (Ferman y Levin, 1979).

Las preguntas demasiado generales no conducen a una investigación concreta, tales como: ¿por qué algunos matrimonios duran más que otros?, ¿por qué hay personas más satisfechas con su trabajo que otras?, ¿en cuáles programas de televisión hay muchas escenas sexuales?, ¿cambian con el tiempo las personas que van a psicoterapia?, ¿los gerentes se comprometen más con su empresa que los obreros?, ¿cómo se relacionan los medios de comunicación colectiva con el voto?, y deben acotarse. Estas preguntas constituyen más bien ideas iniciales que es necesario refinar y precisar para que guíen el comienzo de un estudio.

La última pregunta, por ejemplo, habla de “medios de comunicación colectiva”, término que implica la radio, la televisión, los periódicos, las publicaciones, el cine, los anuncios publicitarios en exteriores y otros más. Asimismo, se menciona “voto”, sin especificar el tipo, el contexto ni el sistema social –si se trata de una votación política de nivel nacional o local, sindical, religiosa, para elegir al representante de una cámara industrial o a un funcionario como un alcalde o un miembro de un parlamento–. Incluso pensando que el voto fuera para una elección presidencial, la relación expresada no lleva a diseñar actividades pertinentes para desarrollar una investigación, a menos que se piense en “un gran estudio” que analice todas las posibles vinculaciones entre ambos términos (medios de comunicación colectiva y voto).

<p>Preguntas de investigación Orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación. Las preguntas no deben utilizar términos ambiguos ni abstractos.</p>

En efecto, tal como se formula la pregunta, origina una gran cantidad de dudas: ¿Se investigarán los efectos que la difusión de propaganda, a través de dichos medios, tiene en la conducta de los votantes?, ¿se analizará el papel de estos medios como agentes de socialización política respecto del voto?, ¿se investigará en qué medida se incrementa el número de mensajes políticos en los medios de comunicación masiva durante épocas electorales?, ¿acaso se estudiará cómo los resultados de una votación afectan lo que opinan las personas que manejan esos medios? Es decir, no queda claro qué se va a hacer en realidad.

Lo mismo ocurre con las otras preguntas, son demasiado generales. En su lugar deben plantearse preguntas mucho más específicas como: ¿el tiempo que las parejas dedican cotidianamente a evaluar su relación está vinculado con el tiempo que perduran sus matrimonios? (en un contexto particular, por ejemplo: parejas que tienen de 10 a 20 años de matrimonio y viven en los suburbios de Madrid), ¿cómo se

asocian la satisfacción laboral y la variedad en el trabajo en la gestión gerencial de las grandes empresas industriales en Venezuela?, ¿las series televisivas estadounidenses traducidas al español contienen una mayor cantidad de escenas sexuales que las series de telenovelas chilenas?, conforme se desarrollan las psicoterapias, ¿aumentan o declinan las expresiones verbales de discusión y exploración de los futuros planes personales que manifiestan las pacientes? (al ser estas, mujeres ejecutivas que viven en Barranquilla, Colombia), ¿existe alguna relación entre el nivel jerárquico y la motivación intrínseca en el trabajo en las organizaciones gubernamentales de Buenos Aires?, ¿cuál es el promedio de horas diarias de televisión que ven los niños costarricenses de áreas urbanas?, la exposición por parte de los votantes a los debates televisivos de los candidatos a la presidencia de Brasil, ¿está correlacionada con la decisión de votar o de abstenerse?

Las preguntas pueden ser más o menos generales, como se mencionó anteriormente, pero en la mayoría de los casos es mejor que sean precisas, sobre todo en el de estudiantes que se inician dentro de la investigación. Desde luego, hay macroestudios que investigan muchas dimensiones de un problema y que, inicialmente, llegan a plantear preguntas más generales. Sin embargo, casi todos los estudios versan sobre cuestiones más específicas y limitadas.

EJEMPLO

Un asesor en cuestiones de organización decide llevar a cabo un estudio sobre los medios de comunicación que utilizan los altos ejecutivos y plantea las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son los medios de comunicación que utilizan con mayor frecuencia los niveles gerenciales, o similares, en su trabajo?, ¿qué tipo de información se transmite a través de dichos medios?, ¿con qué propósitos se utiliza cada medio? En estas preguntas no se han especificado diversos puntos que es necesario aclarar mediante una breve explicación que podría ser la siguiente:

La investigación incluirá las siguientes formas de comunicación en las organizaciones: la interacción diádica (“cara a cara”), las reuniones en grupos pequeños, el teléfono (de la oficina y el celular de la compañía), la comunicación a través de terceras personas, la correspondencia tradicional (cartas, memorandos, avisos, notas, oficios), las reuniones en grandes grupos, los tableros de avisos, la comunicación por computadora (correos electrónicos, intranet, página web, otras redes), el boletín y otras publicaciones de la empresa, y las grabaciones. Se abarcarán solamente los tres niveles jerárquicos más altos de las compañías que cuenten con más de mil trabajadores del área metropolitana de la ciudad de Valencia.

En un caso de ingeniería se podría averiguar cuáles son los factores que inciden en la rotura de envases de vidrio para refrescos embotellados (gaseosas o sodas). Habría que precisar si la investigación se realiza en una o varias empresas embotelladoras, en qué país y región, etcétera.

EJEMPLO

Investigación de Mariana sobre el noviazgo

Al aplicar lo anterior al ejemplo de la investigación sobre el noviazgo, las preguntas de investigación podrían ser:

- ¿La atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud ejercen una influencia significativa en el desarrollo del noviazgo?

El desarrollo del noviazgo se entenderá como la evaluación que hacen los novios de su relación, el interés que muestran por esta y la disposición de continuar la relación.

- ¿Cuál de estos factores ejerce mayor influencia sobre la evaluación de la relación, el interés que muestran por esta y la disposición para continuar la relación?
- ¿Están vinculados entre sí la atracción física, la confianza, la proximidad física, el reforzamiento de la autoestima y la similitud?
- ¿Existe alguna diferencia por género (entre los hombres y las mujeres) con respecto al peso que le asignan a cada factor en la evaluación de la relación, el interés que muestran por ésta y la disposición de continuar la relación?
- ¿La edad está relacionada con el peso asignado a cada factor con respecto a la evaluación de la relación, el interés que muestran por ésta y la disposición de continuar la relación?

Ya sabemos que el estudio se llevará a cabo en Cataluña, y que podría ser específicamente en Barcelona, y Lleida (a lo mejor en dos universidades).

Ahora bien, con una simple ojeada al tema nos daríamos cuenta de que se pretende abarcar demasiado en el problema de investigación y, a menos que se cuente con muchos recursos y tiempo, se tendría que limitar el estudio, por ejemplo, a la similitud. Entonces se preguntaría: ¿la similitud ejerce alguna influencia significativa sobre la elección de la pareja en el noviazgo y la satisfacción dentro de éste?

Asimismo, como sugiere Rojas (2002), es necesario establecer los límites temporales y espaciales del estudio (época y lugar), y esbozar un perfil de las unidades de observación (personas, periódicos, viviendas, escuelas, animales, eventos, etc.), perfil que, aunque es tentativo, resulta muy útil para definir el tipo de investigación que habrá de llevarse a cabo. Desde luego, es muy difícil que todos estos aspectos se incluyan en las preguntas de investigación; pero pueden plantearse una o varias preguntas, y acompañarlas de una breve explicación del tiempo, el lugar y las unidades de observación del estudio.

Al igual que en el caso de los objetivos, durante el desarrollo de la investigación pueden modificarse las preguntas originales o agregarse otras nuevas; y como se ha venido sugiriendo, la mayoría de los estudios plantean más de una pregunta, ya que de este modo se cubren diversos aspectos del problema a investigar.

León y Montero (2003) mencionan los requisitos que deben cumplir las preguntas de investigación:²

- Que no se conozcan las respuestas (si se conocen, no valdría la pena realizar el estudio).
- Que puedan responderse con evidencia empírica (datos observables o medibles).
- Que impliquen usar medios éticos.
- Que sean claras.
- Que el conocimiento que se obtenga sea sustancial (que aporte conocimiento a un campo de estudio).

Justificación de la investigación

Además de los objetivos y las preguntas de investigación, *es necesario justificar el estudio mediante la exposición de sus razones* (el *¿para qué?* y/o *¿por qué?* del estudio). La mayoría de las investigaciones se efectúan con un propósito definido, pues no se hacen simplemente por capricho de una persona, y ese propósito debe ser lo suficientemente significativo para que se justifique su realización. Además, en muchos casos se tiene que explicar por qué es conveniente llevar a cabo la investigación y cuáles son los beneficios que se derivarán de ella: el pasante deberá explicar a un comité escolar el valor de la tesis que piensa realizar, el investigador universitario hará lo mismo con el grupo de personas que aprueban proyectos de investigación en su institución e incluso con sus colegas, el asesor tendrá que aclarar a su cliente los beneficios que se obtendrán de un estudio determinado, el subordinado que propone una investigación a su superior deberá dar razones de la utilidad de ella. Lo mismo ocurre en casi todos los casos. Trátese de estudios cuantitativos o cualitativos, siempre es importante dicha justificación.

Justificación de la investigación Indica el porqué de la investigación exponiendo sus razones. Por medio de la justificación debemos demostrar que el estudio es necesario e importante.

Criterios para evaluar la importancia potencial de una investigación

Una investigación llega a ser conveniente por diversos motivos: tal vez ayude a resolver un problema social, a construir una nueva teoría o a generar preguntas de investigación. Lo que algunos consideran relevante para investigar puede no serlo para otros. Respecto de ello, suele diferir la opinión de las personas. Sin embargo, es posible establecer una serie de criterios para evaluar la nulidad de un estudio propuesto, los cuales, evidentemente, son flexibles y de ninguna manera son exhaustivos. A continuación se indican algunos de estos criterios formulados como preguntas, los cuales fueron adaptados de Ackoff (1973) y Miller y Salkind (2002). También afirmaremos que, cuanto mayor número de respuestas se contesten de manera positiva y satisfactoria, la investigación tendrá bases más sólidas para justificar su realización.

- *Conveniencia.* ¿Qué tan conveniente es la investigación?; esto es, ¿para qué sirve?
- *Relevancia social.* ¿Cuál es su trascendencia para la sociedad?, ¿quiénes se beneficiarán con los resultados de la investigación?, ¿de qué modo? En resumen, ¿qué alcance o proyección social tiene?
- *Implicaciones prácticas.* ¿Ayudará a resolver algún problema real?, ¿tiene implicaciones trascendentales para una amplia gama de problemas prácticos?
- *Valor teórico.* Con la investigación, ¿se llenará algún vacío de conocimiento?, ¿se podrán generalizar los resultados a principios más amplios?, ¿la información que se obtenga puede servir para revisar, desarrollar o apoyar una teoría?, ¿se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de una o de diversas variables o la relación entre ellas?, ¿se ofrece la posibilidad de una exploración fructífera de

² Los comentarios entre paréntesis son agregados nuestros.

algún fenómeno o ambiente?, ¿qué se espera saber con los resultados que no se conociera antes?, ¿se pueden sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios?

- *Utilidad metodológica.* ¿La investigación puede ayudar a crear un nuevo instrumento para recolectar o analizar datos?, ¿contribuye a la definición de un concepto, variable o relación entre variables?, ¿pueden lograrse con ella mejoras en la forma de experimentar con una o más variables?, ¿sugiere cómo estudiar más adecuadamente una población?

Desde luego, es muy difícil que una investigación pueda responder positivamente a todas estas interrogantes; algunas veces sólo cumple un criterio.

Viabilidad de la investigación

Además de los tres elementos anteriores, es necesario considerar otro aspecto importante del planteamiento del problema: la **viabilidad** o **factibilidad** misma del estudio; para ello, debemos tomar en cuenta la disponibilidad de recursos financieros, humanos y materiales que determinarán, en última instancia, los alcances de la investigación (Rojas, 2002). Asimismo, resulta indispensable que tengamos acceso al lugar o contexto donde se llevará a cabo la investigación. Es decir, tenemos que preguntarnos de manera realista: ¿es posible llevar a cabo esta investigación? y ¿cuánto tiempo tomará realizarla? Dichos cuestionamientos son particularmente importantes cuando se sabe de antemano que se dispondrá de pocos recursos para efectuar la investigación.

Viabilidad de la investigación Factibilidad de la realización de un estudio en cuanto a los recursos disponibles.
--

EJEMPLO

Un caso de inviabilidad

Este hecho ocurrió hace algunos años, cuando un grupo de estudiantes de ciencias de la comunicación decidió realizar su tesis sobre el efecto que tendría introducir la televisión en una comunidad donde no se conocía. El estudio buscaba, entre otras cosas, analizar si los patrones de consumo cambiaban, las relaciones interpersonales se modificaban, y las actitudes y los valores centrales de los habitantes –religión, actitudes hacia el matrimonio, familia, planificación familiar, trabajo, etc.–, se transformaban con la introducción de la televisión. La investigación resultaba interesante porque había pocos estudios similares, y éste aportaría información útil para el análisis de los efectos de tal medio, la difusión de innovaciones y otras muchas áreas de conocimiento. Sin embargo, el costo de la investigación era muy elevado (había que adquirir televisores y obsequiarlos a los habitantes o rentarlos, hacer llegar a la comunidad las transmisiones, contratar a bastante personal, hacer considerables erogaciones en viáticos, etc.), lo cual superaba, por mucho, las posibilidades económicas de los estudiantes, aun cuando consiguieran financiamiento. Además, llevaría bastante tiempo realizarlo (cerca de tres años), tomando en cuenta que se trataba de una tesis. Posiblemente para un investigador especializado en el área, este tiempo no resultaría un obstáculo. El factor “tiempo” varía en cada investigación; a veces se requieren los datos en el corto plazo, mientras que en otras ocasiones el tiempo no es relevante. Hay estudios que duran varios años porque su naturaleza así lo exige.

Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema

Es también importante que consideremos respecto de nuestro problema de investigación los siguientes cuestionamientos: ¿qué necesitamos saber más del problema?, ¿qué falta de estudiar o abordar?, ¿qué no se ha considerado, qué se ha olvidado? Las respuestas a estas interrogantes nos ayudarán a saber dónde se encuentra ubicada nuestra investigación en la evolución del estudio del problema y qué nuevas perspectivas podríamos aportar. Por ejemplo, Núñez (2001) al pretender realizar un estudio sobre el sentido de vida de los maestros de una universidad, bajo los conceptos de Viktor E. Frankl,³ se encontró que había muy pocos instrumentos para medir tal variable, entonces se abocó –primero– a realizar una investigación para validar un cuestionario sobre el sentido de vida y luego a medir el constructo en los maestros.

³ Importante psicoterapeuta del siglo XX, que fue internado en el campo de concentración Theresienstadt hacia el final de la Segunda Guerra Mundial, donde perfiló el concepto de la búsqueda de un sentido para la vida del ser humano.

Consecuencias de la investigación

Aunque no sea con fines científicos, pero sí éticos,⁴ es necesario que el investigador se cuestione acerca de las **consecuencias del estudio**. En el ejemplo anterior, del caso de inviabilidad, suponiendo que se hubiera efectuado la investigación, resultaría conveniente preguntarse antes de realizarla cómo va a afectar a los habitantes de esa comunidad.

Consecuencias de la investigación Repercusiones positivas o negativas que el estudio implica en los ámbitos ético y estético.

Imaginemos que se piensa realizar un estudio sobre el efecto de un medicamento (droga médica) muy “fuerte”, que se usa en el tratamiento de alguna clase de esquizofrenia. Cabría reflexionar sobre la conveniencia de efectuar o no la investigación, lo cual no contradice el postulado de que la investigación científica no estudia aspectos morales ni formula juicios de este tipo. No lo hace, pero tampoco significa que un investigador no pueda decidir si realiza o no un estudio porque ocasionaría efectos perjudiciales para otros seres humanos. De lo que aquí se habla es de suspender una investigación por cuestiones de ética personal, y no de llevar a cabo un estudio de cuestiones estéticas o morales. La decisión de realizar o no una investigación por las consecuencias que ésta pueda acarrear es una decisión personal de quien la concibe. Desde el punto de vista de los autores, también es un aspecto del planteamiento del problema que debe ventilarse, y la responsabilidad es algo muy digno de tomarse en cuenta siempre que se va a realizar un estudio. Respecto de esta cuestión, actualmente, la investigación sobre la clonación plantea retos interesantes.

A continuación queremos sugerir a quienes se inician en el proceso de investigación cuantitativa, un esquema visual (figura 3.1) sobre cómo transitar de la idea al planteamiento del problema, lo cual es una secuencia lógica de pensamientos.⁵

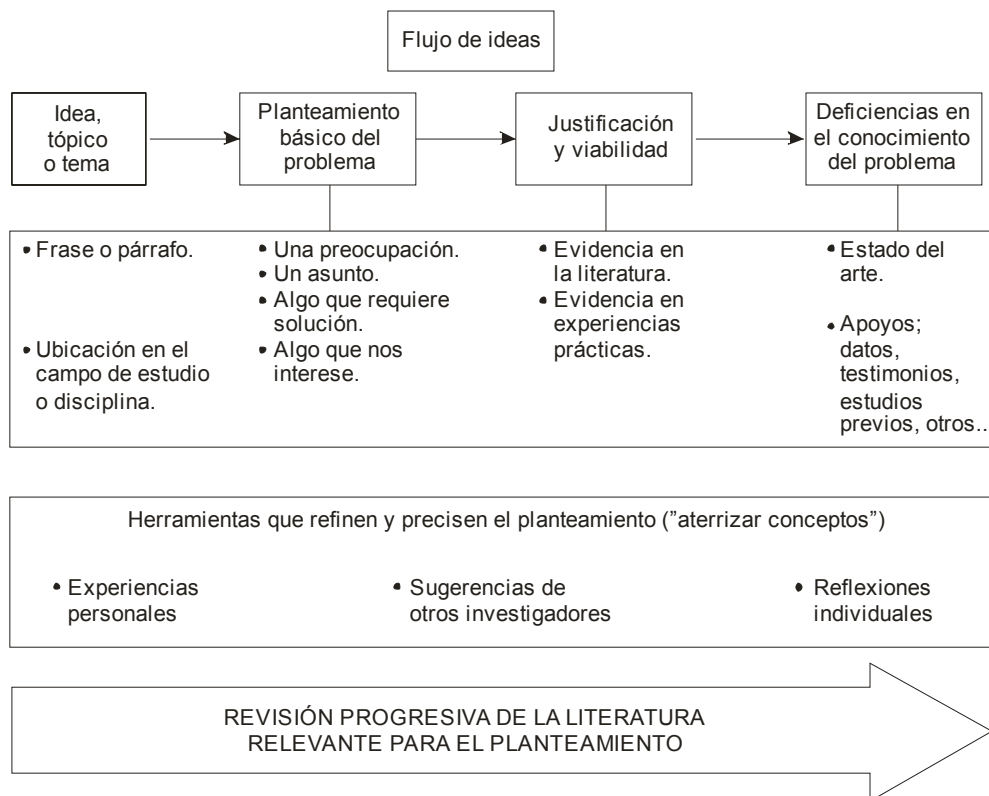


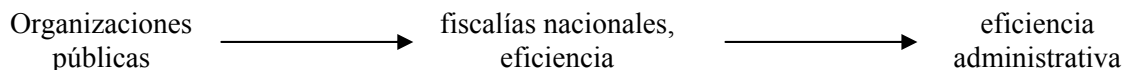
Figura 3.1 Flujo de pensamientos en el planteamiento del problema

La secuencia no es tan compleja como pareciera: escribimos una frase o párrafo que se refiera a lo que nos interesa estudiar (por ejemplo: las organizaciones públicas y su eficiencia). Esta frase puede ser un

⁴ En el CD anexo el lector encontrará un capítulo sobre la ética en la investigación.

⁵ Adaptado de Creswell (2005, p. 71).

asunto simple, algo que necesita resolverse o que nos interesa. Al revisar paulatinamente la literatura y experiencias, precisamos la frase: Evaluar cómo ciertas organizaciones públicas son más eficientes. Seguimos pensando y precisamos la idea original

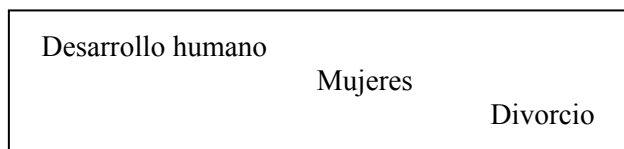


Analizar diferentes estructuras organizacionales en procuradurías o fiscalías nacionales de los países iberoamericanos y evaluar su eficiencia administrativa.

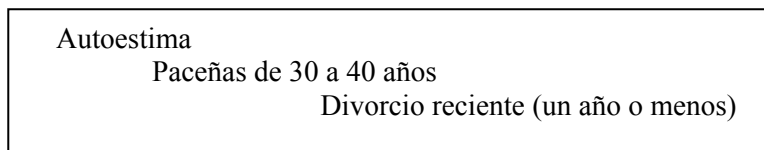
Requerimos más precisión y la logramos: Determinar qué tipo de estructuras organizacionales de procuradurías o fiscalías nacionales de los países iberoamericanos propician mayor eficiencia administrativa en las acciones de combate al narcotráfico. El término “eficiencia administrativa” puede aún acotarse o delimitarse más (en tiempo de respuesta a denuncias ciudadanas).

Otra forma gráfica de delimitar un problema es la siguiente:

- 1) Primero se escriben los conceptos que el estudiante tiene en “la mira” para plantear su problema de investigación. Por ejemplo: desarrollo humano, mujeres y divorcio son muy generales, debe acotarlos.



- 2) Posteriormente busca conceptos más específicos para sus conceptos generales.



- 3) Una vez precisados los conceptos, redactamos objetivos y preguntas de investigación.

Objetivo:

Determinar qué efectos en la autoestima provoca un divorcio reciente (mujeres papeñas de 30 a 40 años de nivel socioeconómico alto, divorcio reciente de un año o menos).

Pregunta de investigación:

¿Qué efectos produce en la autoestima el divorcio reciente en dichas mujeres?

El planteamiento puede enriquecerse con datos y testimonios que nos ayuden a enmarcar el estudio o la necesidad de realizarlo. Por ejemplo:

Si planteamos una investigación sobre las consecuencias de la violencia con armas de fuego en las escuelas, podemos agregar estadísticas sobre el número de incidentes violentos de ese tipo, el número de víctimas resultantes de ello, testimonios de algún experto en el tema, padres de familia o estudiantes que hayan sido testigos de los hechos, etcétera.

RESUMEN

- Plantear el problema de investigación cuantitativa consiste en afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando cinco elementos de la investigación: objetivos, preguntas, justificación, viabilidad y evaluación de las deficiencias.
- En la investigación cuantitativa los cinco elementos deben ser capaces de conducir hacia una investigación concreta y con posibilidad de prueba empírica.
- En el enfoque cuantitativo el planteamiento del problema de investigación precede a la revisión de la literatura y al resto del proceso de investigación; sin embargo, esta revisión puede modificar el planteamiento original.
- Los objetivos y las preguntas de investigación deben ser congruentes entre sí e ir en la misma dirección.

- Los objetivos establecen qué se pretende con la investigación; las preguntas nos dicen qué respuestas deben encontrarse mediante la investigación; la justificación nos indica por qué y para qué debe hacerse la investigación; la viabilidad nos señala si es posible realizarla, y la evaluación de deficiencias nos ubica en la evolución del estudio del problema.
- Los criterios principales para evaluar la importancia potencial de una investigación son: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica, Además de analizarse la viabilidad de la investigación, deben considerarse sus posibles consecuencias.
- El planteamiento de un problema de investigación no puede incluir juicios morales ni estéticos. Pero el investigador debe cuestionarse si es o no ético llevarlo a cabo

CONCEPTOS BÁSICOS

Consecuencias de la investigación	Objetivos de investigación
Criterios para evaluar una investigación	Planteamiento del problema
Evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema	Preguntas de investigación
Justificación de la investigación	Proceso cuantitativo
	Viabilidad de la investigación

EJERCICIOS

1. Vea una película sobre estudiantes (de nivel medio o superior) y su vida cotidiana, deduzca una idea, después consulte algunos libros o artículos que hablen sobre esa idea y, por último, plantee un problema de investigación cuantitativa en torno a dicha idea –como mínimo: objetivos, preguntas y justificación de la investigación–.
2. Seleccione un artículo de una revista científica que contenga los resultados de una investigación cuantitativa y responda las siguientes preguntas: ¿cuáles son los objetivos de esa investigación?, ¿cuáles son las preguntas?, ¿cuál es su justificación?
3. Visite una comunidad rural y observe qué sucede en ella. Platique con sus habitantes y recolecte información sobre un asunto que le interese. Tome notas y analícelas. De esta experiencia, plantee un problema de investigación.
4. Respecto de la idea que eligió en el capítulo 2, transfórmela en un planteamiento del problema de investigación cuantitativa. Pregúntese: ¿Los objetivos son claros, precisos y llevarán a la realización de una investigación en la “realidad”?; ¿las preguntas son ambiguas?; ¿qué va a lograrse con este planteamiento?; ¿es posible realizar esa investigación? Además, evalúe su planteamiento de acuerdo con los criterios expuestos en este capítulo.
5. Compare los siguientes objetivos y preguntas de investigación. ¿Cuál de ambos planteamientos es más específico y claro?, ¿cuál piensa que es mejor? Recuerde que estamos bajo la óptica cuantitativa.

Planteamiento 1

Objetivo: Analizar el efecto de utilizar a un profesor autocrático frente a un profesor democrático, en el aprendizaje de conceptos de las matemáticas elementales en niños de escuelas públicas ubicadas en zonas rurales. El estudio se realizaría con niños que asisten a su primer curso de matemáticas.

Pregunta: ¿El estilo de liderazgo (democrático-autocrático) del profesor se encuentra relacionado con el nivel de aprendizaje de conceptos matemáticos elementales?

Planteamiento 2

Objetivo: Analizar las variables que se relacionen con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en edad preescolar.

Pregunta: ¿Cuáles son las variables que se relacionan con el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cree que el segundo planteamiento es demasiado global? ¿Podría mejorarse respecto al primero? Si es así, ¿de qué manera? La respuesta la encontrará en el apéndice 3 del CD anexo.

6. Algunos calificativos que no se aceptan en el planteamiento de un problema de investigación son:

Ambiguo	Vago
Confuso	Ininteligible

General	Incomprensible
Vasto	Desorganizado
Injustificable	Incoherente
Irracional	Inconsistente

Prejuicioso

¿Qué otros calificativos no puede aceptar un problema de investigación?

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

Objetivos

- Describir el uso que los niños de la Ciudad de México hacen de los medios de comunicación colectiva.
- Indagar el tiempo que los niños de la Ciudad de México dedican a ver la televisión.
- Describir cuáles son los programas preferidos de los niños de la Ciudad de México.
- Determinar las funciones y gratificaciones que la televisión tiene para el niño de la Ciudad de México.
- Conocer el tipo de control que ejercen los padres sobre la actividad de ver televisión de sus hijos.
- Analizar qué tipos de niños ven más televisión.

Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el uso que los niños de la Ciudad de México hacen de los medios de comunicación colectiva?
- ¿Cuánto tiempo dedican a ver televisión diferentes tipos de niños de la Ciudad de México?
- ¿Cuáles son los programas preferidos de dichos niños?
- ¿Cuáles son las funciones y gratificaciones de la televisión para el niño de la Ciudad de México?
- ¿Qué tipo de control ejercen los padres sobre sus hijos en relación con la actividad de ver televisión?

Justificación

Para la mayoría de los niños ver televisión, dormir e ir a la escuela constituyen sus principales actividades. Asimismo, la televisión es el medio de comunicación preferido por los pequeños. Se estima que, en promedio, diariamente el niño ve televisión más de tres horas y media, y se calculó en un reporte de una agencia de investigación que, al cumplir los 15 años, un niño ha visto más de 16 000 horas de contenidos televisivos (Fernández Collado *et al.*, 1998). Este hecho ha generado diversos cuestionamientos de padres, maestros, investigadores y, en general, de la sociedad sobre la relación niño-televisión, y los efectos de ésta sobre el infante. Así, se ha considerado trascendente estudiar dicha relación, con el propósito de analizar el papel que en la vida del niño desempeña un agente de socialización tan relevante como la televisión. Por otra parte, la investigación contribuiría a contrastar, con datos de México, los datos sobre usos y gratificaciones de la televisión en el niño encontrados en otros países.

Viabilidad de la investigación

La investigación es viable, pues se dispone de los recursos necesarios para llevarla a cabo. Se buscará la autorización de las direcciones de las escuelas públicas y privadas seleccionadas para realizar el estudio. Asimismo, se obtendrá el apoyo de diversas asociaciones que buscan elevar el contenido prosocial y educativo de la televisión mexicana, lo cual facilitará la recolección de los datos. Por otro lado, es importante que los padres o tutores de los niños y niñas que conformen la muestra otorguen su consentimiento para que los infantes respondan al cuestionario y, desde luego, se hará con la disposición de estos últimos, quienes constituyen la fuente de los datos.

Consecuencias de la investigación

El equipo de investigación será muy respetuoso con los niños y las niñas que participen en el estudio. No se preguntarán cuestiones delicadas o que pudieran incomodar de modo alguno a los infantes, simplemente se pretende estimar sus contenidos televisivos preferidos. No se anticipa algún efecto negativo. En cambio, se pretende proporcionar información valiosa a las personas que tratan con los niños y las niñas de la Ciudad de México. A los padres o tutores les servirá para conocer más sobre una de las actividades más

importantes para la mayoría de sus hijos: el ver televisión. A los educadores les será muy útil para adentrarse en el mundo de sus pequeños(as) alumnos(as). A la sociedad mexicana, le resulta sumamente fructífero contar con datos actualizados respecto a los contenidos a que se exponen más los infantes de la principal ciudad del país a fin de reflexionar sobre la relación niño-televisión en el contexto nacional.

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

Objetivo general

- Validar un instrumento para medir el clima organizacional en el ámbito laboral mexicano.

Objetivos específicos

- Revisar las definiciones y modelos que se han generado para conceptualizar clima organizacional.
- Analizar las variables que han sido propuestas como dimensiones del clima organizacional
- Evaluar las definiciones operacionales e instrumentos más significativas(os) que se han desarrollado para diagnosticar el clima organizacional.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo ha sido definido y conceptualizado el clima organizacional?
- ¿Cuáles son las variables o dimensiones que deben incluirse para medir el clima laboral?
- ¿Cuál es la estructura que debe tener un instrumento para medir el clima laboral?

Justificación

La realización de esta investigación tiene diversos motivos que la justifican. Primero, se pretende efectuar una aportación; de carácter teórico, que desde luego, implica evidencia empírica: ayudar al esclarecimiento de un constructo complejo y dinámico como lo es el clima organizacional. Esta aportación consta de dos puntos de impacto: el conceptual y el operacional. El conceptual, por medio de la revisión sistemática de las principales definiciones de dicha construcción. En tanto que el operacional, por medio de inspeccionar las dimensiones que han sido incluidas por los principales autores para evaluarlo.

El clima organizacional ha sido uno de los factores más importantes para el desarrollo de una empresa o institución en todos sus ámbitos: productivo, administrativo, estructural y evolutivo. Resulta un elemento clave para explicar el comportamiento humano en el trabajo. Las organizaciones con un clima organizacional deficiente pueden con dificultad aspirar a ser mejores, puesto que su recurso más valioso se encuentra desintegrado, incomunicado, insatisfecho, preocupado y desmotivado. Es un requisito previo para cualquier esfuerzo de cambio.

Viabilidad de la investigación

El estudio no presenta ningún problema de viabilidad, pues diversas empresas e instituciones están muy interesadas en diagnosticar su clima organizacional. De hecho, se plantea que, a cambio de que permitan conducir la investigación en sus contextos, se les entregue un reporte que describa y analice su clima organizacional con recomendaciones específicas.

Consecuencias de la investigación

Dado que la investigación presentará datos agregados del clima organizacional (es decir, a nivel de toda la empresa) y no de manera individual, además de observarse una estricta confidencialidad, no se viola ninguna cuestión ética. La información recolectada le permitirá a la dirección de cada empresa o institución obtener valiosa retroalimentación sobre variables significativas que afectan el clima interno de trabajo. Los resultados le servirán, sin lugar a dudas, para mejorar la relación con su personal. Por otra parte, se contará con un sistema para medir el clima organizacional, que estará disponible para todas las empresas, ya que su validación será pública.

EL ABUSO SEXUAL

Objetivo

Comparar el comportamiento en términos de validez y confiabilidad de dos medidas, una cognitiva y la otra conductual, para evaluarlos programas de prevención del abuso en niñas y niños entre 4 y 6 años de edad.

Pregunta de investigación

¿Cuál de las dos medidas para evaluar los programas de prevención del abuso infantil tendrá mayor validez y confiabilidad, la cognitiva o la conductual?

Justificación

Los estudios de Putman (2003) señalan que entre 12% y 35% de las mujeres y: entre 4% y 9% de los hombres han sufrido algún tipo de abuso sexual durante su infancia. Las consecuencias derivadas del abuso sexual infantil (ASI) se pueden clasificar en trastornos físicos y psicológicos. Diversos estudios han encontrado gran variedad de consecuencias a corto y largo plazos, pero la mayoría se inscriben en lo psicológico.

Como respuesta a la inquietud social de proteger a quienes son más vulnerables y ante la evidencia de que el abuso sexual a menores no es un hecho aislado ni localizado, en el que se deben considerar los daños que genera, han surgido los programas de prevención del abuso sexual infantil (PPAI). En general, éstos tienen el objetivo de desarrollar en las niñas y niños los conocimientos y las habilidades para cuidarse a sí mismas o mismos, de manera asertiva y efectiva, al valorar las acciones de otros, rechazar los contactos que les resulten incómodos o abusivos y, frente a éstos, buscar ayuda mediante la denuncia ante adultos confiables. A la par de los programas preventivos, surge la necesidad de sistemas que permitan evaluar su eficacia de manera válida y confiable. Igualmente, que midan sus alcances, efecto y, en su caso, sus posibles efectos colaterales.

Viabilidad de la investigación

El estudio resulta viable, ya que se detectaron instituciones interesadas en instrumentar programas de prevención del abuso sexual infantil; además, cualquier esfuerzo educativo que no se evalúe, no completa su ciclo. Desde luego, es necesario obtener la anuencia de autoridades escolares, padres de familia o tutores, así como de los niños y niñas. En primer término, la investigación requeriría de implantar los programas para después medir su impacto.

Consecuencias de la investigación

Cualquier acción tendiente a proteger a los niños y las niñas de cualquier parte del mundo debe ser bien recibida, más aún cuando se trata de un asunto que puede tener severas consecuencias en sus vidas. Por supuesto, el estudio debe ser conducido por expertos en el tema, habituados a tratar con infantes y poseedores de una enorme sensibilidad. Durante el desarrollo de la investigación se consultará sobre cada paso a seguir a los maestros y las maestras de los niños y las niñas, a sus padres o tutores y a los directores de las escuelas. Las personas que instrumenten los programas serán evaluadas de forma permanente y deben cubrir diversos requisitos, entre ellos ser madres o padres de familia con hijos en edades similares a los participantes de la muestra. Es una investigación que permitirá que los niños se encuentren mentalmente preparados y entrenados para rechazar o evitar el abuso sexual.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Creo que debemos hacerles ver a los estudiantes que comprender el método científico no es difícil y que, por lo tanto, investigar la realidad tampoco lo es. La investigación bien utilizada es una valiosa herramienta del profesional en cualquier área; no hay mejor forma de plantear soluciones eficientes y creativas para los problemas que tener conocimientos profundos acerca de la situación. También, hay que hacerles comprender que la teoría y la realidad no son polos opuestos, sino que están totalmente relacionados.

Un problema de investigación bien planteado es la llave de la puerta de entrada al trabajo en general, pues de esta manera permite la precisión en los límites de la investigación, la organización adecuada del marco teórico y las relaciones entre las variables; en consecuencia, es posible llegar a resolver el problema y generar datos relevantes para interpretar la realidad que se desea aclarar.

En un mismo estudio es posible combinar diferentes enfoques; también estrategias y diseños, puesto que se puede estudiar un problema cuantitativamente y, a la vez, entrar a niveles de mayor profundidad por medio de las estrategias de los estudios cualitativos. Se trata de un excelente modo de estudiar las complejas realidades del comportamiento social.

En cuanto a los avances que se han logrado en investigación cuantitativa, destaca la creación de instrumentos para medir una serie de fenómenos psicosociales que hasta hace poco se consideraban imposibles de abordar científicamente. Por otro lado, el desarrollo y uso masivo de la computadora en la investigación ha propiciado que se facilite el uso de diseños, con los cuales es posible estudiar múltiples influencias sobre una o más variables. Lo anterior acercó la compleja realidad social a la teoría científica.

La investigación cualitativa se ha consolidado al enmarcarse sus límites y posibilidades; asimismo, han avanzado sus técnicas para recopilar datos y manejar situaciones propias. Al mismo tiempo, con este modelo se logra estudiar cuestiones que no es factible analizar por medio del enfoque cuantitativo.

Aunque resulta difícil precisar los parámetros de una buena investigación, es claro que se caracteriza por la relación armónica entre los elementos de su estructura interna; además, por su novedad, importancia social y utilidad. Lo único que no es recomendable en la actividad científica es que el investigador actúe en forma negligente.

Edwin Salustio Salas Blas

Facultad de Psicología

Universidad de Lima

Lima, Perú

La información más completa es la más cercana; por lo tanto, los estudiantes que no saben por dónde iniciar su proyecto de investigación deben recurrir a las fuentes más próximas a ellos, como son los problemas sociales, el desarrollo tecnológico interno e, incluso, los puntos de vista de latinoamericanos acerca del arte o la cultura.

La investigación no tiene que ser obligatoria ni realizarse sin entusiasmo, de ahí la importancia de que el tema elegido sea de interés para el estudiante y que, al mismo tiempo, haya en él un compromiso de iniciar y concluir con la misma fuerza.

El planteamiento del problema es el aspecto más importante para comenzar un proyecto, ya que no es posible obtener un buen resultado si antes no se determina lo que se pretende conseguir. Efectuar bien esta primera actividad hará de la investigación una labor más fluida y objetiva.

Felipe Ortiz Vázquez

Profesor de tiempo completo

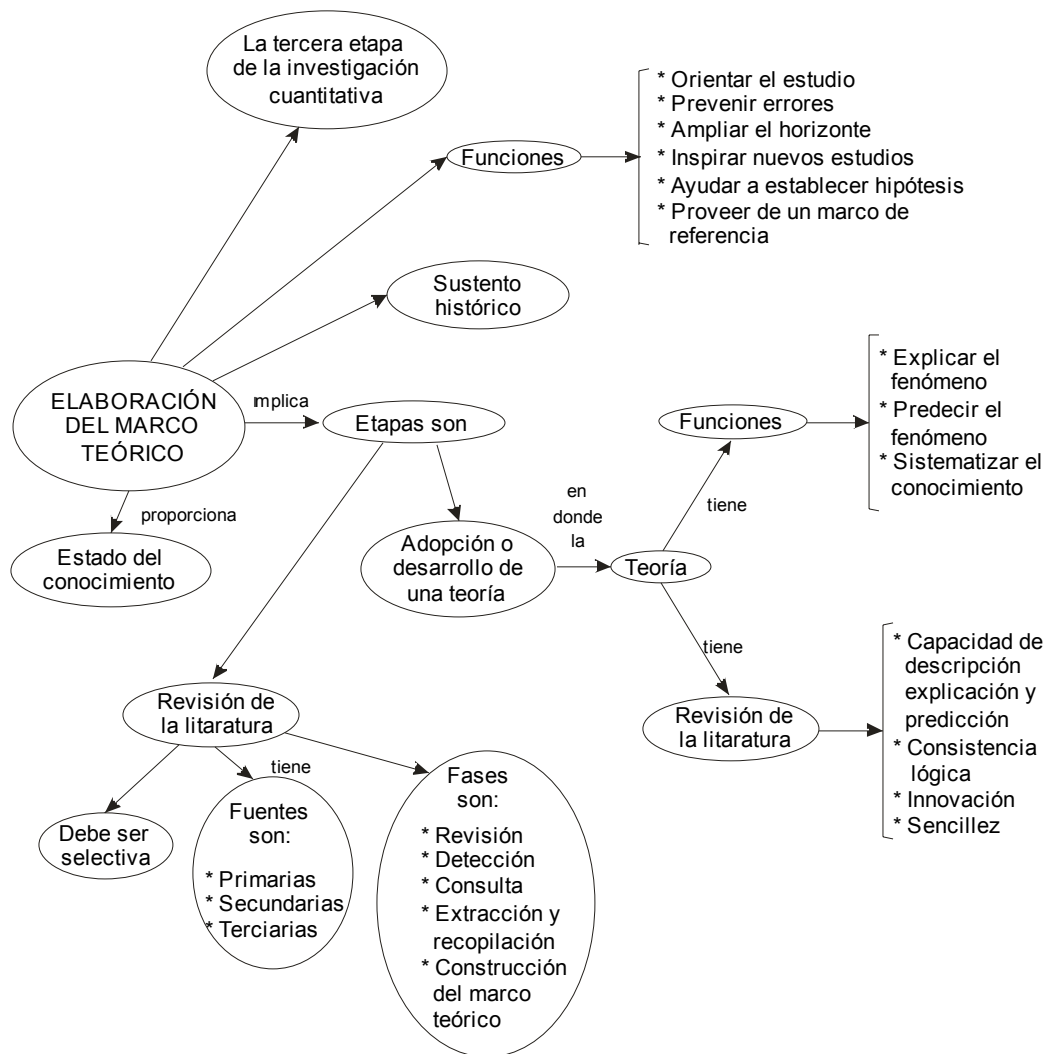
Departamento de Contaduría

Tecnológico de Estudios Superiores

de Ecatepec

Estado de México, México

CAPÍTULO 4. ELABORACIÓN DEL MARCO TEÓRICO: REVISIÓN DE LA LITERATURA Y CONSTRUCCIÓN DE UNA PERSPECTIVA TEÓRICA



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Conocer las actividades que debe realizar para revisar la literatura relacionada con un problema de investigación cuantitativa.
- Comprender que la literatura no abarca únicamente textos escritos, sino también referencias visuales, auditivas y testimoniales, además de recursos como Internet.
- Desarrollar habilidades en la búsqueda y revisión de la literatura.
- Estar capacitado para, con base en la revisión de la literatura, desarrollar marcos teóricos o de referencia que contextualicen un problema de investigación cuantitativo.
- Comprender los conceptos relativos a la construcción de teorías.

Síntesis

En el capítulo se comenta y profundiza la manera de contextualizar el problema de investigación planteado, mediante la integración de un marco teórico o de referencia.

Se detallan las actividades que un investigador lleva a cabo para tal efecto: detección, obtención y consulta de la literatura pertinente para el problema de investigación, extracción y recopilación de la información de interés, y construcción del marco teórico.

Asimismo, se definen los conceptos de teoría y otros relacionados con la construcción de teorías.

¿Qué es el marco teórico?

El **marco teórico**, denominado por algunos autores simplemente como la **revisión de la literatura** (Creswell, 2005; Mertens, 2005), es un proceso y un producto. Un *proceso* de inmersión en el conocimiento existente y disponible que puede estar vinculado con nuestro planteamiento del problema, y un *producto* que a su vez es parte de un producto mayor: el reporte de investigación (Yedigis y Winbach, 2005).

Una vez planteado el problema de estudio –es decir, cuando ya se poseen objetivos y preguntas de investigación– y cuando además se ha evaluado su relevancia y factibilidad, el siguiente paso consiste en *sustentar teóricamente el estudio*, etapa que algunos autores también denominan **elaboración del marco teórico**. Ello implica exponer y analizar las *teorías*, las *conceptualizaciones*, las *perspectivas teóricas*, las *investigaciones* y los *antecedentes en general*, que se consideren válidos para el correcto encuadre del estudio (Rojas, 2002).

Marco teórico (o revisión de la literatura) Es un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. Nos ayuda a documentar cómo nuestra investigación agrega valor a la literatura existente.

Asimismo, es importante aclarar que marco teórico no es igual a teoría; por lo tanto, no todos los estudios que incluyen un marco teórico tienen que fundamentarse en una teoría. Es un punto que se ampliará a lo largo del capítulo.

Elaboración del marco teórico Sustentar teóricamente el estudio, una vez que ya se ha planteado el problema (se han establecido los objetivos y preguntas de la investigación), se ha evaluado su relevancia y factibilidad.

El marco teórico proporciona una visión de dónde se sitúa el planteamiento propuesto dentro del campo de conocimiento en el cual nos “moveremos”. En términos de Mertens (2005), nos señala cómo encaja la investigación en el panorama (“*big picture*”) de lo que se conoce sobre un tema o tópico estudiado. Asimismo, nos puede proporcionar ideas nuevas y nos es útil para compartir los descubrimientos recientes de otros investigadores (Creswell, 2005).

¿Cuáles son las funciones del marco teórico?

Siete funciones principales del marco teórico

El marco teórico cumple diversas funciones dentro de una investigación, entre las cuales se destacan las siguientes:

1. Ayuda a prevenir errores que se han cometido en otros estudios.
2. Orienta sobre cómo habrá de realizarse el estudio. En efecto, al acudir a los antecedentes, nos podemos dar cuenta de cómo se ha tratado un problema específico de investigación: qué clases de estudios se han efectuado, con qué tipo de participantes, cómo se han recolectado los datos, en qué lugares se han llevado a cabo, qué diseños se han utilizado. Aun en el caso de que desechemos los estudios previos, éstos nos orientarán sobre lo que queremos y lo que no queremos para nuestra investigación.
3. Amplía el horizonte del estudio o guía al investigador para que se centre en su problema, para evitar desviaciones del planteamiento original.
4. Documenta la necesidad de realizar el estudio.
5. Conduce al establecimiento de hipótesis o afirmaciones que más tarde habrán de someterse a prueba en la realidad, o bien, nos ayuda a no establecerlas por razones bien fundamentadas.
6. Inspira nuevas líneas y áreas de investigación (Yurén Camarena, 2000).
7. Provee de un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio. Aunque podemos no estar de acuerdo con dicho marco o no utilizarlo para interpretar nuestros resultados, es un punto de referencia.

EJEMPLO

De una investigación sin sentido por no contar con marco teórico o de referencia

Si intentamos probar que determinado tipo de personalidad incrementa la posibilidad de que un individuo sea líder, al revisar los estudios sobre liderazgo en la literatura respectiva nos daríamos cuenta de que tal investigación carece de sentido, pues se ha demostrado con amplitud que el liderazgo es más bien producto de la interacción entre tres elementos: características del líder, características de los seguidores (miembros del grupo) y la situación en particular. Por ello, poseer ciertas características de personalidad no está relacionado necesariamente con el surgimiento de un líder en un grupo (no todos los “grandes líderes históricos” eran extravertidos, por ejemplo).

¿Qué etapas comprende la elaboración del marco teórico?

La elaboración del marco teórico usualmente comprende dos etapas que explicaremos a continuación:

- La revisión de la literatura correspondiente.
- La adopción de una teoría o desarrollo de una perspectiva teórica o de referencia.

¿En qué consiste la revisión de la literatura?

Revisión de la literatura Consiste en detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, de los cuales se extrae y recopila información relevante y necesaria para el problema de investigación.

La **revisión de la literatura** consiste en *detectar, consultar y obtener la bibliografía* y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que *extraer y recopilar* la información relevante y necesaria que atañe a nuestro problema de investigación. Esta revisión debe ser *selectiva*, puesto que cada año en diversas partes del mundo se publican miles de artículos en revistas, periódicos, libros y otras clases de materiales en las diferentes áreas del conocimiento. Si al revisar la literatura nos encontramos con que, en el área de interés, hay 10.000 posibles referencias, es evidente que se requiere seleccionar sólo las más importantes y recientes, y que además estén directamente vinculadas con nuestro planteamiento del problema de investigación. En ocasiones revisamos referencias de estudios tanto cuantitativos como cualitativos, sin importar nuestro enfoque, porque se relacionan de manera estrecha con nuestros objetivos y preguntas. A continuación, analizaremos cada una de las actividades que, por lo común, se realizan al revisar la literatura.

Detección de la literatura y otros documentos

Danhke (1989) distingue tres tipos básicos de *fuentes de información* para llevar a cabo la revisión de la literatura:

1. **Fuentes primarias (directas).** Constituyen el objeto de la investigación bibliográfica o revisión de la literatura y proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de los estudios correspondientes. Ejemplos de éstas son: libros, antologías, artículos de publicaciones periódicas, monografías, tesis y disertaciones, documentos oficiales, reportes de asociaciones, trabajos presentados en conferencias o seminarios, artículos periodísticos, testimonios de expertos, documentales, videocintas en diferentes formatos, foros y páginas en internet, etc. En el apéndice 1, incluido en el CD anexo, se ofrece una lista de las publicaciones periódicas más importantes en el campo de las ciencias sociales y otras disciplinas, que contienen un tipo muy significativo de fuentes primarias: los artículos científicos. Hoy en día podemos tener acceso a tales publicaciones mediante la internet.
2. **Fuentes secundarias.** Son listas, compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimiento en particular. Es decir, reprocesan información de primera mano. Comentan brevemente artículos, libros, tesis, disertaciones y otros documentos (publicados básicamente en inglés, aunque también se incluyen referencias en otros idiomas); algunos ejemplos serían el *Review of Educational Research*, *Psychological Bulletin* y el *Annual Review of Psychology*. Éstos pueden encontrarse disponibles físicamente o por la internet.

Algunas fuentes secundarias incluyen los datos de las referencias y un breve resumen de cada una de éstas. A continuación se reproduce un ejemplo de algunas referencias de un índice hipotético (fuente secundaria) en el área de la investigación de la conducta humana.¹

Fuentes primarias Proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de estudios, como libros, antologías, artículos, monografías, tesis y disertaciones, documentos oficiales, reportes de asociaciones, trabajos presentados en conferencias o seminarios, artículos periodísticos, testimonios de expertos, documentales, videocintas en diferentes formatos, foros y páginas en internet, entre otros.

Fuentes secundarias Son listas, compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimiento en particular, las cuales comentan artículos, libros, tesis, disertaciones y otros documentos especializados.

EJEMPLO

De un índice de referencias

Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2002), *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*, México, McGraw-Hill, 4a. edición en español.

Presenta distintos aspectos de la investigación, tales como elaboración de hipótesis, definición de variables, algunos conceptos estadísticos fundamentales, análisis de varianza, diseños de la investigación, investigación experimental y de campo, encuestas, medición por medio de diversos métodos, regresión múltiple, análisis de factores y uso de la computadora. Es un libro “clásico” sumamente difundido para utilizarse en cursos intermedios y avanzados.

Kerlinger, F.N. (1979), *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*, México, Nueva Editorial Interamericana, 1a. edición en español.

Se centra en variables, hipótesis, relaciones, diseños estadísticos de una variable y factoriales, investigación experimental y no experimental e investigación por encuestas; además, desarrolla los principios de algunos análisis multivariados (análisis de varianza, regresión múltiple, correlación canónica, análisis discriminante y análisis estructural de la covarianza). Incluye diversas posturas sobre los métodos cuantitativos, significancia estadística y un capítulo introductorio del uso de la computadora en la investigación de la conducta.

Kerlinger, F.N. y E.J. Pedhazur (1997), *Multiple regression in behavioral research*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston, 3a. edición.

Texto fundamental para el análisis de la regresión, el análisis univariado y multivariado de varianza, la regresión múltiple, el análisis discriminante, la correlación canónica, el análisis “path” y otros métodos multivariados. Explica la naturaleza, el cálculo y las aplicaciones de cada método con detalle e incluye programas computacionales para el análisis de regresión múltiple.

Krippendorff, K. (1980), “Clustering”, en P.R. Monge y J. N. Cappella (eds.), *Multivariate techniques in human communication research*, Nueva York, Academic Press, pp. 259-308.

Desarrolla la técnica estadística para extraer tipologías, conocida como “agrupamiento” (*clustering*), la cual consiste en juntar objetos o variables que comparten cualidades observadas o dividir las en clases mutuamente excluyentes, cuyos lazos reflejan diferencias en las cualidades observadas.

En otras fuentes de este tipo no siempre aparecen las referencias comentadas, sino sólo las citas o datos. Asimismo, algunas fuentes secundarias incluyen el título y los autores, y la posibilidad de acceder vía electrónica al resumen (normalmente esto es gratuito) o a la referencia completa (regularmente con algún costo, pero podemos almacenarla en nuestro disco duro u otro medio). Esto se ejemplifica a continuación con los casos del *Annual Review of Medicine* y del *Psychology in Spain*. Por otra parte, la mayoría de estas fuentes se encuentran en inglés. Las referencias se presentan alfabéticamente según la clasificación que se utilice para ordenarlas (por autor, tema, cronológicamente, área de conocimiento, etcétera).

Debe recalarse que en este tipo de fuentes se dispone de índices y sumarios no sólo de libros y revistas, sino también de otros materiales como cintas de video, películas, grabaciones, ponencias en congresos y seminarios, páginas web, entre otros.

En el apéndice 2 del CD anexo se presentan listas de algunas de las principales fuentes secundarias que se utilizan comúnmente en la investigación en diversos campos. La lista crece de manera considerable con el avance y la globalización del conocimiento. En cada ciencia o disciplina se cuenta con cientos de ellas y sería poco práctico numerarlas en un solo libro.

¹ El índice es ficticio, no así las referencias.

EJEMPLOS

Parciales de dos índices de referencias (acceso electrónico a las fuentes primarias)

Annual Review of Medicine

G PROTEIN POLYMORPHISMS IN HYPERTENSION, ARTEROSCLEROSIS, AND DIABETES
Winfried Siffert
Annual review of Medicine, Vol. 56: 17-28 (Volume publication date Feb 2005) ← Acceso al resumen Abstract Full Text PDF (91 KB) <input type="checkbox"/> ← Acceso al artículo
POST-TRANSPLANT LYMPHOPROLIFERATIVE DISORDERS
Stephen Gottschalk, Cliona M. Rooney, Helen E. Helsop Annual Review of Medicine, Vol. 56: 29-44 (Volume publication date Feb 2005)
Abstract Full Text PDF (142 KB) <input type="checkbox"/>
METABOLIC SYNDROME: A Clinical and Molecular Perspective
David E. Moller, Keit D. Kaufman
Annual Review of Medicine, Vol. 56: 45-62 (Volume publication date Feb 2005)
Abstract Full Text PDF (184 KB) <input type="checkbox"/>

PSYCHOLOGY IN SPAIN

BATTERED WOMEN: ANALYSIS OF DEMOGRAPHIC, RELATIONSHIP AND DOMEST VIOLENCE CHARACTERISTICS Esperanza Bosch Fiol and Victoria A. Ferrer Pérez Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 3-15 Abstract Full Text
INTERACTION AND COGNITIVE DEVELOPMENT: COGNITIVE MOBILIZING PATTERNS (CMP) Antonio Aguilera Jiménez and Joaquín Mora Roche ← Acceso al resumen Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 16-27 Abstract Full Text ← Acceso al artículo
VEREDICTS AND DELIBERATION CONTENT ANALYSIS OF JUDGES AND JURIES IN THE SPANISH LEGAL CONTEXT Ramón Arce, Francisco Tolosa and Elisa Alfaro Psychology in Spain, 2004, Vol. 8 23-38 Abstract Full Text

- Fuentes terciarias o generales.** Se trata de documentos donde se encuentran registradas las referencias a otros documentos de características diversas (León y Montero, 2003) y que compendian nombres y títulos de revistas y otras publicaciones periódicas, así como nombres de boletines, conferencias y simposios, sitios web, empresas, asociaciones industriales y de diversos servicios (por ejemplo, directorios de empresas que se dedican a cuestiones de recursos humanos, mercadotecnia y publicidad, opinión pública, etc.); títulos de reportes con información gubernamental; catálogos de libros básicos que contienen referencias y datos bibliográficos y nombres de instituciones nacionales e internacionales al servicio de la investigación. Son *útiles* para detectar fuentes no documentales tales como organizaciones que realizan o financian estudios, miembros de asociaciones científicas (quienes pueden dar asesoría), instituciones de educación superior, agencias informativas y dependencias del gobierno que efectúan investigaciones.

Diferencia entre fuentes secundaria y terciaria

La diferencia estriba en que una fuente secundaria compendia fuentes de primera mano y una fuente terciaria reúne fuentes de segunda mano. Una fuente secundaria agrupa referencias directas (por ejemplo, artículos de satisfacción laboral: “Different goal setting treatments and their effects on performance and job satisfaction”, *Academy of Management Journal*, vol. 20(3), 406-419, 1977 (septiembre), artículo de J.M. Ivancevich; “Employee attitudes and job satisfaction”, en *Human Resource Management*, vol. 43, número 4, fecha: invierno de 2004, pp. 395-407, autores: I. M. Saari y T. A. Judge. En cambio, una fuente terciaria agrupa compendios de fuentes secundarias; por ejemplo, revistas que contienen artículos de satisfacción laboral, como *Journal of Organizational Behavior*, *Investigación Administrativa*, entre otras.

Los catálogos temáticos (*PsycINFO*, *ERIC –The Education Resources Information Center–*), directorios y guías de índices suelen servir como fuentes terciarias para llegar a las primarias. Sin embargo, su uso debe ser con enfoque y guía, pues de lo contrario pasaríamos muchas horas sin encontrar fuentes primarias o referencias que nos sean útiles.

Un ejemplo de fuente terciaria sería *un directorio con datos de empresas industriales de país o directorios de medios escritos* (datos de periódicos, revistas y otro tipo de publicaciones), un catálogo de

revistas periódicas (como, en el caso de México, el catálogo del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI) o el Eurostat, que incluye listas de fuentes estadísticas europeas e internacionales.

Inicio de la revisión de la literatura

La revisión de la literatura puede iniciarse directamente con el acopio de las fuentes primarias, situación que ocurre cuando el investigador conoce su localización, se encuentra muy familiarizado con el campo de estudio (posee información completa sobre los artículos, libros u otros materiales relevantes para su investigación: sabe dónde se encuentran y cuáles han sido los avances de la disciplina.) y tiene acceso a ellas (puede utilizar material de bibliotecas, filmotecas, hemerotecas, bancos de datos y servicios de información). Sin embargo, es poco común que suceda así, especialmente en países donde se cuenta, con un número reducido de centros bibliográficos, y muchas veces las colecciones de revistas son incompletas o no se encuentran actualizadas, tampoco se dispone de muchos libros u otros documentos.

Aun con la importante herramienta que representa internet hoy en día para la búsqueda de fuentes primarias, la localización de éstas de manera directa puede llevarnos mucho más tiempo que si acudimos primero a las fuentes secundarias.

Por ello, *es recomendable iniciar la revisión de la literatura consultando a uno o varios expertos en el tema y acudir a fuentes secundarias o terciarias* (entre éstas, los directorios, los motores de búsqueda, web invisible y los “cuartos virtuales” de internet) para, de este modo, localizar y recopilar las fuentes primarias, que en última instancia constituyen el objetivo de la revisión de la literatura. Asimismo, es importante recordar que quienes elaboran las fuentes secundarias y terciarias son especialistas en el área y es necesario aprovechar adecuadamente su esfuerzo.

Resulta muy aconsejable, en especial para quien no ha hecho antes una revisión de la literatura, acudir a un *centro de información o búsqueda que esté conectado por computadora a distintos bancos de referencias, directorios o bases de datos* (actualmente muchas universidades tienen su propio centro); *o visitarlos desde nuestra computadora personal a través de internet* (cada uno de estos bancos agrupa múltiples referencias o fuentes primarias dentro de un campo de conocimiento en especial). En dichos centros se ofrece orientación acerca de los bancos a los que conviene conectarse, según el problema de investigación en particular.

También, existen todavía *bancos de datos que se consultan manualmente*, donde las referencias se buscan en libros. En el capítulo 3 del CD anexo se explica el proceso para conectarse a un banco, un directorio o una base de datos por medio de la computadora, y también la manera de utilizar los bancos de consulta manual (con diversos ejemplos). Un banco de datos puede ser una fuente secundaria o terciaria, según la información que contenga. Ésta se encuentra organizada, cuando constituye una fuente secundaria, temática, alfabética o cronológicamente, por lo que para consultarla resulta conveniente precisar muy bien el tema de la revisión de la literatura (por medio de las palabras “clave” que sean distintivas del problema de estudio) y comenzar con el periodo más reciente, porque esta clase de referencias contiene la información más importante de referencias anteriores, además de que incluye datos más actuales y novedosos. Con respecto a las palabras “clave”, Creswell (2005) recomienda: escribir un título preliminar de la investigación y seleccionar las dos o tres palabras que capten la idea central de ésta, extraer las palabras del planteamiento o utilizar las que los autores más destacados en el campo de nuestro estudio suelen emplear en sus planteamientos e hipótesis. En la mayoría de los artículos de revistas es común incluir los términos clave al inicio o al final.

Si queremos fuentes específicas en internet podemos entrecomillar las palabras clave (por ejemplo, “sentido de vida”, “energía hidrógeno”, “autorretrato Velázquez”, etc.) Las palabras que no son distintivas de nuestro tema resultan ambiguas, generales, aplicables a múltiples campos, y tal vez nos lleven a una búsqueda estéril. Diversos ejemplos con palabras “clave” en diferentes áreas se incluyen en el CD adjunto a esta edición.

Cuando buscamos en internet, si algo no funciona debemos evitar repetir el camino seguido: no es recomendable acudir a sitios con un fuerte uso comercial. Iniciar con directorios temáticos casi siempre es la mejor estrategia.

En Librarians Index, Infomine, Academic Info, Alta Vista, Yahoo y Google se encuentran tales directorios y se detectan fuentes de interés con las palabras clave, autores, títulos, temas, así como con el sistema lógico booleano (and/y, and not/no, or/o, +/más, -/menos o excluir).

En resumen, para identificar la literatura de interés, que servirá para elaborar el marco teórico, podemos:

- a) Acudir directamente a las fuentes primarias u originales, cuando se domina el área de conocimiento en cuestión.
- b) Consultar a expertos en el área que orienten la detección de la literatura pertinente y de fuentes secundarias, para localizar las fuentes primarias, que es la estrategia de detección de referencias más común.
- c) Revisar fuentes terciarias para localizar fuentes secundarias y lugares donde puede obtenerse información, para detectar a través de ellas las fuentes primarias de interés.
- d) Utilizar motores de búsqueda en Internet, directorios, bases de datos de la llamada web invisible y páginas de expertos en nuestro tema (muchas veces en las páginas de las universidades).

Obtención (recuperación) de la literatura

Una vez identificadas las fuentes primarias pertinentes, es necesario localizarlas en las bibliotecas físicas y electrónicas, filmotecas, hemerotecas, videotecas u otros lugares donde se encuentren (incluidos los sitios en internet). Desde luego, no siempre es posible localizar todas las fuentes primarias, pues a veces no se dispone de ellas. Por ejemplo, supongamos que entre las referencias que se requiere localizar está un artículo publicado en una revista científica. Puede suceder que ninguna biblioteca de la localidad reciba la revista, o que no tenga el número que se busca; o bien, que el costo por acceder a ésta vía internet sea muy alto. Por ello, casi nunca se dispondrá de todas las fuentes primarias que se deben consultar, pero sí es importante que se localice y revise la mayoría de ellas, sobre todo las más recientes y las que fueron escritas o realizadas por los expertos más destacados en el área de interés.

Para obtener fuentes primarias de las cuales no se dispone en la localidad, existe la posibilidad de escribir o enviar un correo electrónico a alguna biblioteca situada en otra ciudad, a la editorial (en el caso de revistas y libros) o a quien haya producido el material para averiguar si lo tienen. También resulta útil obtener un directorio de los miembros de alguna asociación científica y contactar a un experto en el tema que nos interesa. Estas asociaciones cuentan con el directorio físicamente o en alguna página web, y tal vez algún profesor universitario o investigador que conozcamos lo posea. En la actualidad, la mayoría de las revistas se edita electrónicamente y ofrecen el servicio casi inmediato de recuperación de fuentes primarias, así las “bajamos” o “descargamos” a nuestra computadora.

Consulta de la literatura

Una vez que se han localizado físicamente las fuentes primarias (la literatura) de interés, se procede a *consultarlas*. El primer paso consiste en seleccionar las que serán de utilidad para nuestro marco teórico específico y desechar las que no nos sirvan. En ocasiones, una fuente primaria puede referirse a nuestro problema de investigación, pero no sernos útil porque no enfoca el tema desde el punto de vista que se pretende establecer, se han realizado nuevos estudios que han encontrado explicaciones más satisfactorias, invalidado sus resultados o desaprobado sus conclusiones, se detectaron errores de método, o porque se realizaron en contextos completamente diferentes al de la actual investigación, etc. En caso de que la detección de la literatura se haya realizado mediante compilaciones o bancos de datos donde se incluía un breve resumen de cada referencia, se corre menos riesgo de haber elegido una fuente primaria o referencia inútil.

En todas las áreas de conocimiento, las *fuentes primarias más utilizadas* para elaborar marcos teóricos son *libros, artículos de revistas científicas y ponencias o trabajos presentados en congresos, simposios y otros eventos similares*, entre otras razones, porque estas fuentes son las que sistematizan en mayor medida la información, porque generalmente profundizan más en el tema que desarrollan y son altamente especializadas. Además de que puede accederse a ellas vía internet. Así, Creswell (2005) recomienda confiar en la medida de lo posible en artículos de revistas científicas, que son evaluados críticamente por editores y jueces expertos antes de ser publicados.

En el caso de los libros, para delimitar su utilidad por cuestión de tiempo, conviene comenzar analizando la tabla o el índice de contenido, y el índice analítico o de materias, los cuales proporcionan una idea de los temas incluidos en la obra. Al tratarse de artículos de revistas científicas, lo más adecuado es revisar primero el resumen y, en caso de considerarlo de utilidad, revisar las conclusiones, observaciones o comentarios finales o, en última instancia, todo el artículo.

Con el propósito de seleccionar las fuentes primarias que servirán para elaborar el marco teórico, es conveniente hacerse las siguientes preguntas: ¿la referencia se relaciona con mi problema de investigación?, ¿cómo?, ¿qué aspectos trata?, ¿ayuda a que desarrolle más rápida y profundamente mi investigación?, ¿desde

qué óptica y perspectiva aborda el tema?, ¿psicológica, antropológica, sociológica, legal, económica, comunicológica, administrativa? La respuesta a esta última pregunta es muy importante. Por ejemplo, si se pretende estudiar la relación entre superior y subordinado en términos del efecto que la retroalimentación positiva del primero tiene en la motivación para el logro del segundo, la investigación posee un enfoque principalmente comunicológico. Supongamos que encontramos un artículo que versa sobre la relación superior o jefe-subordinado; pero trata de las atribuciones administrativas que cierto tipo de subordinados tiene en determinadas empresas. Resulta obvio que este artículo se debe descartar pues enfoca el tema desde otra perspectiva.

Lo anterior no significa que no se pueda acudir a otros campos de conocimiento para completar la revisión de la literatura, pues en algunos casos se encuentran referencias sumamente útiles en otras áreas.

Por lo que se refiere al *apoyo bibliográfico*, algunos investigadores consideran que no debe acudirse a obras preparadas en el extranjero, porque la información que presentan y las teorías que sostienen fueron elaboradas para otros contextos y situaciones. Aunque eso es cierto, no implica que deba rechazarse o no utilizarse tal material; la cuestión es saber cómo usarlo. Es posible que la *literatura extranjera* le ayude al investigador local de diversas maneras: puede ofrecerle un buen punto de partida, guiarlo en el enfoque y tratamiento que se le dará al problema de investigación, orientarlo respecto de los diversos elementos que intervienen en el problema, centrarlo en un problema específico, sugerirle cómo construir el marco teórico, etcétera.

Un caso ilustrativo fueron los estudios de Rota (1978), cuyo propósito primordial era analizar el efecto que la exposición a la violencia televisada tiene en la conducta agresiva de los niños. Cuando el autor citado revisó la literatura encontró que prácticamente no se habían realizado estudios previos en México; pero que en Estados Unidos se habían llevado a cabo diversas investigaciones y que, incluso, se tenían distintas teorías al respecto (teoría del reforzamiento, teoría de la catarsis y las teorías de los efectos disfuncionales). El autor se basó en la literatura estadounidense y comenzó a efectuar estudios en México. Sus resultados difirieron de los encontrados en Estados Unidos, aunque los antecedentes localizados en esa nación constituyeron un excelente marco de referencia y un punto de partida para sus investigaciones.

Desde luego, en ocasiones ciertos fenómenos evolucionan o cambian a través del tiempo. Por ejemplo, podría ser que una generación de niños no se viera influida por ciertos efectos de la televisión, y otra generación sí, lo cual quiere decir que las ciencias no son estáticas. Hoy en día, nuestra percepción sobre diversos fenómenos ha cambiado con el desciframiento del genoma humano, los actos terroristas de 2001 en Estados Unidos, el tsunami que impactó Asia en 2004, el desarrollo de las comunicaciones telefónicas o los sucesos locales.

Una vez seleccionadas las referencias o fuentes primarias útiles para el problema de investigación, se revisan cuidadosamente y se extrae la información necesaria para integrarla y desarrollar el marco teórico. Al respecto, es recomendable anotar los datos completos de identificación de la referencia.

Extracción y recopilación de la información de interés en la literatura

Existen diversas maneras de recopilar la información extraída de las referencias; de hecho, cada persona es capaz de idear su propio método de acuerdo con la forma en que trabaja. Algunos autores sugieren el uso de fichas (Rojas, 2002; Pardinas, 1999; Garza, 1996, y Becker y Gustafson, 1976). Sin embargo, la información también se recopila en hojas sueltas, libretas o cuadernos, en un archivo en disquete, disco compacto o disco duro; incluso, hay quien la graba y la incorpora a un documento mediante dictado digital. La manera de recopilarla es lo de menos, lo importante es que se extraigan los datos y las ideas necesarias para la elaboración del marco teórico. En algunos casos únicamente se extrae una idea, un tema, un comentario o una cifra; en cambio, en otros se obtienen varias ideas, se resume la referencia (por ejemplo, los resultados de una investigación) o se reproducen textualmente partes del documento. En cualquier caso, resulta indispensable anotar la referencia completa de donde se extrajo la información, según el tipo de que se trate:

Libros

Título y subtítulo del libro, nombre(s) del (los) autor(es), lugar (ciudad y país) y año de edición, nombre de la editorial y, cuando se trate de una nueva edición o reimpresión, el número de ésta.

Capítulos de libros, cuando fueron escritos por varios autores y recopilados por una o varias personas (compiladores)

Título, subtítulo y número del capítulo, nombre(s) del (los) autor(es) del capítulo, título y subtítulo del libro, nombre(s) del (los) compilador(es) o editor(es) (que es diferente al de la editorial), lugar y año de edición, página del libro en la que comienza el capítulo y la página donde termina, nombre de la editorial, número de edición o reimpresión (si es el caso). Cuando el capítulo se ha publicado anteriormente en otra fuente, la cita completa donde se expuso o publicó (siempre y cuando la incluya el libro, generalmente esta cita aparece en alguna parte de él).

Artículos de revistas

Título y subtítulo del artículo, nombre (s) del (los) autor (es), nombre de la revista, año, volumen, número o equivalente: página donde comienza el artículo y página donde termina.

Artículos periodísticos

Título y subtítulo del artículo, nombre(s) del (los) autor(es), nombre del periódico, sección y página(s) donde se publicó, y fecha en que se publicó.

Videos y películas

Título y subtítulo de la videocinta, documental filmado, película o equivalente; nombre del (los) productor(es) y director(es); nombre de la institución o empresa productora, así como lugar y fecha de producción.

Trabajos presentados en seminarios, conferencias, congresos y eventos similares

Título y subtítulo del trabajo, nombre(s) del (los) autor(es), nombre completo del evento y la asociación, el organismo o la empresa que lo patrocina, mes y año en que se llevó a cabo, lugar donde se efectuó y nombre de quien fungió como presidente del comité organizador.

Entrevistas realizadas a expertos

Nombre del entrevistado, nombre del entrevistador, fecha precisa en que se efectuó la entrevista, medio a través del cual se transcribió o difundió. Título o tema, dirección o lugar y forma en que está disponible (transcripción, cinta, videocasete, etcétera).

Tesis y disertaciones

Título de la tesis, nombre(s) del (los) autor (es), escuela o facultad e institución educativa donde se elaboró la tesis y fecha (mes y año), así como ciudad, provincia y país.

Documentos no publicados (manuscritos)

Título y subtítulo del documento, nombre(s) del (los) autor(es), institución o empresa que apoyó la realización del documento (si se trata de apuntes de alguna materia, es necesario anotar el nombre de ésta, el de la escuela o facultad correspondiente y el de la institución, aunque hay documentos personales que carecen de respaldo institucional); lugar y fecha en que fue producido o difundido el documento y la dirección donde se encuentra disponible.

Sitio web

Nombre del sitio (dirección electrónica completa entre paréntesis), fecha de consulta. Si es un documento en el cual hay autor se anota el nombre, también el lugar (estado y país de ser posible). Cuando se cita una base de datos bibliográfica completa, agregar localidad, nombre de productor y distribuidor.

Artículo de revista "electrónica" en la web o internet

Si es un artículo basado en una fuente impresa: los mismos datos que un artículo de revista y la leyenda [versión electrónica]. Si es un artículo en una revista exclusiva de Internet: nombre(s) del (los) autor (es), fecha de publicación. Título del artículo y nombre de la publicación, número o volumen, clasificación electrónica, recuperado (fecha exacta, de consulta), de: (especificar dirección electrónica completa).

Para citar las decenas de tipos de materiales, publicaciones o los datos necesarios para referir a éstos(as) se recomienda consultar las siguientes fuentes:

1. *Manual de estilo de publicaciones* de la American Psychological Association (2002), aun en otras ramas distintas de la psicología.

2. *The ACS Style Guide: A Manual for Authors and Editors* (1997), Janet S. Dodd (edit), 2a. edición, The American Chemical Society Publication.
3. *Uniform requirements for manuscripts submitted to biomedical journals: Writing and editing for biomedical publication* del International Committee of Medical Journal Editors (2004). Disponible en: <http://www.icmje.org/>
Como estos manuales se actualizan con frecuencia, se sugiere utilizar la edición más reciente.

Cómo recopilar información a partir de referencias

Al recopilar información de referencias es posible extraer una o varias ideas. Más adelante se muestran algunos ejemplos de recopilación de información extraída de fuentes primarias, con la finalidad de ilustrar la manera en que se realiza esta recopilación en fichas o notas de trabajo bibliográfico (observe que en todos los casos se incluye la referencia completa y primero se anota el apellido del autor; de este modo, la referencia se localizará más fácilmente en un fichero de biblioteca o en una publicación).

EJEMPLOS

De fichas bibliográficas con distintos tipos de información

Una idea extraída de una referencia.

Clarke, S.P., Sloane, D.M. y Aiken, L.H. (2002), *Effects of hospital staffing and organizational climate on needlestick injuries to nurses*, Am J Public Health, 92(7):1115-1119,

En esta investigación con enfermeros(as) se encontró que el clima afecta la productividad y la calidad del servicio a nivel personal. El estudio incluyó datos retrospectivos de 732 enfermeros(as) y prospectivos de 960.

Una cifra extraída de una referencia

Fernández-Collado, C; Baptista, P. y Elkes, D. (1998), *La televisión y el niño*, México, D.F.: Editorial Oasis, p. 33.

Los niños de la ciudad de México ven, en promedio, 3 horas diarias de televisión.

Una idea extraída de la referencia más la opinión del investigador sobre esta idea o alguno de sus aspectos

Neisser, U. (1979), "The Concept of intelligence", en Robert J. Stenberg y Douglas K. Detterman (editores), *Human intelligence: Perspectives on its theory and measurement*, Norwood, Nueva Jersey: Ablex Publishing Corporation, pp. 179-189.

Idea

La inteligencia en sí no existe, excepto como el retrato de un prototipo, pero el concepto de persona inteligente está basado en hechos; por ejemplo, en características humanas genuinamente correlacionadas. La similitud de un individuo con el prototipo puede medirse, aunque tan sólo de manera parcial. No todos los atributos relevantes proporcionan por sí mismos una medición estandarizada. Tal medición parcial tiende a crear su propio prototipo y su propia categoría.

Opinión

En este sentido, una alternativa de la psicometría es no pretender medir "la inteligencia" como tal, ni hacer comparaciones entre individuos en cuanto a este prototipo general (que es ambiguo y varía de acuerdo con las diferentes perspectivas existentes para su estudio). En cambio, tal vez resultaría conveniente medir las características humanas que algunos han concebido como componentes de la inteligencia (fluidez verbal, orientación espacial) y realizar comparaciones entre individuos en cada una de esas características en particular. Así, por ejemplo, hablaríamos de que una persona posee mayor fluidez verbal que otra, pero no diríamos que es más inteligente.

Análisis de una idea extraída de una referencia

Freedman, J. L., Sears, D. O. y Carlsmith, J. M. (1981), *Social psychology*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall, 4a. edición, p. 209.

Descubrir similitudes con alguien produce mayor atracción hacia esa persona. Pero la teoría del balance sugiere que lo opuesto también ocurre; cuando alguien nos resulta atractivo, esperamos concordar con esa persona en aspectos de los cuales no hemos hablado aún con ella.

Es decir, las variables atracción y similitud están correlacionadas. La similitud incrementa la posibilidad de atracción y viceversa. Cuando una persona nos resulta atractiva, buscamos los aspectos que tiene en común con uno y les damos una valencia más elevada a éstos, tratando de minimizar los aspectos disimilares.

Varias ideas y datos extraídos de una referencia

Paniagua, M. L (1980), *Grado de aplicación y mercado de trabajo de la mercadotecnia en México*, Centro de Investigación en Ciencias Administrativas de la Sección de Graduados de la Escuela Superior de Comercio y Administración, Instituto Politécnico Nacional, México, D.F., pp. 72, 88, 89, 91.

En un estudio que incluyó a 124 empresas de la Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, San Luis Potosí, Chihuahua, Veracruz y Saltillo (66% ubicadas en la Ciudad de México, 11% en Guadalajara, 8% en Monterrey y 14% en las demás ciudades) se encontró, entre otros aspectos, lo siguiente:

1. Setenta y cuatro por ciento de las empresas no tienen planes futuros de mercadotecnia.
2. Las empresas más antiguas son las que aplican en mayor medida la mercadotecnia (hay una relación entre la fecha de constitución de la empresa y el grado de aplicación de tal disciplina).
3. A mayor tamaño de las empresas, se incrementa el grado en que aplican la mercadotecnia (correlación = .40, $p < .001$).
4. Cuanto mayor sea el tamaño de las empresas, más altos serán los salarios que ofrecen al personal que trabaja en el área de mercadotecnia.
5. Las empresas de mayor tamaño presentan más variedad de profesiones entre su personal del área de mercadotecnia.
6. A mayor tamaño de la empresa, existen más puestos en el área de mercadotecnia.

Reproducción textual de una o varias partes de la referencia

Meza, M.E. y Hernández Sampieri, R. (2005), *Comparativo de instrumentos de evaluación para programas de prevención del abuso sexual infantil en preescolares*. Manuscrito presentado para su publicación, Celaya, Guanajuato: Universidad de Celaya, p. 5.

1. La mayoría de las agresiones ocurren dentro del entorno habitual del niño, 2. En general el o la ofensor(a) primero se va ganando la aceptación y confianza del(a) menor, ofreciendo regalos, tiempo y atención, 3. El abuso frecuentemente sigue un patrón en escala que permite censar la posible “victimización” del(a) menor. Va desde formas veladas hasta un franco abuso sexual.

Resumen de referencia

Barnett, G.A. y McPhail, T. L. (1980), “An Examination of the Relationship of United States Television and Canadian Identity”, en *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 4, pp. 219-232.

La investigación se centra en el análisis del efecto de la importación de programas televisivos sobre la identidad nacional canadiense. En concreto, se estudia el efecto que la televisión estadounidense tiene sobre la identidad nacional canadiense. Al analizar los insultados obtenidos en una muestra de 149 estudiantes canadienses inscritos en una universidad de Ottawa, se encontró que aquellos que ven más programas de televisión de Estados Unidos tienden a percibirse a sí mismos más estadounidenses y menos canadienses. Las personas que ven una cantidad extrema de televisión estadounidense se identificaron más con el concepto de “Estados Unidos” que con el de “Canadá”.

El estudio utilizó la técnica de escalamiento métrico multidimensional y el programa de cómputo Galileo, versión 3.9. Asimismo, los resultados se basaron en comparaciones en el “yo” y los conceptos “Estados Unidos” y “Canadá”.

La siguiente es una manera de resumir una referencia completa que incluye:

1. Cita o datos bibliográficos.
2. Problema de investigación e hipótesis.
3. Sujetos (muestra).
4. Procedimiento(s) de la investigación (diseño y forma de recolección de datos).
5. Resultados.
6. Conclusiones.

A continuación se muestra un ejemplo de ello.

EJEMPLO

Resumen de una referencia completa

Spurgeon, P.; Hicks, C. y Terry, R. (1983), “A preliminary investigation into sex differences in reported friendship determinants among a group of early adolescents”, en *The British Journal of Social Psychology*, vol. 22. pp. 63-64.

Problema: Determinar si hay diferentes tipos globales de relación amistosa entre sexos y dentro de cada género, así como los determinantes de dichos tipos globales.

Sujetos: 26 adolescentes de 11 a 12 años de edad (15 de género femenino y 11 de género masculino) que cursan el último año de escuela básica (*middle school*).

Procedimientos: Los sujetos contestaron un cuestionario para avalar un rango de determinantes de la amistad; el cuestionario estuvo basado en descubrimientos de investigación sobre las razones más importantes subyacentes en la formación y el mantenimiento de la amistad. Se incluyeron preguntas cerradas {con escala de cinco puntos} concernientes a razones ambientales, sociológicas y de personalidad, así como preguntas abiertas acerca de la naturaleza de la amistad y la relación amistosa. Asimismo, se les pidió que calificaran a su mejor amigo o amiga en cada pregunta, y a su segundo y tercer amigo o amiga.

Resultados: En el caso de las mujeres, las razones para vincularse con su mejor amiga son cualitativamente diferentes de las razones para vincularse a su segunda o tercera mejores amigas. Los aspectos más importantes para la mejor amistad fueron, en orden: “jugar juntas”, “sentarse juntas” y tener “la misma actitud positiva” hacia la escuela. Menos importante resultó “vivir cerca”. Respecto de la segunda y tercera mejores amigas, los aspectos más relevantes fueron similares en ambos casos (por ejemplo, “actitud positiva” hacia la escuela, “agradar a la maestra y sentarse juntas”). En cambio, “visitar el hogar de la otra persona y viceversa” resulta menos importante.

En contraste, el orden de aspectos importantes de la amistad entre los jóvenes es idéntico entre los tres niveles (mejor amigo, segundo y tercer lugares). Los aspectos más destacados fueron: “actitud negativa” hacia la escuela y “jugar y sentarse juntos”. “Visitar el hogar del otro y viceversa” fue menos importante.

Desde un punto de vista global, las percepciones de ambos géneros en relación con los determinantes importantes de la amistad son muy similares ($r = +.82, p = 0.01$). Las respuestas a las preguntas abiertas se clasificaron como situacionales, contractuales o psicológicamente internas. Los resultados demostraron un paso a través de las fases de la amistad. De las relaciones amistosas de las jóvenes, 97% están basadas en razones psicológicas internas, mientras que para los jóvenes se distribuyen entre razones psicológicas internas (54%) y contractuales (45%).

Conclusiones: Esta investigación inicial revela que, para ambos sexos, los aspectos más importantes de la amistad adolescente son similares; pero que hay diferencias en la variación de niveles de amistad que pueden reflejar preferencias por actividades distintas o tasas de maduración entre ambos géneros.

Una vez extraída y recopilada la información que nos interesa de las referencias pertinentes para nuestro problema de investigación, podremos empezar a *elaborar el marco teórico*, el cual se basará en la integración de la información recopilada.

Un paso previo consiste *en ordenar la información recopilada* de acuerdo con uno o varios criterios lógicos y adecuados al tema de la investigación. Algunas veces se ordena cronológicamente; otras, por subtemas o por teorías, etc. Por ejemplo, si se utilizaron fichas para recopilar la información, se ordenan de acuerdo con el criterio que se haya definido. De hecho, hay quien trabaja siguiendo un método propio de organización. En definitiva, lo que importa es que el método resulte eficaz.

¿Cómo se construye el marco teórico?

Uno de los propósitos de la revisión de la literatura es analizar y discernir si la teoría existente y la investigación anterior sugieren una respuesta (aunque sea parcial) a la pregunta o las preguntas de investigación; o bien, proveen una dirección a seguir dentro del tema de nuestro estudio (Danhke, 1989).

La literatura revisada puede revelar diferentes grados en el desarrollo del conocimiento:

- Que existe una teoría completamente desarrollada, con abundante evidencia empírica² y que se aplica a nuestro problema de investigación.
- Que hay varias teorías que se aplican a nuestro problema de investigación.
- Que hay “piezas y trozos” de teoría con apoyo empírico, moderado o limitado, que sugieren variables potencialmente importantes y que se aplican a nuestro problema de investigación.
- Que hay descubrimientos interesantes, pero parciales, sin llegar a ajustarse a una teoría.

² La evidencia empírica, bajo el enfoque cuantitativo, se refiere a los datos de la “realidad” que apoyan o dan testimonio de una o varias afirmaciones. Se dice que una teoría ha recibido apoyo o evidencia empírica cuando hay investigaciones científicas que han demostrado que sus postulados son ciertos en la realidad observable o medible. Las proposiciones o afirmaciones de una teoría llegan a tener diversos grados de evidencia empírica: *a)* si no hay evidencia empírica ni a favor ni en contra de una afirmación, a ésta se le denomina “hipótesis”; *b)* si hay apoyo empírico, pero éste es moderado, a la afirmación o proposición suele denominarsele “generalización empírica”, y *c)* si la evidencia empírica es abrumadora, hablamos de “ley” (Reynolds, 1980, p. 80).

- Que sólo existen guías aún no estudiadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación.

Asimismo, nos podemos encontrar que los estudios antecedentes muestran falta de consistencia o claridad, debilidades en el método (en sus diseños, muestras, instrumentos para recolectar datos, etc.), aplicaciones que no han podido implementarse correctamente o que han mostrado problemas (Mertens, 2005).

En cada caso, varía la estrategia que habremos de utilizar para *construir nuestro marco teórico*. No obstante, antes de revisar los casos es necesario explicar algunos términos que se han utilizado en este apartado; por ejemplo, ¿qué es una teoría? y ¿cuáles son sus funciones? Hagamos, pues, una pausa y revisemos estos conceptos. Debemos aclarar que mucho podría decirse acerca de una teoría (hay incluso obras completas dedicadas únicamente a hablar del tema); sin embargo debido a que no es el propósito principal del libro ahondar en este tema, sólo trataremos algunos aspectos de él.

Acepciones del término teoría

El término “teoría” se ha utilizado de diferentes formas para indicar cuestiones distintas. Al revisar la literatura al respecto, nos encontramos con definiciones contradictorias o ambiguas; además, conceptos como teoría, orientación teórica, marco teórico de referencia, esquema teórico o modelo se usan ocasionalmente como sinónimos y otras veces con leves matices diferenciales (Sjoberg y Nett, 1980, p. 40).

En ocasiones, con **teoría** se indica una serie de ideas que una persona tiene respecto de algo (“yo tengo mi propia teoría sobre cómo educar a los hijos”). Otra concepción considera a las teorías como *conjuntos de ideas no comprobables e incomprensibles*, que están en las mentes de los científicos, y que tienen muy poca relación con la “realidad” (Black y Champion, 1976). Con frecuencia, las teorías se perciben como algo totalmente desvinculado de la vida cotidiana. Hay incluso quienes piensan que, debido a que no tratan “problemas relevantes” de la vida diaria (por ejemplo, cómo conseguir trabajo o hacerse rico, conquistar a una persona, ganar dinero en un casino, tener una vida matrimonial feliz o superar una tragedia), no son de ninguna utilidad (Black y Champion, 1976). De acuerdo con este punto de vista, sólo cuando las teorías explican cómo vivir mejor deben tomarse en cuenta seriamente.

También hay quienes creen que la teoría representa *simples ideas* para las cuales no se han generado procedimientos empíricos relevantes para medirlas o recolectar datos sobre ellas. Esta concepción confiere a la teoría cierta cualidad mística. Desde esta perspectiva, la información obtenida de la realidad sobre una proposición teórica sirve únicamente para ser refutada, porque no captura toda la esencia o el “corazón” u otra cualidad no mensurable del fenómeno que se investiga (Black y Champion, 1976). Una vez que un fenómeno es mensurable, observable o se puede recolectar información sobre éste, deja de ser importante desde el punto de vista teórico. Para los que están de acuerdo con este enfoque, en apariencia lo teórico es lo que no se puede medir, que escapa al escrutinio empírico. En consecuencia, no importa cuánta investigación se lleve a cabo, ésta resulta “teóricamente irrelevante” o, al menos, de trascendencia secundaria. Estas interpretaciones, a nuestro juicio erróneas, han provocado controversias y conducido a la investigación por diferentes caminos.

Algunos científicos del comportamiento humano han identificado cualquier clase de conceptualización con la *teoría*. Conceptos como nacionalismo, cultura, medios de comunicación colectiva, opinión pública, al definirse y utilizarse en la interpretación de materiales de investigación, se equiparan con la *teoría social* (Sjoberg y Nett, 1980). Así, se habla de teoría de la opinión pública, teoría de la información, teoría de la socialización, entre otras.

Otro uso del término teoría es el de *pensamiento de algún autor*, se identifica la teoría con los textos de autores clásicos como Karl Marx, Max Weber, Emile Durkheim, Burhus Frederic Skinner, Wilbur Schramm y Sigmund Freud. Pero esto significaría igualar el concepto “teoría” con la “historia de las ideas” (Sjoberg y Nett, 1980). Como parte de esta noción de teoría, algunos utilizan el término como sinónimo de “escuela de pensamiento”.

Teoría Es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos.

Hay quienes la conciben como *esquema conceptual* (Ferman y Levin, 1979). En tal sentido, la **teoría** se considera un conjunto de conceptos relacionados que representan la naturaleza de una realidad. Por

ejemplo, en psicología social, los esquemas de la figura 4.1, que relacionan varios conceptos, se consideran representaciones teóricas motivacionales de la agresión.

Como cualquier tipo de esquemas, los modelos conceptuales que representan teorías no guardan toda la riqueza que éstas poseen. Los esquemas de la figura 4.1, si bien relacionan conceptos –incluso secuencialmente– y proporcionan un panorama de las razones por las que surge la agresión, no especifican cómo se relacionan los conceptos entre sí, pues únicamente se establece que cada concepto tiene un efecto sobre otro. Por ejemplo, el tercer esquema (teoría del aprendizaje social) no nos indica si las experiencias negativas y las inducciones del estímulo están relacionadas; tampoco se menciona cómo se provoca la reacción final; se sabe que depende de la excitación emocional y de las consecuencias anticipadas, pero no se especifica qué tipo de consecuencias están asociadas con la dependencia o con la agresión, la resolución constructiva del problema, etc.; ni se especifica si la cantidad de experiencias negativas es directamente proporcional a la excitación emocional. Así, el esquema es tan sólo una guía para comprender la agresión, aunque no ofrece todos los elementos para entenderla a fondo.

Lo mismo sucede con los otros esquemas que, aunque son más sencillos, sólo relacionan conceptos. El segundo, por ejemplo, no señala si a mayor frustración corresponde mayor impulso agresivo; o a mayor frustración, menor impulso agresivo. En efecto, en este caso, ya sea por nuestra lógica o porque estamos familiarizados con el fenómeno, sabemos que lo primero es lo que ocurre normalmente (a mayor frustración, corresponde mayor impulso agresivo y mayor probabilidad de que se presente una conducta agresiva con más intensidad). Pero esto se debe a nuestro conocimiento obtenido por otras fuentes, no gracias al esquema.

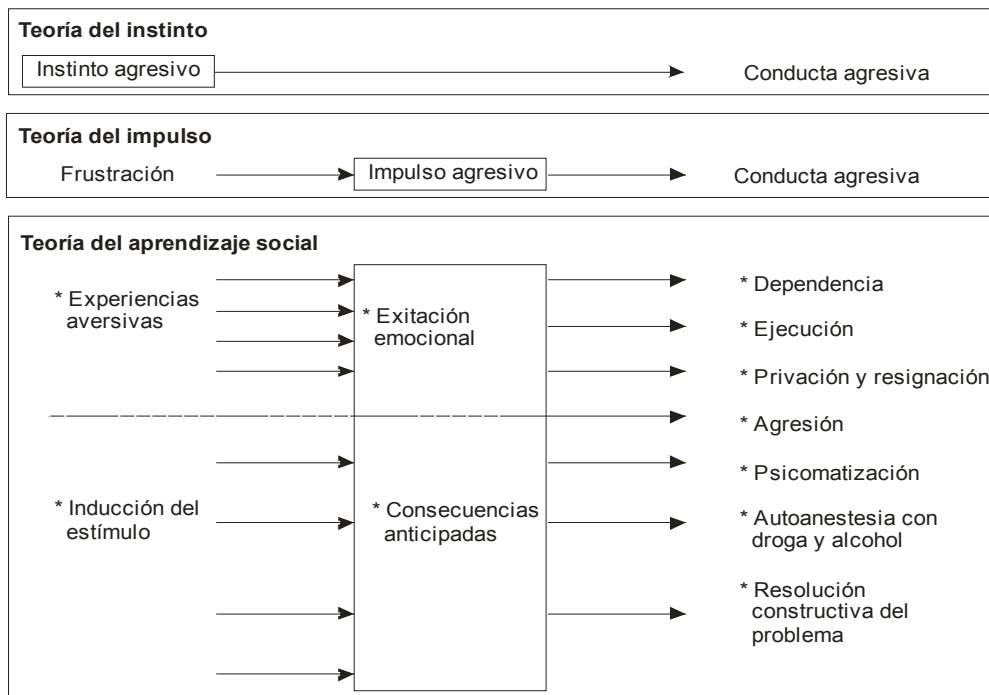


Figura 4.1 Esquematización de análisis motivacionales alternativos de la agresión.³

La definición científica

Por último, otros investigadores conceptúan la teoría como explicación final o conocimiento que nos ayuda a entender situaciones, eventos y contextos. En esta acepción, la teoría consiste en un conjunto de proposiciones interrelacionadas, capaces de explicar por qué y cómo ocurre un fenómeno, o de visualizarlo. En palabras de Kerlinger y Lee (2002, p. 10):

Una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos.

El significado de teoría que adoptaremos en el libro es este último, el cual se encuentra presente, en mayor o menor grado, en otros, por ejemplo:

³ Extraído de Bandura (1978, p. 17).

Una teoría es un conjunto de proposiciones vinculadas sistemáticamente que especifican relaciones causales entre variables. (Black y Champion, 1976, p. 56.)

Las teorías no sólo consisten en esquemas o tipologías conceptuales, sino que contienen proposiciones semejantes a leyes que interrelacionan dos o más conceptos o variables al mismo tiempo. Más aún, estas proposiciones deben estar interrelacionadas entre sí. (Blalock, 1985, p. 12.)

Un último comentario sobre las teorías como consumación de la explicación es que pueden acompañarse de esquemas, diagramas o modelos gráficos –incluso muchos autores los usan porque resulta conveniente para fines didácticos y para ilustrar los conceptos teóricos más importantes–. El hecho de que un esquema conceptual, no especifique varios aspectos de la teoría a la que hace referencia, y que no sea una explicación completa del fenómeno, no significa que carezca de utilidad. Simplemente se menciona que es uno de los significados que se le ha dado al término “teoría”. Muchos esquemas conceptuales vienen acompañados de explicaciones adicionales que nos ayudan a comprender un fenómeno; tal es el caso de la teoría del aprendizaje social y la agresión (Bandura, 1977 y 1978).

¿Cuáles son las funciones de la teoría (utilidad)?

1. La función más importante de una teoría es explicar: decir por qué, cómo y cuándo ocurre un fenómeno. Por ejemplo, una teoría de la personalidad autoritaria debe explicarnos, entre otras cuestiones, en qué consiste este tipo de personalidad, cómo surge y por qué una persona imperiosa se comporta de cierta manera ante determinadas situaciones.
2. Una segunda función consiste en sistematizar o dar orden al conocimiento sobre un fenómeno o una realidad, conocimiento que en muchas ocasiones es disperso y no se encuentra organizado.
3. Otra función, muy asociada con la de explicar, es la de *predecir*. Es decir, hacer inferencias a futuro sobre cómo se va a manifestar u ocurrir un fenómeno dadas ciertas condiciones. Por ejemplo, una teoría adecuada de la toma de decisiones de los votantes deberá indicar cuáles son los factores que afectan al voto y, contando con información válida y confiable respecto de dichos factores, en relación con un contexto determinado de votación, predeciría qué candidato triunfará en tal votación. En este sentido, la teoría, proporciona conocimiento de los elementos que están relacionados con el fenómeno sobre el cual se habrá de efectuar la predicción. Si hubiera una teoría precisa sobre los temblores, se sabría con exactitud qué factores provocan un sismo y cuándo es probable que ocurra. Por lo tanto, en el caso de que alguien familiarizado con la teoría observara que estos factores se presentan, podría predecir este fenómeno, así como el momento en que sucedería.

Con frecuencia, para la explicación y predicción de ciertos fenómenos, se requiere de la concurrencia de varias teorías, una para cada aspecto del hecho (Yurén Camarena, 2000). Hay fenómenos que, por su complejidad, para predecirse requieren de varias teorías: la órbita de una nave espacial, la productividad de un individuo (donde requeriríamos teorías de la motivación, la satisfacción laboral, el desarrollo de habilidades, el desempeño), el grado de satisfacción de los cónyuges en una relación marital, etc. Pero es indudable que una teoría incrementa el conocimiento que tenemos sobre un fenómeno o realidad.

¿Todas las teorías son igualmente útiles o algunas teorías son mejores que otras?

Todas las teorías construidas mediante investigaciones adecuadas aportan conocimiento y en ocasiones ven los fenómenos que estudian desde ángulos diferentes (Littlejohn, 2001), pero algunas se encuentran más desarrolladas que otras y cumplen mejor con sus funciones. Para decidir el valor de una teoría se cuenta con varios criterios:

1. Capacidad de descripción, explicación y predicción
2. Consistencia lógica
3. Perspectiva
4. Innovación-inventiva (fructificación heurística)
5. Sencillez (parsimonia)

1. Capacidad de descripción, explicación y predicción

Una teoría debe ser capaz de describir, explicar y predecir el (los) fenómeno(s) a que hace referencia.

Describir implica varias cuestiones: definir el fenómeno, sus características y componentes, así como

delimitar las condiciones y los contextos en que se presenta, y las distintas maneras en que llega a manifestarse. *Describir* representa también claridad conceptual.

Explicar tiene dos significados importantes. En primer término, significa poseer una forma de entendimiento de las causas del fenómeno. En segundo término, se refiere a “la prueba empírica” de las proposiciones de la teoría. Si éstas se encuentran apoyadas por los resultados, “la teoría subyacente debe supuestamente explicar parte de los datos” (Ferman y Levin, 1979, p. 33). Pero si las proposiciones no están confirmadas en la realidad, “la teoría no se considera como una explicación efectiva” (Ferman y Levin, 1979).

La **predicción** está asociada con este segundo significado de explicación, que depende de la evidencia empírica de las proposiciones de la teoría (Ferman y Levin, 1979). Si estas últimas poseen un considerable apoyo empírico (es decir, han demostrado que ocurren una y otra vez como lo explica la teoría) es de esperarse que en lo sucesivo vuelvan a manifestarse del mismo modo {como lo predice la teoría}. Así, la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca explica que “a mayor variedad en el trabajo, habrá mayor motivación intrínseca hacia éste”. Entonces debe ser posible pronosticar, al menos parcialmente, el nivel de motivación intrínseca al observar el nivel de variedad en el trabajo.

Cuanta más evidencia empírica (*datos*) apoye a la teoría, mejor podrá describir, explicar y predecir el fenómeno o los fenómenos estudiados por ella.

2. *Consistencia lógica*

Una teoría tiene que ser **lógicamente consistente**, es decir, las proposiciones que la integran deberán estar interrelacionadas (no puede contener proposiciones sobre fenómenos que no estén vinculados entre sí), ser mutuamente excluyentes (no puede haber repetición o duplicación), y no caer en contradicciones internas o incoherencias (Black y Champion, 1976).

3. *Perspectiva*

Se refiere al nivel de generalidad de la teoría (Ferman y Levin, 1979). Una teoría posee más **perspectiva** mientras mayor cantidad de fenómenos explique y más aplicaciones admita. Hay teorías que abarcan diversas manifestaciones de un fenómeno; por ejemplo, una teoría de la motivación que pretenda describir y explicar qué es y cómo surge la motivación en general. Hay otras que abarcan sólo ciertas manifestaciones del fenómeno; por ejemplo, una teoría de la motivación que busque describir y explicar qué es la motivación en el trabajo, cómo se origina y qué la afecta.

4. *Innovación-inventiva (fructificación heurística)*

Es “la capacidad que tiene una teoría de generar nuevas interrogantes y descubrimientos” (Ferman y Levin, 1979, p. 34). Las teorías que originan, en mayor medida, la búsqueda de nuevos conocimientos son las que permiten que una ciencia avance.

5. *Sencillez (parsimonia)*

Es mejor que una teoría sea sencilla; esto no es un requisito, sino una cualidad deseable de una teoría. Sin duda, las teorías que pueden explicar uno o varios fenómenos en unas cuantas proposiciones, sin omitir ningún aspecto, son más útiles que las que necesitan un gran número de proposiciones para ello. Desde luego, la **sencillez** no significa superficialidad.

¿Qué estrategia seguimos para construir el marco teórico: adoptamos una teoría o desarrollamos una perspectiva teórica?

Después de analizar el tema de las teorías, es momento de volver al de la **construcción del marco teórico**. El marco teórico o de referencia dependerá básicamente de lo que nos revele la revisión de la literatura.

1. *Existencia de una teoría completamente desarrollada*

Cuando hay una teoría capaz de describir, explicar y predecir el fenómeno, situación o suceso de manera lógica, completa, profunda y coherente, y cuando reúne los demás criterios de evaluación antes mencionados, la mejor estrategia para construir el marco teórico es tomar esa teoría como la estructura misma del marco teórico. Ahora bien, si se descubre una teoría que explica muy bien el problema de investigación que nos interesa, se debe tener cuidado de no investigar algo ya estudiado muy a fondo. Imaginemos que alguien pretende realizar una investigación para someter a prueba la siguiente hipótesis referente al sistema solar: “Las fuerzas centrípetas tienden a los centros de cada planeta” (Newton, 1984, p.

61). Sería ridículo porque es una hipótesis generada hace 300 años, comprobada de modo exhaustivo y ha pasado a formar parte del saber común.

Cuando encontramos una teoría sólida que explique el fenómeno o fenómenos de interés, debemos darle un nuevo enfoque a nuestro estudio: a partir de lo que ya está comprobado, plantear otras interrogantes de investigación, obviamente aquellas que no ha podido resolver la teoría; o bien, para profundizar y ampliar elementos de la teoría y visualizar nuevos horizontes. También puede haber una buena teoría, pero aún no comprobada o aplicada a todo contexto. De ser así, resultaría de interés someterla a prueba empírica en otras condiciones. Por ejemplo, una teoría de las causas de la satisfacción laboral desarrollada en Japón que deseamos probar en Argentina o Brasil; o una teoría de los efectos de la exposición a contenidos sexuales en la televisión que únicamente se haya investigado en adultos, pero no en adolescentes.

En el caso de una teoría desarrollada, nuestro marco teórico consistirá en explicar la teoría, ya sea proposición por proposición, o en forma cronológica desarrollando su evolución. Supongamos que se intenta resolver el siguiente cuestionamiento: ¿cuáles son las características del trabajo relacionadas con la motivación por las tareas laborales? Al revisar la literatura, se encontraría una teoría sumamente desarrollada, designada como la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca. Esta teoría puede resumirse en el modelo de la figura 4.2 (adaptado de Hackman y Oldham, 1980, p. 83; revalidado por Hernández Sampieri, 2005).

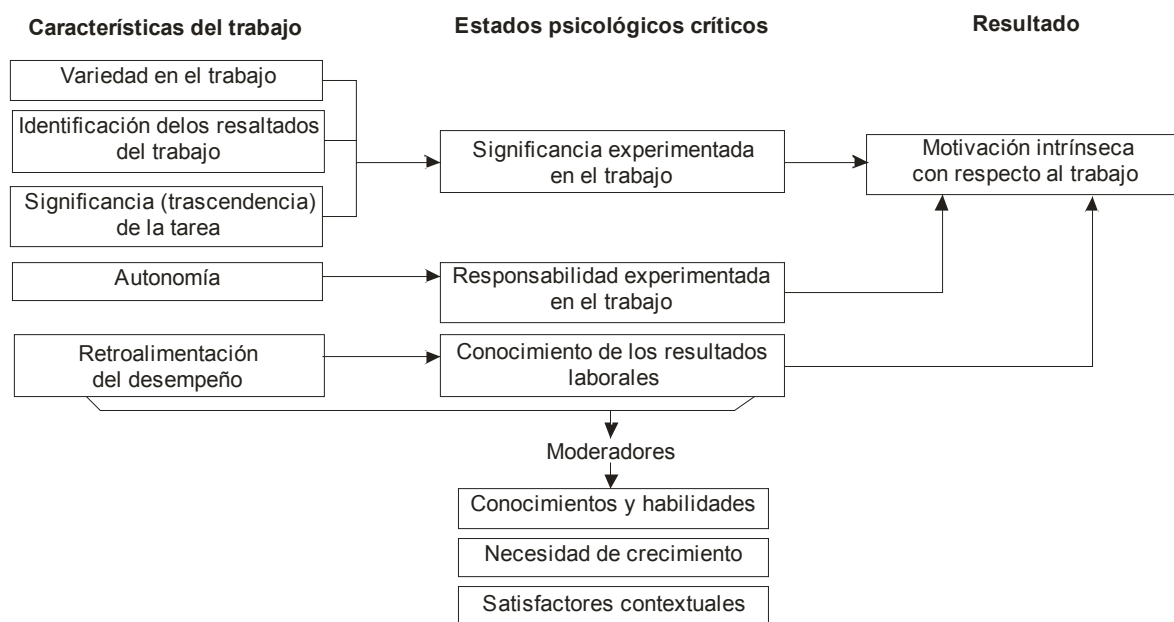


Figura 4.2 Moderadores de la relación entre las características de trabajo y la motivación intrínseca.

Nuestro marco teórico se basaría en esta teoría, incorporándole ciertas referencias de interés. Algunos autores lo estructurarían de la siguiente manera:

1. La motivación intrínseca con respecto al trabajo.
 - 1.1 Qué es la motivación intrínseca en el contexto laboral.
 - 1.2 La importancia de la motivación intrínseca en el trabajo: su relación con la productividad.
2. Los factores del trabajo.
 - 2.1 Factores organizacionales (clima organizacional, políticas de la empresa, instalaciones, características estructurales de la organización: tamaño, tecnología, etc.; normas de la organización, entre otras cuestiones. **(Tratados muy brevemente porque la investigación se enfoca en otros aspectos.)**
 - 2.2 Factores del desempeño (atribuciones internas, sentimientos de competencia y autodeterminación, etc.). **(También tratados muy brevemente por la misma razón.)**
 - 2.3 Factores personales (conocimientos y habilidades, interés inicial por el trabajo y variables de personalidad, necesidades de desarrollo, etc.). **(También tratados en forma muy breve.)**
 - 2.4 Factores de recompensa extrínseca (salario, prestaciones y otros tipos de recompensas). **(Comentados muy brevemente.)**
3. Características del trabajo.
 - 3.1 Variedad en el trabajo.

- 3.2 Identificación de los resultados del individuo en el producto final.
- 3.3 Importancia o trascendencia del trabajo.
- 3.4 Autonomía.
- 3.5 Retroalimentación del desempeño.
 - 3.5.1 Retroalimentación proveniente de agentes externos (superiores, supervisión técnica y compañeros de trabajo, que también constituyen una forma de recompensa extrínseca).
 - 3.5.2 Retroalimentación proveniente del trabajo en sí.
- 3.6 Otras características.
- 4. La relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca. **(Aquí se comentaría, cómo se vinculan entre sí dichas características y la forma en que se asocian, como un todo, a la motivación intrínseca. En esta parte del marco teórico, las características del trabajo se tomarían en conjunto, mientras que en el apartado 3 se menciona su correlación individual con la motivación intrínseca. Es decir, se explicaría el modelo de los moderadores de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca, a manera de resumen.)**

En este caso, por lo menos 80% del marco teórico se desarrollaría en los incisos 3 y 4. Incluso, el inciso 2 es narrativo y general, y podría eliminarse. Su papel se limita a centrar el estudio en las variables de interés. En lo personal, nosotros *agruparíamos* los factores organizacionales, del desempeño, personales y de recompensa extrínseca en un solo apartado, puesto que de ellos sólo se hablará en términos muy generales. Así, obtendríamos un capitulado más sencillo.

Otra perspectiva para nuestro marco teórico sería la *cronológica*, que consiste en desarrollar históricamente la evolución de la teoría (ir analizando las contribuciones más importantes al problema de investigación hasta llegar a la teoría resultante). Si lo desarrolláramos siguiendo una perspectiva cronológica, tendríamos la siguiente estructura:

- 1. La motivación intrínseca y la motivación extrínseca: una división de la motivación hacia el trabajo.
- 2. Los modelos motivacionales clásicos para estudiar la motivación intrínseca.
 - 2.1 Antecedentes.
 - 2.2 Víctor Vroom.
 - 2.3 Frederick Herzberg.
 - 2.4 Edward E. Lawler.
 - 2.5 Edward L. Deci.
- 3. El modelo de rediseño del trabajo (R. Hackman y G. Oldham)
- 4. Las nuevas redefiniciones: Thomas y Jansen, Ryan y Deci.

En los apartados se hablaría de las características del trabajo consideradas por cada autor o perspectiva en particular, así como su relación con la motivación intrínseca. Al final se incluiría la teoría resultante, producto de años de investigación. Ya sea que decidamos construir el marco teórico cronológicamente o desglosar la estructura de la teoría (tratando, uno por uno, las proposiciones y los elementos principales de ella), lo importante es explicar con claridad la teoría y la forma como se aplica a nuestro problema de investigación.

2. Existencia de varias teorías aplicables a nuestro problema de investigación

Cuando al revisar la literatura se descubren varias teorías y/o modelos aplicables al problema de investigación, podemos elegir una(o) y basarnos en ésta(e) para construir el marco teórico (desglosando la teoría o de manera cronológica); o bien, tomar partes de algunas o todas las teorías.

En la primera situación, elegimos la teoría que reciba una evaluación positiva (de acuerdo con los criterios que se comentaron antes) y que se aplique más al problema de investigación. Por ejemplo, si el planteamiento se centra en los efectos que tienen en los adolescentes los programas televisivos con alto contenido sexual, podríamos encontrar teorías que expliquen el efecto de ver sexo en televisión, pero sólo una de ellas tiene que ver con adolescentes o cuenta con evidencia empírica del contexto elegido. Sin duda, ésta debería ser la teoría que seleccionaríamos para construir nuestro marco teórico.

En la segunda situación, se tomaría de las teorías sólo aquello que se relaciona con el problema de estudio. En estos casos, antes de construir el marco teórico, conviene hacer un bosquejo de éste, analizarlo, decidir qué se va a incluir de cada teoría, procurando no caer en contradicciones lógicas (en ocasiones diversas teorías rivalizan en uno o más aspectos de manera total; si aceptamos lo que dice una teoría debemos desechar lo que postulan las demás). Cuando las proposiciones más importantes de las teorías se

excluyen unas a otras, se debe elegir una sola. Pero si únicamente difieren en aspectos secundarios, se toman las proposiciones centrales que son más o menos comunes a todas ellas, y se eligen las partes de cada teoría que sean de interés y se acoplen entre sí.

Lo más común para construir el marco teórico es tomar una teoría como base y extraer elementos de otras teorías útiles.

3. Existencia de “piezas y trozos” de teorías (generalizaciones empíricas)

En ciertos campos del conocimiento no se dispone de muchas teorías que expliquen los fenómenos que estudian; a veces sólo tienen **generalizaciones empíricas**, es decir, proposiciones que han sido comprobadas en la mayor parte de las investigaciones realizadas. Al revisar la literatura, es muy probable encontrar una situación así. Lo que se hace entonces es construir una perspectiva teórica (en los dos casos anteriores se adoptaba una o varias teorías).

Generalizaciones empíricas Proposiciones que han sido comprobadas en la mayor parte de las investigaciones realizadas (constituyen la base de lo que serán las hipótesis que se someterán a prueba).

Cuando al revisar la literatura se encuentra una proposición única o en el planteamiento se piensa limitar la investigación a una generalización empírica (hipótesis), el marco teórico se construye incluyendo los resultados y las conclusiones a las que han llegado los estudios antecedentes, de acuerdo con algún esquema lógico (cronológicamente, por variable o concepto de la proposición, o por las implicaciones de las investigaciones anteriores). Pero recordemos que nuestro estudio debe innovar.⁴ Si nuestra pregunta de investigación fuera: ¿los individuos de un sistema social que conocen primero una innovación están más expuestos a los canales interpersonales de comunicación que quienes la adoptan con posterioridad?,⁵ nuestro marco teórico consistiría, en comentar los estudios de difusión de innovaciones que, de una u otra manera, han hecho referencia al problema de investigación. Comentar implicaría describir cada estudio, el contexto en que se realizó y los resultados y las conclusiones a los que se llegó.

Ahora bien, casi todos los estudios se plantean varias preguntas de investigación o una pregunta de la cual se derivan diversas proposiciones. En estos casos, el marco teórico también se fundamentaría en los estudios anteriores que se refieren a tales proposiciones. Los estudios se comentan y se van relacionando unos con otros, de acuerdo con un criterio coherente (cronológicamente, por cada proposición, o por las variables del estudio). En ocasiones se entrelazan las proposiciones de manera lógica para, tentativamente, construir una teoría (la investigación puede comenzar a integrar una teoría que estudios futuros se encargarán de afinar).

Cuando nos encontramos con generalizaciones empíricas, es frecuente organizar el marco teórico por cada una de las variables del estudio. Por ejemplo, si pretendemos investigar el efecto que producen ciertas dimensiones del clima organizacional sobre la rotación de personal, nuestro marco teórico podría tener la siguiente estructura:

1. Definiciones fundamentales: El clima organizacional y la rotación de personal.
2. Dimensiones del clima, organizacional⁶ y su efecto en la rotación de personal.
 - 2.1. Moral
 - 2.2. Apoyo de la dirección.
 - 2.3. Motivación intrínseca.
 - 2.4. Autonomía.
 - 2.5. Identificación con la organización.
 - 2.6. Satisfacción laboral.

En cada subsección del apartado 2 se definiría la dimensión y se incluirían las generalizaciones o proposiciones empíricas sobre la relación entre la variable y la rotación.

Las generalizaciones empíricas que se descubran en la literatura constituyen la base de lo que serán las hipótesis que se someterán a prueba y a veces son las hipótesis mismas. Lo mismo ocurre cuando tales proposiciones forman parte de una teoría.

⁴ A veces se llevan a cabo investigaciones para evaluar la falta de coherencia entre estudios previos, encontrar “huecos” de conocimiento en éstos o explorar por qué ciertas aplicaciones no han podido implementarse adecuadamente.

⁵ Extraída de Rogers y Shoemaker (1971). Ejemplos de innovaciones son la moda, la tecnología, los sistemas de trabajo, etcétera.

⁶ Se simplificaron las dimensiones del clima organizacional para hacer más ágil el ejemplo.

4. Descubrimientos interesantes pero parciales que no se ajustan a una teoría

En la literatura, podemos encontrar que no hay teorías ni generalizaciones empíricas, sino únicamente algunos estudios previos relacionados –relativamente– con nuestro planteamiento. Podemos organizarlos como antecedentes de forma lógica y coherente, destacando lo más relevante en cada caso y citándolos como puntos de referencia. Se debe ahondar en lo que cada antecedente aporta.

Por ejemplo, Núñez (2001) diseñó una investigación para validar un instrumento que midiera el sentido de vida de acuerdo con el pensamiento y la filosofía de Viktor Frankl. Al revisar la literatura se encontró que había otras pruebas logoterapéuticas que medían el propósito de vida, pero que no reflejaban totalmente el pensamiento de dicho autor. Construyó su marco teórico alrededor del modelo concebido por Frankl (manifestaciones del espíritu, libertad, responsabilidad, conciencia, valores, etc.) y tomó los instrumentos previos como puntos de referencia. No *adaptó* una teoría, *adaptó* un esquema de pensamiento y enmarcó su estudio con otros anteriores (que desarrollaron diversos instrumentos de medición). Entre algunos de sus apartados del marco teórico incluyó puntos como los siguientes:

MEDICIÓN DEL SENTIDO DE VIDA

- * Tests logoterapéuticos.
- * El test de propósito vital de Crumbaugh y Maholick (PIL).
- * Investigaciones realizadas con el PIL.
- * Investigaciones en México.
- * Test de Song.
- * Escala de vacío existencial (EVS) del MMPI.
- * Cuestionario de propósito vital (LPQ).
- * El test del significado del sufrimiento de Starck.
- * Test de Belfast.
- * Logo test de Elizabeth Lukas.

5. Existencia de guías aún no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación

En ocasiones se descubre que se han efectuado pocos estudios dentro del campo de conocimiento en cuestión. En dichos casos el investigador tiene que buscar literatura que aunque no se refiera al problema específico de la investigación, lo ayude a orientarse dentro de él. Paniagua (1985), al llevar a cabo una revisión de la bibliografía sobre las relaciones interpersonales del comprador y el vendedor en el contexto organizacional mexicano, no detectó ninguna fuente primaria sobre el tema específico. Entonces, tomó referencias sobre relaciones interpersonales provenientes de otros contextos (superior-subordinado, entre compañeros de trabajo y desarrollo de las relaciones en general), y las aplicó a la relación comprador-vendedor industrial para construir el marco teórico.

Tomemos otro caso para ilustrar cómo se constituye el marco teórico en situaciones donde no hay estudios previos sobre el problema de investigación específico. Suponga que se trata de analizar qué factores del contexto laboral provocan el temor del logro y a la motivación del logro⁷ de las secretarías que trabajan en la burocracia gubernamental de Costa Rica. Quizá se encuentre que no hay ningún estudio al respecto, pero tal vez existan investigaciones sobre el temor y la motivación del logro de las secretarías costarricenses {aunque no laboren en el gobierno} o de supervisores de departamentos públicos (aunque no se trate de la ocupación que específicamente nos interesa). Si tampoco ocurre lo segundo, tal vez haya estudios que tratan ambas variables con ejecutivos de empresas privadas o de secretarías de dependencias públicas de otros países. Si no es así, se acude a las investigaciones sobre el temor y la motivación del logro, a pesar de que probablemente se hayan realizado entre estudiantes de otro país. Pero si no hubiera ningún antecedente se recurriría a los estudios iniciales de motivación del logro de David McClelland y a los del temor del logro. Aunque, por ejemplo, para temor del logro encontraríamos múltiples referencias (Kocovski y Endler, 2000; Lew, Alien, Papouchis y Ritzler, 1998; Janda, O'Grady y Capps, 1978; Cherry y Deaux, 1978; Tresemer, 1977 y 1976, y Zuckerman, 1980, entre otras). Pero en el supuesto de que tampoco las hubiera, se acudiría a estudios generales sobre temor y motivación. Sin embargo, casi siempre se cuenta con un punto de partida. Las excepciones en este sentido son muy pocas. Las quejas de que “no hay nada”, “nadie lo ha estudiado”, “no sé en qué antecedentes puedo basarme”, por lo general se deben a una deficiente revisión de la literatura. Otro ejemplo sobre qué hacer cuando no hay literatura (incluso sobre cuestiones no inventadas), se incluye en el CD anexo (capítulo tres: Marco teórico: comentarios adicionales).

⁷ Temor a ser exitoso en un trabajo u otra tarea.

Algunas observaciones sobre el marco teórico

En el proceso cuantitativo siempre es conveniente efectuar la revisión de la literatura y presentarla de una manera organizada (llámese marco teórico, marco de referencia, conocimiento disponible o de cualquier otro modo), y aunque nuestra investigación puede centrarse en un objetivo de evaluación o medición muy específico (por ejemplo, un estudio que solamente pretenda medir variables particulares, como el caso de un censo demográfico en una determinada comunidad donde se medirían: nivel socioeconómico, nivel educativo, edad, sexo, tamaño de la familia, etc.), es recomendable revisar lo que se ha hecho antes (cómo se han realizado en esa comunidad los censos demográficos anteriores o, si no hay antecedentes en ella, cómo se han efectuado en comunidades similares; qué problemas se tuvieron, cómo se resolvieron, qué información relevante fue excluida, etc.). Esto ayudará a concebir un estudio mejor y más completo.

El papel del marco teórico resulta fundamental antes y después de recolectar los datos. Esto puede visualizarse en la tabla 4.1.

Tabla 4.1 Papel del marco teórico durante el proceso cuantitativo⁸

Antes de recolectar los datos, nos ayuda a...	Después de recolectar los datos, nos ayuda a...
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender más acerca de la historia, origen y alcance del problema de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar diferencias y similitudes entre nuestros resultados y el conocimiento existente.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué métodos se han aplicado exitosa o erróneamente para estudiar el problema específico o problemas relacionados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar formas de cómo podemos interpretar los datos.
<ul style="list-style-type: none"> • Saber qué respuestas existen actualmente para las preguntas de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicar nuestros resultados y conclusiones dentro del conocimiento existente.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar variables que requieren ser medidas y observadas, además de cómo han sido medidas y observadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir teorías y explicaciones.
<ul style="list-style-type: none"> • Decidir cuál es la mejor manera de recolectar los datos que necesitamos y dónde obtenerlos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar nuevas preguntas de investigación e hipótesis.
<ul style="list-style-type: none"> • Resolver cómo pueden analizarse los datos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Refinar el planteamiento y sugerir hipótesis. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Justificar la importancia del estudio. 	

Al construir el marco teórico, debemos centrarnos en el problema de investigación que nos ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio. **Un buen marco teórico** no es aquel que contiene muchas páginas, sino el que trata con profundidad únicamente los aspectos relacionados con el problema, y que vincula de manera lógica y coherente los conceptos y las proposiciones existentes en estudios anteriores. Éste es otro aspecto importante que a veces se olvida: construir el marco teórico no significa sólo reunir información, sino también ligarla (en ello la redacción y la narrativa son importantes, porque las partes que lo integren deben estar enlazadas y no debe “brincarse” de una idea a otra).

Un ejemplo que, aunque burdo, resulta ilustrativo de lo que acabamos de comentar, sería que alguien que trata de investigar cómo afecta a los adolescentes exponerse a programas televisivos con alto contenido sexual desarrollara una estructura del marco teórico más o menos así:

1. La televisión.
2. Historia de la televisión.
3. Tipos de programas televisivos.
4. Efectos macrosociales de la televisión.
5. Usos y gratificaciones de la televisión.
 - 5.1. Niños.
 - 5.2. Adolescentes.
 - 5.3. Adultos.
6. Exposición selectiva a la televisión.
7. Violencia en la televisión.
 - 7.1. Tipos.
 - 7.2. Efectos.
8. Sexo en la televisión.

⁸ Adaptado de Yedigis y Weinbach (2005, p. 47).

- 8.1. Tipos.
- 8.2. Efectos.
- 9. El erotismo en la televisión.
- 10. La pornografía en la televisión.

Es obvio que esto sería divagar en un “mar de temas”. Siempre se debe recordar que es muy diferente escribir un libro de texto, que trata a fondo un área determinada de conocimiento, que elaborar un marco teórico donde debemos ser selectivos.

¿Se ha hecho una revisión adecuada de la literatura?

En ocasiones, surge la duda sobre si se hizo o no una correcta revisión de la literatura y una buena selección de referencias para integrarlas en el marco teórico. Para responder a esta cuestión, es posible utilizar los siguientes criterios en forma de preguntas. Cuando respondamos “sí” a todas ellas, estaremos seguros de que, al menos, hemos hecho nuestro mejor esfuerzo y nadie que lo hubiera intentado podría haber obtenido un resultado mejor.

- * ¿Acudimos a un banco de datos, ya sea de consulta manual o por computadora? y ¿pedimos referencias por lo menos de cinco años atrás? (ver CD anexo).
- * ¿Buscamos en directorios, motores de búsqueda y espacios en Internet?
- * ¿Consultamos como mínimo cuatro revistas científicas que suelen tratar el tema de interés? ¿Las consultamos de cinco años atrás a la fecha?
- * ¿Buscamos en algún lugar donde había tesis y disertaciones sobre el tema de interés?
- * ¿Buscamos libros sobre el tema al menos en dos buenas bibliotecas físicas o virtuales?
- * ¿Consultamos con más de una persona que sepa algo del tema?
- * Si, aparentemente, no descubrimos referencias en bancos de datos, bibliotecas, hemerotecas, videotecas y filmotecas, ¿contactamos a alguna asociación científica del área en la cual se encuentra enmarcado el problema de investigación?

Además, cuando hay teorías o generalizaciones empíricas sobre un tema, cabría agregar las siguientes preguntas con fines de autoevaluación:

- * ¿Quién o quiénes son los autores más importantes dentro del campo de estudio?
- * ¿Qué aspectos y variables se han investigado?
- * ¿Hay algún investigador que haya estudiado el problema en un contexto similar al nuestro?

Mertens (2005) añade otras interrogantes:

- * ¿Tenemos claro el panorama del conocimiento actual respecto a nuestro planteamiento?
- * ¿Sabemos cómo se ha conceptualizado nuestro planteamiento?
- * ¿Generamos un análisis crítico de la literatura disponible?, ¿reconocimos fortalezas y debilidades de la investigación previa?
- * ¿La literatura revisada se encuentra libre de juicios, intereses, presiones políticas e institucionales?
- * ¿El marco teórico establece que nuestro estudio es necesario o importante?
- * ¿En el marco teórico queda claro cómo se vincula la investigación previa con nuestro estudio?

¿Qué método podemos seguir para construir el marco teórico?

Creswell (2005) sugiere el **método de mapeo** para construir el marco teórico –elaborar primero un mapa–. Además, los autores recomendamos otro: por índices (se vertebra todo a partir de un índice general). Estos métodos se explican en el CD anexo (capítulo tres: Marco teórico: comentarios adicionales).

¿Cuántas referencias debe incluir un marco teórico y qué tan extenso debe ser?

Esto depende del planteamiento del problema, el tipo de reporte que elaboremos, el área en la cual nos situemos. Por lo tanto, no hay una respuesta exacta. Sin embargo, en el CD anexo (capítulo tres: Marco

teórico: comentarios adicionales) incluimos las opiniones de algunos expertos en la metodología de la investigación.

La revisión de la literatura revela cuáles estudios se han realizado sobre el problema de investigación, e indica qué se está haciendo en la actualidad, es decir, proporciona un panorama sobre el estado del conocimiento en que se encuentra nuestra temática de investigación.

En este punto resulta necesario volver a evaluar el planteamiento del problema: ahora se conoce la problemática de investigación con mayor profundidad, puesto que hemos llevado a cabo una revisión completa de la literatura (estamos más que familiarizados con el tema). Esto es, nos debemos preguntar: ¿el planteamiento del problema se mantiene vigente o requiere de modificaciones? De ser así, ¿qué debe modificarse?, ¿realmente vale la pena efectuar la investigación planteada?, ¿es posible llevarla a cabo?, ¿cómo puede mejorarse el planteamiento original?, ¿de qué manera es novedosa la investigación?, ¿el camino a seguir es el correcto? Las respuestas a tales preguntas hacen que el planteamiento se mantenga, se perfeccione o se sustituya por otro. Una vez reevaluado el planteamiento del problema, se comienza a pensar en términos más concretos sobre la investigación que se va a realizar.

EJEMPLO

El noviazgo

Recapitemos lo comentado hasta ahora y retomemos el ejemplo del noviazgo expuesto en los dos capítulos anteriores. El ejemplo fue acotado a la similitud: ¿la similitud ejerce alguna influencia sobre la elección de la pareja en el noviazgo y la satisfacción de la relación? Esto también podría delimitarse solamente a la satisfacción.

Si la joven, Mariana, siguiera los pasos que hemos sugerido para elaborar el marco teórico, realizaría las siguientes acciones:

1. Acudiría a un centro de información que estuviera conectado a un banco de datos o se enlazaría a éste mediante conexión directa desde su computadora (con referencias sobre relaciones interpersonales). Buscaría referencias de los últimos cinco años en *PsycINFO (Psychological Abstracts)* y *Sociological Abstracts* (que serían los bancos de datos indicados), utilizando las palabras “clave” o “guía”: *adolescence* (adolescencia), *relationships* (relaciones) y *similarity* (similitud). Tanto en español como inglés. Si lo hubiera hecho en 2005, de entrada descubriría que hay decenas de referencias (de 2005 hacia atrás, muchas de ellas gratuitas), que hay revistas que tratan el tema como *Journal of Youth & Adolescence* y *Journal of Personality and Social Psychology*, así como diversos libros. En caso de no tener acceso a un banco de datos electrónico, acudiría a las bibliotecas y otros centros de información de su localidad, para buscar referencias en revistas y ficheros. Además, escribiría o enviaría correspondencia electrónica a alguna asociación nacional o internacional para solicitar información al respecto.
2. Seleccionaría únicamente las referencias que hablaran de similitud en las relaciones interpersonales, en particular las relativas al noviazgo.
3. Construiría su marco teórico sobre la siguiente generalización empírica, sugerida por la literatura pertinente: “Las personas tienden a seleccionar, para sus relaciones interpersonales heterosexuales, a individuos similares a ellos, en cuanto a educación, nivel socioeconómico, raza, religión, edad, cultura, actitudes e, incluso, atractivo físico y psíquico.” Es decir, la similitud entre dos personas del sexo opuesto aumenta la posibilidad de que establezcan una relación interpersonal, como sería el caso del noviazgo.

RESUMEN

- El tercer paso del proceso de investigación cuantitativa consiste en elaborar el marco teórico.
- El marco teórico se integra con las teorías, los enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general, que se refieran al problema de investigación.
- Para elaborar el marco teórico es necesario detectar, obtener y consultar la literatura, y otros documentos pertinentes para el problema de investigación, así como extraer y recopilar de ellos la información de interés.
- La revisión de la literatura puede iniciarse manualmente o acudiendo a un banco de datos al que se tenga acceso por computadora, utilizando palabras “claves”.
- Al recopilar información de referencias es posible extraer una o varias ideas, datos, opiniones, resultados, etcétera.
- La construcción del marco teórico depende de lo que encontremos en la revisión de la literatura: *a)* que exista una teoría completamente desarrollada que se aplique a nuestro problema de investigación, *b)* que haya varias teorías que se apliquen al problema de investigación, *c)* que haya

generalizaciones empíricas que se adapten a dicho problema, o *d*) que encontremos descubrimientos interesantes, pero parciales que no se ajustan a una teoría, o *e*) que solamente existan guías aún no estudiadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación. En cada caso varía la estrategia para construir el marco teórico.

- Una fuente importante para construir un marco teórico son las teorías. Una teoría, de acuerdo con F. H. Kerlinger, es un conjunto de conceptos, definiciones y proposiciones vinculados entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos especificando relaciones entre variables, con el objetivo de explicar y predecir estos fenómenos.
- Las funciones más importantes de las teorías son: explicar el fenómeno, predecirlo y sistematizar el conocimiento.
- A fin de evaluar la utilidad de una teoría para nuestro marco teórico podemos, aplicar cinco criterios: *a*) capacidad de descripción, explicación y predicción; *b*) consistencia lógica; *c*) perspectiva; *d*) innovación-inventiva (fructificación heurística), y *e*) sencillez.
- El marco teórico orientará el rumbo de las etapas subsecuentes del proceso de investigación.
- Al construir el marco teórico, debemos centrarnos en el problema de investigación que nos ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio.

Conceptos básicos

Construcción de una teoría
 Criterios para evaluar una teoría
 Esquema conceptual
 Estrategia de elaboración del marco teórico
 Estructura del marco teórico
 Evaluación de la revisión realizada en la literatura
 Fuentes primarias

Fuentes secundarias
 Fuentes terciarias
 Funciones de la teoría
 Funciones del marco teórico
 Generalización empírica
 Marco teórico
 Proceso cuantitativo
 Revisión de la literatura
 Teoría

EJERCICIOS

1. Seleccione el artículo de una revista científica que contenga una investigación y analice su marco teórico. ¿Cuál es el índice (explícito o implícito) del marco teórico de esa investigación?, ¿el marco teórico está completo?, ¿está relacionado con el problema de investigación?, ¿cree usted que ayudó al investigador o los investigadores en su estudio?, ¿de qué manera?
2. Respecto al planteamiento del problema de investigación que eligió busque, por lo menos, diez referencias y extraiga de ellas la información pertinente.
3. Elija dos o más teorías que hagan referencia al mismo fenómeno y compárelas de acuerdo con los criterios para evaluar teorías.
4. En relación con el artículo seleccionado en el primer punto, recopile de él la información de los diversos casos que se presentaron (extraiga una idea, una cifra, una idea más la opinión del investigador, analice una idea, resuma la referencia, etcétera).
5. Construya un marco teórico pertinente para el problema de investigación que eligió desde el inicio de la lectura del texto.
6. Revise en el CD anexo la información adicional sobre este capítulo (en el CD es el capítulo 3).

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

Índice del marco teórico

1. El enfoque de usos y gratificaciones de la comunicación colectiva.
 - 1.1 Principios básicos.
 - 1.2 Necesidades satisfechas por los medios de comunicación colectiva en los niños.

- 1.2.1 Diversión.
- 1.2.2 Socialización.
- 1.2.3 Identidad personal.
- 1.2.4 Supervivencia.
- 1.2.5 Otras necesidades.
- 2. Resultados de investigaciones sobre el uso que el niño da a la televisión.
- 3. Funciones que desempeña la televisión en el niño y gratificaciones que recibe éste por ver televisión.
- 4. Contenidos televisivos preferidos por el niño.
- 5. Condiciones de exposición a la televisión por parte del niño.
- 6. Control que ejercen los padres sobre sus hijos sobre la actividad de ver televisión.
- 7. Conclusiones relativas al marco teórico.

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

Índice del marco teórico

- 1. Primeros antecedentes: De Mayo a Litwin y Stringer.
- 2. Definiciones, características y enfoques del clima organizacional.
 - 2.1 ¿Características organizacionales o percepciones? Dicotomía del clima: objetivo-subjetivo.
 - 2.2. Medida múltiple de los atributos organizacionales.
 - 2.3. Medida perceptiva de los atributos individuales.
 - 2.4. Medida perceptiva de los atributos organizacionales.
 - 2.5. ¿Clima individual, grupal o colectivo?
 - 2.6. El clima y otras variables organizacionales.
- 3. Dimensiones del clima organizacional.
 - 3.1. Dimensiones del clima organizacional consideradas con más frecuencia en los estudios.
 - 3.2. Definiciones de las dimensiones del clima organizacional consideradas con más frecuencia en los estudios.
- 4. Modelos del clima organizacional.
 - 4.1. Ubicación del clima en el contexto de la organización.
 - 4.2. Las causas que inciden en el clima.
 - 4.3. Los efectos del clima organizacional.
 - 4.4. Modelo mediatizador
 - 4.4.1. Variables que intervienen.
 - 4.4.2. Proceso de juicio común.
 - 4.5. Otros modelos.
- 5. Conclusiones al marco teórico.

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

- 1. El problema del abuso sexual infantil.
 - 1.1. Estadísticas internacionales.
 - 1.2. Dimensiones del problema.
- 2. Programas de prevención del abuso sexual infantil (PPASI).
 - 2.1. Tipos.
 - 2.2. Efectos.
- 3. Evaluación de los PPASI.
 - 3.1. CKAQ-R (EU y versión en español).
 - 3.2. What if situation test (WIST).
 - 3.3. Role play protocol (RPP) (EU y México).
 - 3.4. Talking about touching evaluation program.
 - 3.5. Evaluación de la prevención del abuso (EPA).

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Crear la costumbre de investigar es una obligación que deben tener los profesores ante sus estudiantes; asimismo, deben fomentar el desarrollo de proyectos que tengan aplicaciones prácticas, ya que uno de los parámetros que caracterizan una buena investigación es que tenga cierta utilidad, que resuelva problemas en la sociedad o en las empresas, y no se quede sólo en el papel, aunque sea publicado.

José Yee de los Santos

Docente

Facultad de Ciencias de la Administración

Universidad Autónoma de Chiapas

Chiapas, México

La importancia de contextualizar las investigaciones producidas en América Latina radica en que posibilita la generación de conocimientos válidos y aplicables a nuestras realidades.

En Venezuela, disciplinas como la Psicología Social y la Educación se muestran más receptivas al uso de estrategias cualitativas, las cuales se han posicionado como una forma científica y rigurosa de hacer investigación, pese a los estigmas que aún dominan ciertos círculos académicos. En materia tecnológica, los avances son asombrosos gracias a la computadora, que permite el análisis de datos cuantitativos.

La tendencia es más estadística; por lo tanto, se han perfeccionado las técnicas de análisis que sirven para explicar fenómenos desde múltiples dimensiones, a la vez que aportan la mayor cantidad de variables para su comprensión. De igual manera, los paquetes estadísticos para el análisis cuantitativo son ahora más completos y eficaces.

En una investigación se pueden combinar técnicas cuantitativas y cualitativas para recabar información, que impliquen cuestionarios, observaciones y entrevistas. Pero, a nivel ontológico y epistemológico, no es posible mezclar los enfoques, puesto que los planteamientos, en cuanto a la visión de ciencia y la relación con el objeto de estudio, son muy divergentes.

Natalia Hernández Bonnett

Profesora investigadora

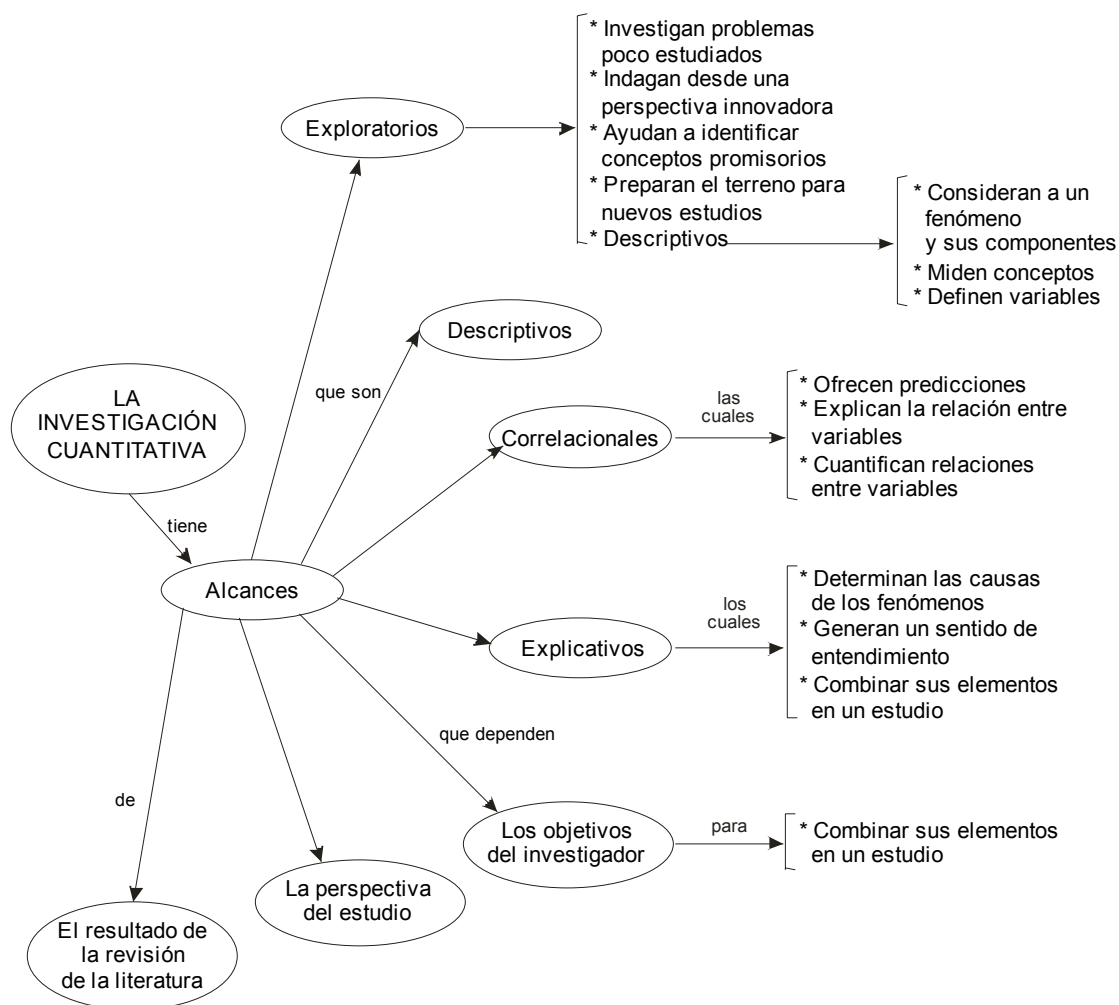
Escuela de Psicología

Facultad de Humanidades y Educación

Universidad Católica Andrés Bello

Caracas, Venezuela

CAPÍTULO 5. DEFINICIÓN DEL ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR: EXPLORATORIA, DESCRIPTIVA, CORRELACIONAL O EXPLICATIVA



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Conocer los alcances de los procesos de investigación cuantitativa.

Síntesis

En el capítulo se presenta un continuo del alcance de las investigaciones cuantitativas: exploratorias, descriptivas, correlacionales y explicativas, y se exponen la naturaleza y el propósito de tales alcances en un estudio.

¿Qué alcances puede tener el proceso de investigación cuantitativa?

Si hemos decidido, una vez hecha la revisión de la literatura, que nuestra investigación vale la pena y debemos realizarla, el siguiente paso consiste en visualizar el alcance que tendrá.

En el presente libro, en lugar de considerar tipos de investigación (exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa), se prefiere hablar de alcances de la investigación, y más que ser una clasificación, constituye un continuo de "causalidad" del alcance que puede tener un estudio, tal como se muestra en la figura 5.1.

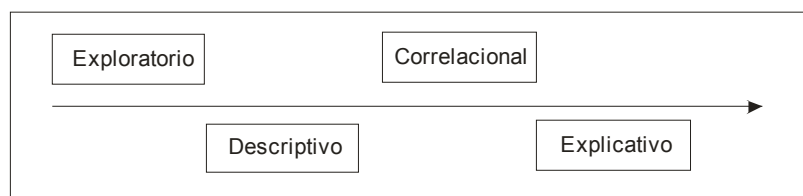


Figura 5.1 Alcances que puede tener un estudio cuantitativo

Esta reflexión es importante, pues del alcance del estudio depende la estrategia de investigación. Así, el diseño, los procedimientos y otros componentes del proceso serán distintos en estudios con alcance exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. Pero en la práctica, cualquier investigación puede incluir elementos de más de uno de estos cuatro alcances.

Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno y por lo común anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos. Los estudios descriptivos –por lo general– son la base de 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. Las investigaciones que se realizan en un campo de conocimiento específico pueden incluir diferentes alcances en las distintas etapas de su desarrollo. Es posible que una investigación se inicie como exploratoria, después puede ser descriptiva y correlacional, y terminar como explicativa.

Ahora bien, surge necesariamente la pregunta: ¿de qué depende que nuestro estudio se inicie como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo? La respuesta no es sencilla, pero diremos que fundamentalmente depende de dos factores: el estado del conocimiento sobre el problema de investigación, mostrado por la revisión de la literatura, así como la perspectiva que se pretenda dar al estudio. Pero antes de ahondar en esta respuesta, es necesario hablar de cada uno de los alcances de la investigación.

¿En qué consisten los estudios exploratorios?

Propósito

Los **estudios exploratorios** se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.

Tal sería el caso de investigadores que pretendieran analizar fenómenos desconocidos o novedosos: una enfermedad de reciente aparición, una catástrofe ocurrida en un lugar donde nunca había sucedido algún desastre, inquietudes planteadas a partir del desciframiento del código genético humano y la clonación de seres vivos, una nueva propiedad observada en los hoyos negros del Universo, el surgimiento de un medio de comunicación completamente innovador, o la visión de un hecho histórico transformada por el descubrimiento de evidencia que antes estaba oculta.

El incremento de la esperanza de vida más allá de 100 años, la población de la Luna o de algún planeta, el calentamiento global de la Tierra a niveles insospechados, cambios profundos en la concepción del matrimonio o en la ideología de una religión, serían hechos que generarían una gran cantidad de investigaciones exploratorias.

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 del 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.

Valor

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

Investigación exploratoria Se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado.
--

Esta clase de estudios son comunes en la investigación, sobre todo en situaciones donde existe poca información. Tal fue el caso de las primeras investigaciones de Sigmund Freud, surgidas de la idea de que los problemas de histeria se relacionaban con las dificultades sexuales; del mismo modo, los estudios pioneros del SIDA, los experimentos iniciales de Iván Pavlov sobre los reflejos condicionados y las inhibiciones, el análisis de contenido de los primeros videos musicales, las investigaciones de Elton Mayo en la planta Hawthorne de la compañía Western Electric, los estudios sobre terrorismo después de los atentados contra las Torres Gemelas de Nueva York en 2001, las clonaciones de mamíferos, entre otros sucesos. Todos se realizaron en distintas épocas y lugares, pero con un común denominador: explorar algo poco investigado o desconocido.

Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el “tono” de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas. Estos estudios se caracterizan por ser más flexibles en su método en comparación con los descriptivos, correlacionales o explicativos, y son más amplios y dispersos que estos otros. Asimismo, implican un mayor “riesgo” y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

¿En qué consisten los estudios descriptivos?

Propósito

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los **estudios descriptivos** buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). Es decir miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga.

Los estudios descriptivos miden conceptos o recolectan información sobre éstos

Los estudios descriptivos únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas. Por ejemplo, un investigador organizacional que tenga como objetivo describir varias empresas industriales de San Sebastián, en términos de su complejidad, tecnología, tamaño, centralización y capacidad de innovación, mide estas variables y por medio de sus resultados describirá: 1) cuánta es la diferenciación horizontal –subdivisión de las tareas–, la vertical –número de niveles jerárquicos– y la espacial –número de centros de trabajo–, así como el número de metas que han definido las empresas –complejidad–; 2) qué tan automatizadas se encuentran –tecnología–; 3) cuántas personas laboran en ellas –tamaño–; 4) cuánta libertad en la toma de decisiones tienen los distintos niveles y cuántos de ellos tienen acceso a la toma de decisiones –centralización de las decisiones–, y 5) en qué medida llegan a modernizarse o realizar cambios en los métodos, de trabajo o maquinaria –capacidad de innovación–.

Sin embargo, el investigador no pretende analizar por medio de su estudio si las empresas con tecnología más automatizada son aquellas que tienden a ser las más complejas (relacionar tecnología con complejidad) ni decirnos si la capacidad de innovación es mayor en las empresas menos centralizadas (correlacionar capacidad de innovación con centralización).

Investigación descriptiva Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.

Lo mismo ocurre con el psicólogo clínico que tiene como fin describir la personalidad de un individuo. Se limitará a medirla en sus diferentes dimensiones (hipocondría, depresión, histeria, masculinidad-feminidad, introversión social, etc.), para lograr posteriormente describirla. No le interesa analizar si mayor depresión se relaciona con mayor introversión social; en cambio, si pretendiera establecer relaciones entre dimensiones o asociar la personalidad con la agresividad del individuo, su estudio sería básicamente correlacional y no descriptivo.

Otro ejemplo es el de un observador de comportamientos intolerantes hacia las mujeres que trabajan en el medio rural, que no pretenda analizar las causas de tales conductas, sino tan sólo registrar sus observaciones (tipos y niveles de comportamientos intolerantes), comentarlas y contextualizarlas. Claro que si va más allá de esto y tiene como objetivo establecer el tipo de familia que presenta mayor intolerancia, su alcance será correlacional. En el caso de que ahonde en las causas de los comportamientos, el alcance será explicativo.

Valor

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.

En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc.). Por ejemplo, si vamos a medir variables en escuelas, es necesario indicar qué tipos de éstas (públicas, privadas, administradas por religiosos, laicas, de cierta orientación pedagógica, de un género u otro, mixtas, etc.). Si vamos a recolectar datos sobre materiales pétreos debemos señalar cuáles. La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés.

EJEMPLO

Un censo nacional de población es un estudio descriptivo, cuyo propósito es medir una serie de conceptos en un país y momento específicos: aspectos de la vivienda (tamaño en metros cuadrados, número de pisos y habitaciones, si cuenta o no con energía eléctrica y agua entubada, combustible utilizado, tenencia o propiedad de la vivienda, ubicación de la misma), información sobre los ocupantes (número y medios de comunicación de que disponen; y edad, género, bienes, ingreso, alimentación, lugar de nacimiento, idioma o lengua, religión, nivel de estudios, ocupación de cada persona) y otras dimensiones que se juzguen relevantes para el censo. En este caso, el investigador elige una serie de conceptos a considerar que también se denominarán variables, después los mide y los resultados le sirven para describir el fenómeno de interés (la población).

Otros ejemplos de estudios descriptivos serían:

1. Una investigación que determine cuál de los partidos políticos tiene más seguidores en una nación, cuántos votos ha conseguido cada uno de estos partidos en las últimas elecciones nacionales y locales, así como qué tan favorable o positiva es su imagen ante la ciudadanía.¹
2. Un estudio que nos indicara los niveles de: *a)* satisfacción laboral; *b)* motivación intrínseca hacia el trabajo; *c)* identificación con los objetivos, las políticas y la filosofía empresarial; *d)* integración con respecto al centro de trabajo, y *e)* compañerismo que poseen los trabajadores y empleados de una organización.
3. Una investigación que nos indicara cuántas personas asisten a psicoterapia en una comunidad específica y a qué clase de psicoterapia acuden.

Asimismo, la información sobre el número de fumadores en una determinada población, las características de un conductor eléctrico o un material de construcción, la existencia o inexistencia de una cultura fiscal en una provincia o un departamento, el número de divorcios anuales en una nación, el número de pacientes que atiende un hospital, el índice de productividad de una fábrica y la actitud hacia el aborto de un grupo de jóvenes en particular son ejemplos de información descriptiva cuyo propósito es dar un panorama (contar con una “fotografía”) del fenómeno al que se hace referencia.

¹ Es importante notar que la descripción del estudio puede ser más o menos general o detallada; por ejemplo, podríamos describir la imagen de cada partido político en todo el país, en cada estado, provincia o departamento; o en cada ciudad o población (y aun en los tres niveles).

Los estudios descriptivos: predicciones incipientes

Los **estudios descriptivos** ofrecen la posibilidad de hacer predicciones aunque sean incipientes. Por ejemplo, si obtenemos información descriptiva del uso que hace de la televisión un grupo de niños de determinada ciudad (supongamos que el dato fuera que en promedio dedican diariamente 3.5 horas a ver televisión) y si nos encontramos con un niño (Erick) que vive en dicha ciudad y pertenece a ese grupo, podríamos intentar predecir –utilizando ciertas técnicas estadísticas– el número de minutos probables que Erick dedica a ver televisión diario. Otro ejemplo sería el de un analista de la opinión pública que, con base en datos descriptivos obtenidos en una encuesta llevada a cabo entre todos los sectores de una población de futuros votantes para determinada elección (número de personas que dijeron que votarían por cada uno de los candidatos contendientes), intenta predecir de forma probabilística qué candidato triunfará en la elección.

¿En qué consisten los estudios correlacionales?

Los **estudios correlacionales** pretenden responder a preguntas de investigación como las siguientes: ¿aumenta la autoestima del paciente conforme transcurre una psicoterapia orientada a él?, ¿a mayor variedad y autonomía en el trabajo corresponde mayor motivación intrínseca respecto de las tareas laborales?, ¿existe diferencia entre el rendimiento que otorgan las acciones de empresas de alta tecnología computacional y el rendimiento de las acciones de empresas pertenecientes a otros giros con menor grado tecnológico en la Bolsa de Comercio de Buenos Aires?, ¿los campesinos que adoptan más rápidamente una innovación poseen mayor cosmopolitanismo que los campesinos que la adoptan después?, ¿la lejanía física entre las parejas de novios tiene una relación negativa con la satisfacción en la relación?

Investigación correlacional Asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población.

Propósito

Este tipo de estudios tiene como propósito conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular.

En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, lo que podría representarse como:

X—Y,

pero con frecuencia se ubican en el estudio relaciones entre tres variables, lo cual se podría representar así:

X—Y
 \ /
 Z

otras veces se incluyen relaciones múltiples:

X—Y—W
 \ /
 Z—F

En este último caso se plantean cinco correlaciones: X con Y, X con Z, Y con Z, Y con W y Z con F. Observe que no se correlacionan X con F, X con W, Y con F, Z con W ni W con F.

Los estudios correlacionales miden el grado de asociación entre esas dos o más variables (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y, después, miden y analizan la correlación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. Por ejemplo, un investigador que desee analizar la vinculación entre la motivación laboral y la productividad, digamos, en varias empresas industriales con más de mil trabajadores de la ciudad de Santa Fe de Bogotá, Colombia, mediría la motivación y la productividad de cada individuo, y después analizaría si los trabajadores con mayor motivación son o no los más productivos. Es importante recalcar que, en la mayoría de los casos, las mediciones de las variables a correlacionar provienen de los mismos sujetos, pues no es lo común que se correlacionen mediciones de una variable hechas en ciertas personas, con mediciones de otra variable realizadas en personas distintas. Así, para establecer la relación entre la motivación y la productividad, no

sería válido correlacionar mediciones de la motivación en trabajadores colombianos con mediciones sobre la productividad en trabajadores peruanos.

Utilidad

La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables relacionadas. Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en la o las variables relacionadas.

Un ejemplo tal vez simple, pero que ayuda a comprender el propósito predictivo de los estudios correlacionales, sería asociar el tiempo dedicado a estudiar para un examen con la calificación obtenida en éste. Así, en un grupo de estudiantes se mide cuánto dedica cada uno de ellos a estudiar para el examen y también se obtienen sus calificaciones (mediciones de la otra variable); posteriormente se determina si las dos variables están correlacionadas, lo cual significa que una varía cuando la otra también lo hace.

La correlación puede ser positiva o negativa. Si es positiva, significa que sujetos con valores altos en una variable tenderán también a mostrar valores elevados en la otra variable. Por ejemplo, quienes estudiaron más tiempo para el examen tenderían a obtener una calificación más alta. Si es negativa, significa que sujetos con valores elevados en una variable tenderán a mostrar valores bajos en la otra variable. Por ejemplo, quienes estudiaron más tiempo para el examen de estadística tenderían a obtener una calificación más baja.

Si no hay correlación entre las variables, ello nos indica que éstas fluctúan sin seguir un patrón sistemático entre sí; de este modo, habrá sujetos que tengan valores altos en una de las dos variables y bajos en la otra, sujetos que tengan valores altos en una variable y altos en la otra, sujetos con valores bajos en una y bajos en la otra, y sujetos con valores medios en las dos variables. En el ejemplo mencionado, habrá quienes dediquen mucho tiempo a estudiar para el examen y obtengan altas calificaciones, pero también quienes dediquen mucho tiempo y obtengan bajas calificaciones; otros más que dediquen poco tiempo y saquen buenas calificaciones, pero también quienes dediquen poco y les vaya mal en el examen.

Si dos variables están correlacionadas y se conoce la magnitud de la asociación, se tienen bases para predecir, con mayor o menor exactitud, el valor aproximado que tendrá un grupo de personas en una variable, al saber qué valor tienen en la otra.

EJEMPLO

Suponga que, en una investigación con 200 estudiantes del quinto semestre de la carrera de Psicología de una universidad, se encontrara una relación fuertemente positiva entre el tiempo dedicado a estudiar para un examen de estadística y la calificación en dicho examen, y hubiera otros 85 estudiantes del mismo semestre y escuela; entonces, ¿qué predicción podríamos hacer con estos otros estudiantes? Sabremos que quienes estudien más tiempo obtendrán las mejores calificaciones, pero nunca podremos anticipar con absoluta certeza.

Como se sugirió antes, la correlación nos indica tendencias (lo que ocurre en la mayoría de los casos más que en casos individuales). Por ejemplo, Alessa quizás haya estudiado bastantes horas y consiguió una nota baja en su examen, o Roberto Adrián pudo haber estudiado muy poco tiempo y lograr una calificación alta. Sin embargo, en la mayoría de los casos, quienes estudien más tiempo tenderán a obtener una mejor calificación en el examen.

En el capítulo referente al análisis e interpretación de los datos se profundizará en el tema de la correlación, e incluso se verán distintas clases de correlación que no se han mencionado aquí; por ahora, basta con que se comprenda cuál es el propósito de los estudios correlacionales.

Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que, mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales (algunas de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación}, los estudios correlacionales evalúan el grado de vinculación entre dos o más variables, pudiéndose incluir varios pares de evaluaciones de esta naturaleza en una sola investigación (comúnmente se incluye más de una correlación). Para comprender mejor esta diferencia, tomemos un ejemplo sencillo.

EJEMPLO

Supongamos que un psicoanalista tiene como pacientes a una pareja, Dolores y Luis Fernando. Puede hablar de ellos de manera individual e independiente; es decir, comentar cómo es Dolores (físicamente, en cuanto a su personalidad, aficiones, motivaciones, etc.) y cómo es Luis Fernando; o bien, hablar de su relación: cómo se llevan y perciben su matrimonio, cuánto tiempo pasan diariamente juntos, qué actividades comparten y otros aspectos similares. En el primer caso, la descripción es individual (si Dolores y Luis Fernando fueran las variables, los comentarios del

analista serían producto de un estudio descriptivo de ambos cónyuges), mientras que en el segundo, el enfoque es relacional (el interés primordial es la relación matrimonial de Dolores y Luis Fernando). Desde luego, en un mismo estudio nos puede interesar tanto describir los conceptos y variables de manera individual como la relación que guardan.

Otro ejemplo de un estudio correlacional sería, en el caso de los abogados, el que indica que los abogados con mayor antigüedad no desean utilizar la publicidad para atraer a sus clientes, mientras que los abogados recién egresados están abiertos a aceptar la publicidad.

Valor

La investigación correlacional tiene, en alguna medida, un valor explicativo, aunque parcial, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa. Por ejemplo, si la adquisición de vocabulario por parte de un grupo de niños de cierta edad (digamos entre tres y cinco años) se relaciona con la exposición a un programa de televisión educativo, ese hecho llega a proporcionar cierto grado de explicación sobre cómo los niños adquieren algunos conceptos. Asimismo, si la similitud de valores en parejas de ciertas comunidades indígenas guatemaltecas se relaciona con la probabilidad de que contraigan matrimonio, esta información nos ayuda a explicar por qué algunas de esas parejas se casan y otras no.

Desde luego, la explicación es parcial, pues hay otros factores vinculados con la adquisición de conceptos y la decisión de casarse. Cuanto mayor sea el número de variables que se asocien en el estudio y mayor sea la fuerza de las relaciones, más completa será la explicación. En el ejemplo de la decisión de casarse, si se encuentra que, además de la similitud, también están relacionadas las variables: tiempo de conocerse, vinculación de las familias de los novios, ocupación del novio, atractivo físico y tradicionalismo, el grado de explicación para la decisión de casarse será mayor. Además, si agregamos más variables que se relacionan con tal decisión, la explicación se torna más completa. Cuantos más conceptos se observen con profundidad, se agreguen al análisis y se asocien, habrá un mejor sentido de entendimiento del fenómeno estudiado.

Riesgo: correlaciones espurias (falsas)

Llega a darse el caso de que dos variables estén aparentemente relacionadas, pero que en realidad no sea así. Esto se conoce en el ámbito de la investigación como correlación espuria. Suponga que lleváramos a cabo una investigación con niños, cuyas edades oscilaran entre ocho y 12 años, con el propósito de analizar qué variables se encuentran relacionadas con la inteligencia y midiéramos ésta por medio de alguna prueba de IQ.

Supóngase también que se presenta la siguiente tendencia: a mayor estatura, mayor inteligencia; es decir, que los niños físicamente más altos tendieran a obtener una calificación mayor en la prueba de inteligencia, con respecto a los niños de menor estatura. Estos resultados no tendrían sentido. No podríamos decir que la estatura se correlaciona con la inteligencia, aunque los resultados del estudio así lo indicaran.

Esto sucede por lo siguiente: la maduración está asociada con las respuestas a una prueba de inteligencia. Así, los niños de 12 años (en promedio más altos) han desarrollado mayores habilidades cognitivas para responder la prueba (comprensión, asociación, retención, etc.), que los niños de 11 años; éstos, a su vez, las han desarrollado en mayor medida que los de 10 años y así sucesivamente hasta llegar a los niños de ocho años (en promedio los de menor estatura), quienes poseen menos habilidades que los demás para responder la prueba de inteligencia. Estamos ante una correlación espuria, cuya “explicación” no sólo es parcial sino errónea; se requeriría de una investigación en un nivel explicativo para saber cómo y por qué las variables están supuestamente relacionadas. El ejemplo citado resulta obvio, pero en ciertas ocasiones no es tan sencillo detectar cuándo una correlación carece de sentido.

Correlación espuria Es la aparente asociación de dos variables en una relación que no existe en realidad.

¿En qué consisten los estudios explicativos?

Propósito

Los **estudios explicativos** van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los

eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.

Investigación explicativa Pretende establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian.

Por ejemplo, dar a conocer las intenciones del electorado es una actividad descriptiva (indicar, según una encuesta de opinión antes de que se lleve a cabo la elección, cuántas personas “van” a votar por los candidatos contendientes, constituye un estudio descriptivo) y relacionar dichas intenciones con conceptos como edad y género de los votantes o magnitud del esfuerzo propagandístico en los medios de comunicación colectiva que realizan los partidos a los que pertenecen los candidatos (estudio correlacional) es diferente de señalar por qué alguien habría de votar por determinado candidato y otras personas por los otros (estudio explicativo).² Al hacer de nuevo una analogía con el ejemplo del psicoanalista y sus pacientes, un estudio explicativo sería similar a que el médico hablara de por qué razones Dolores y Luis Fernando se llevan como lo hacen (no cómo se llevan, lo cual correspondería a un nivel correlacional). Suponiendo que su matrimonio lo condujeran “bien” y la relación fuera percibida por ambos como satisfactoria, el médico explicaría por qué ocurre así. Además, nos explicaría por qué realizan ciertas actividades y pasan juntos determinado tiempo.

EJEMPLO

Diferencias entre un estudio explicativo, uno descriptivo y uno correlacional

Los estudios explicativos responderían a preguntas tales como: ¿qué efectos tiene que los adolescentes peruanos, habitantes de zonas urbanas y de nivel socioeconómico elevado, vean videos musicales con alto contenido sexual?, ¿a qué se deben estos efectos?, ¿qué variables mediatizan los efectos y de qué modo?, ¿por qué dichos adolescentes prefieren ver videos musicales con alto contenido sexual respecto de otros tipos de programas y videos musicales?, ¿qué usos dan los adolescentes al contenido sexual de los videos musicales?, ¿qué gratificaciones derivan de exponerse a los contenidos sexuales de los videos musicales?, etcétera.

Un estudio descriptivo sólo respondería a preguntas como: ¿cuánto tiempo dedican esos adolescentes a ver videos musicales y especialmente videos con alto contenido sexual?, ¿en qué medida les interesa ver este tipo de videos? En su jerarquía de preferencias por ciertos contenidos televisivos, ¿qué lugar ocupan los videos musicales?, ¿prefieren ver videos musicales con alto, medio, bajo o nulo contenido sexual? Por su parte, un estudio correlacional contestaría a preguntas del tipo: ¿está relacionada la exposición a videos musicales con alto contenido sexual, por parte de los mencionados adolescentes, con el control que ejercen sus padres sobre la elección de programas que hacen los jóvenes?, a mayor exposición por parte de los adolescentes a videos musicales con alto contenido sexual, ¿habrá una mayor manifestación de estrategias en las relaciones interpersonales para establecer contacto sexual?, ¿se presentará una actitud más favorable hacia el aborto?, etcétera.

Grado de estructuración de los estudios explicativos

Las investigaciones explicativas son más estructuradas que los estudios con los demás alcances y, de hecho, implican los propósitos de éstos (exploración, descripción y correlación o asociación); además de que proporcionan un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia.

Para comprender lo anterior tomemos un ejemplo de Reynolds (1986, pp. 7-8), que aunque se refiere a un fenómeno natural es muy útil para comprender ampliamente lo que significa generar un sentido de entendimiento. Consideremos la siguiente correlación: “Si el volumen de un gas es constante, a un aumento de temperatura le seguirá un incremento de presión.” Esta afirmación nos indica cómo están relacionadas tres variables: volumen, temperatura y presión del gas y, a través de ella, podemos predecir qué ocurre con la presión si se conocen el volumen y la temperatura. Hay, además, cierto valor explicativo: ¿por qué aumenta la presión?, porque la temperatura se incrementa y el volumen del gas se mantiene constante. Sin embargo, se trata de una explicación parcial. Una explicación completa requeriría de otras proposiciones que informaran por qué y cómo están relacionadas tales variables. Algunos ejemplos de dichas explicaciones las podemos observar a continuación.

² Como se mencionó, puede alcanzarse cierto nivel de explicación cuando: *a*) relacionamos diversas variables o conceptos y éstos se encuentran vinculados entre sí (no únicamente dos o tres, sino la mayoría de ellos), *b*) la estructura de las variables presenta correlaciones considerables y, además, *c*) el investigador conoce muy bien el fenómeno de estudio. Por ahora, debido a la complejidad del tema, no se ha profundizado en algunas consideraciones sobre la explicación y la causalidad que más adelante se expondrán.

EJEMPLO

- Un incremento de temperatura aumenta la energía cinética de las moléculas del gas.
- El incremento de energía cinética causa un aumento de la velocidad del movimiento de las moléculas.
- Puesto que las moléculas no pueden ir más allá del recipiente con un volumen constante, éstas impactan con mayor frecuencia en la superficie interior del recipiente (debido a que se desplazan más rápido, cubren más distancia y rebotan en el recipiente más constantemente).
- En la medida en que las moléculas impactan en los costados del recipiente con mayor frecuencia, aumenta la presión sobre las paredes del recipiente.

Esta explicación, basada en la concepción de un gas como un conjunto de moléculas en constante movimiento, es mucho más completa a la presentada inicialmente y genera un mayor entendimiento del fenómeno.

¿Una misma investigación puede incluir diferentes alcances?

Algunas veces una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Esto es, aunque un estudio sea en esencia exploratorio contendrá elementos descriptivos; o bien, un estudio correlacional incluirá componentes descriptivos, y lo mismo ocurre con los demás alcances.

Asimismo, debemos recordar que es posible que una investigación se inicie como exploratoria o descriptiva y después llegue a ser correlacional y aun explicativa.

Por ejemplo, un investigador que piense en un estudio para determinar cuáles son las razones por las que ciertas personas (de un país determinado) evaden impuestos. Su objetivo inicial sería de carácter explicativo. Sin embargo, el investigador, al revisar la literatura, no encuentra antecedentes que se apliquen a su contexto (las referencias fueron generadas en naciones muy diferentes desde el punto de vista socioeconómico, la legislación fiscal, la mentalidad de los habitantes, etc.). Entonces debe comenzar a explorar el fenómeno, mediante algunas entrevistas al personal que trabaja en el Ministerio de Impuestos (o su equivalente), a contribuyentes (causantes) y a profesores universitarios que imparten cátedra sobre temas fiscales, y posteriormente, generar datos sobre los niveles de evasión de impuestos.

Más adelante describe el fenómeno con mayor exactitud y lo asocia con diversas variables: correlaciona grado de evasión de impuestos con nivel de ingresos (¿quienes ganan más evaden en mayor o menor medida el pago de impuestos?), profesión (¿hay diferencias en el grado de evasión de impuestos entre médicos, ingenieros, abogados, comunicólogos, psicólogos, etc.?) y edad (¿a mayor edad habrá menor grado de evasión de impuestos?). Finalmente llega a explicar por qué las personas evaden impuestos (causas de la evasión tributaria) y quiénes evaden más.

Desde luego, aunque el estudio no puede situarse únicamente en alguno de los tipos citados, sino caracterizarse como tal, se inicia como exploratorio, para después ser descriptivo, correlacional y explicativo.

¿De qué depende que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa?

Como se mencionó anteriormente, son dos los factores que influyen para que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: *a)* el conocimiento actual del tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y *b)* la perspectiva que el investigador pretenda dar a su estudio.

E1 conocimiento actual del tema de investigación

Este factor nos señala cuatro posibilidades de influencia. En primer término, la literatura puede revelar que no hay antecedentes sobre el tema en cuestión o que no son aplicables al contexto en el cual habrá de desarrollarse el estudio, entonces la investigación deberá iniciarse como exploratoria. Si la literatura nos revela guías aún no estudiadas e ideas vagamente vinculadas con el problema de investigación, la situación resulta similar, es decir, el estudio se iniciaría como exploratorio. Por ejemplo, si pretendemos realizar una investigación sobre el consumo de drogas en determinadas cárceles y quisiéramos saber: ¿en qué

medida ocurre?, ¿qué tipos de narcóticos se consumen?, ¿cuáles más?, ¿a qué se debe ese consumo?, ¿quiénes suministran los estupefacientes?, ¿cómo es que se introducen en las prisiones?, ¿quiénes intervienen en su distribución?, etc., pero encontramos que no existen antecedentes ni tenemos una idea clara y precisa sobre el fenómeno, el estudio se iniciaría como exploratorio.

En segundo término, la literatura nos puede revelar que hay “piezas y trozos” de teoría con apoyo empírico moderado; esto es, estudios descriptivos que han detectado y definido ciertas variables y generalizaciones. En estos casos nuestra investigación puede iniciarse como descriptiva o correlacional, pues se descubrieron ciertas variables sobre las cuales fundamentar el estudio. Asimismo, es posible adicionar variables a medir. Si pensamos describir el uso que un grupo específico de niños hace de la televisión, encontraremos investigaciones que nos sugieren variables a considerar: tiempo que dedican diariamente a ver televisión, contenidos que ven con mayor frecuencia, actividades que realizan mientras ven televisión, etc. A ellas podemos agregar otras como el control paterno sobre el uso que los niños hacen de la televisión. El estudio será correlacional cuando los antecedentes nos proporcionan generalizaciones que vinculan variables (hipótesis) sobre las cuales trabajar, por ejemplo: A mayor nivel socioeconómico, menor tiempo dedicado a la actividad de ver televisión.

Otro ejemplo sería, si queremos analizar la relación entre la productividad y la satisfacción laboral de ciertos trabajadores en determinadas empresas, y si hay estudios al respecto, la investigación podrá iniciarse como correlativa.

En cuarto término, la literatura nos puede revelar que existe una o varias teorías que se aplican a nuestro problema de investigación; en estos casos, el estudio puede iniciarse como explicativo. Si pretendemos evaluar por qué ciertos ejecutivos están más motivados intrínsecamente hacia su trabajo que otros, al revisar la literatura nos encontraremos con la teoría de la relación entre las características del trabajo y la motivación intrínseca, la cual posee evidencia empírica de diversos contextos. Entonces pensaríamos en llevar a cabo un estudio para explicar el fenómeno en nuestro contexto.

La perspectiva que se le dé al estudio

Por otra parte, el sentido o perspectiva que el investigador le dé a su estudio determinará cómo iniciar éste. Si piensa en realizar una investigación sobre un tema previamente estudiado, pero quiere darle un sentido diferente, el estudio puede iniciarse como exploratorio. De este modo, el liderazgo se ha investigado en muy diversos contextos y situaciones (en organizaciones de distintos tamaños y características, con trabajadores de línea, gerentes, supervisores, etc.; en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en diversos movimientos sociales masivos, y muchos ambientes más).

Las prisiones como forma de organización también se han estudiado. Sin embargo, quizás alguien pretenda llevar a cabo una investigación para analizar las características de las mujeres líderes en las cárceles o reclusorios femeninos de la ciudad de San José de Costa Rica, así como qué factores hacen que ejerzan ese liderazgo. El estudio se iniciaría como exploratorio, en el supuesto de que no existan antecedentes desarrollados sobre los motivos que provocan este fenómeno (el liderazgo).

De igual manera, un investigador puede pretender sólo indicar cuál es el nivel de motivación intrínseca hacia el trabajo y de satisfacción laboral en un determinado grupo de directores de organizaciones industriales, y aunque exista una teoría que explique cómo se relacionan ambos conceptos, el estudio se iniciará y concluirá como descriptivo. Si buscara primero describir dichos conceptos y luego relacionarlos, su estudio iniciaría como descriptivo y posteriormente sería correlativo.

¿Cuál de los cuatro alcances de estudio es el mejor?

Los autores han escuchado esta pregunta en boca de estudiantes, y la respuesta es muy simple: *Todos*. Los cuatro alcances del proceso de la investigación cuantitativa son igualmente válidos e importantes y han contribuido al avance de las diferentes ciencias. Cada uno tiene sus objetivos y razón de ser. En este sentido, un estudiante no debe preocuparse si su estudio va a ser o iniciarse como exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo; más bien, debe interesarse por hacerlo bien y contribuir al conocimiento de un fenómeno. Que la investigación sea de un tipo u otro, o incluya elementos de uno o más de éstos, depende de cómo se plantee el problema de investigación y los antecedentes previos. La investigación debe hacerse “a la medida” del problema que se formule; ya que no decimos de manera *a priori*: “voy a llevar a cabo un estudio exploratorio o descriptivo”, sino que primero planteamos el problema y revisamos la literatura y, después, analizamos si la investigación va a tener uno u otro alcance.

Al definirse el alcance del estudio, ¿qué ocurre con el planteamiento del problema?

Después de la revisión de la literatura, el planteamiento del problema puede permanecer sin cambios, modificarse radicalmente o experimentar algunos ajustes. Lo mismo ocurre una vez que hemos definido el alcance o los alcances de nuestra investigación.

En esta etapa del estudio, recomendamos que el planteamiento sea visualizado gráficamente de acuerdo con el alcance. Este ejercicio les ha servido a una gran cantidad de estudiantes de diferentes países iberoamericanos para ordenar sus ideas y reevaluar sus planteamientos. Veamos diferentes ejemplos.

En el caso del alcance exploratorio, podemos visualizar el planteamiento al escribir los conceptos clave (ya incluidos en los objetivos y preguntas de investigación) como se muestra en la figura 5.2.

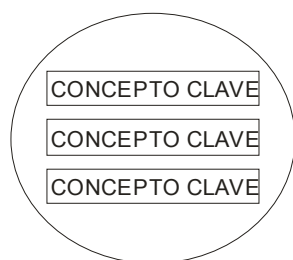


Figura 5.2 Conceptos clave en una investigación exploratoria.



Figura 5.3 Conceptos clave en un ejemplo de investigación exploratoria.

Los conceptos son tentativos, puesto que estamos trabajando dentro de un tema o área no estudiada o con antecedentes mínimos.

Por ejemplo, supongamos que pretendemos efectuar una investigación cuyo objetivo es conocer los miedos y angustias que experimentan los niños pequeños de una comunidad indígena chamula en Chiapas (de cuatro a ocho años de edad), durante las semanas previas a su adopción (pregunta: ¿cuáles serán los miedos y angustias que experimentan dichos infantes?).

No hay estudios con antecedentes de este tipo específico de infantes, aunque sí se ha generado una considerable cantidad de literatura sobre el estrés de los niños que van a ser adoptados (decenas de artículos en revistas académicas en el área pediátrica, psicológica, sociológica, etc.; libros; foros en internet; reportes gubernamentales y de organizaciones no gubernamentales; etc.), incluso existen modelos teóricos al respecto. Es posible encontrar todo un mundo de información, pero la mayoría, está referida a países desarrollados, aunque, por supuesto, sí hay fuentes primarias de países latinoamericanos. Sin embargo, los niños chamulas de esa comunidad tienen su propia lengua y forma de practicar su religión, presentan altos niveles de desnutrición y, en ocasiones, alcoholismo. Por ello, estamos ante un estudio de alcance exploratorio.

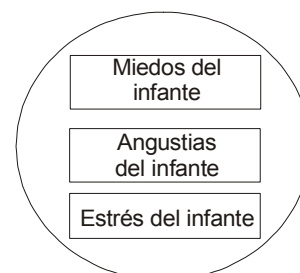


Figura 5.4 Modificaciones de los conceptos clave después de su revisión.

De acuerdo con el planteamiento, los conceptos clave serían los que se muestran en la figura 5.3.

Lo primero a considerar es: ¿los conceptos reflejan el problema específico que deseo investigar? Si la respuesta es positiva, confirmo mi planteamiento y me aboco a explorar tales conceptos. Si la respuesta es negativa, cambio mis conceptos clave, hasta encontrar conceptos que reflejen realmente lo que quiero estudiar. Por ejemplo, puedo decidir (a raíz de la revisión de la literatura y de las propias reflexiones) que mis conceptos clave serán además de los *miedos* y *angustias* del infante, su *estrés* (ver figura 5.4.)

Entonces, estos son los conceptos que voy a comenzar a explorar y, consecuentemente, mi planteamiento se modificará o ajustará, según sea el caso.

Objetivo: conocer los miedos, angustias y niveles de estrés que experimentan los niños pequeños de una comunidad indígena chamula en Chiapas (de cuatro a ocho años de edad) durante las semanas previas a su adopción (preguntas: ¿cuáles serán los miedos y angustias que experimentan dichos infantes?, ¿cuál su nivel de estrés?).

Desde luego, puedo limitar mi exploración a tales conceptos generales o agregar otros conceptos como: percepciones del infante respecto de los padres y la familia, la autoestima y el cosmopolitismo; y reformular el planteamiento. Así, tengo mayor claridad sobre el inicio de mi exploración.

Con estudios descriptivos la visualización sería como se presenta en la figura 5.5.

Por ejemplo, en el caso de un estudio de mercado cuyo fin es conocer la “lealtad” de los clientes a una tienda departamental o almacén que vende ropa para mujeres, las variables clave podrían ser las señaladas en la figura 5.6.

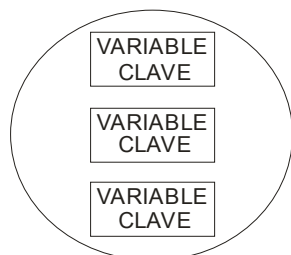


Figura 5.5 Variables clave de una investigación descriptiva.

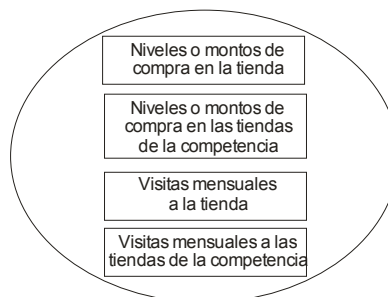


Figura 5.6 Variables clave en un ejemplo de investigación descriptiva.

Así, visualizo las variables que pretendo describir y continúo con mi estudio. En planteamientos correlacionales la figura de visualización podría ser la siguiente:

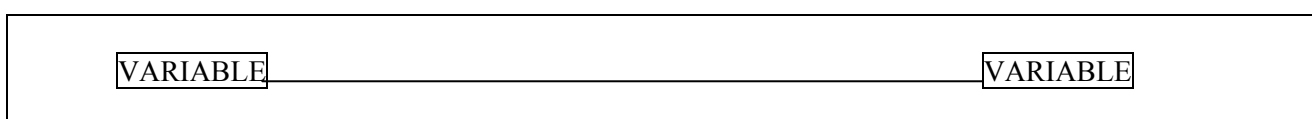


Figura 5.7 Variables en una investigación correlacional.

En tanto que la figura 5.8 sería un ejemplo de las variables a medir y relacionar:

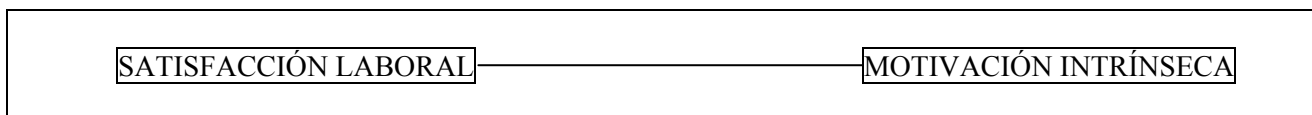


Figura 5.8 Variables en un ejemplo de una investigación correlacional.

Con planteamientos cuyo alcance es explicativo, la configuración visual podría ser similar a la correlacional, pero se requiere agregar una o algunas flechas que indiquen la dirección de antecedente-consecuente (ver figura 5.9), que en el próximo capítulo sobre hipótesis señalaremos como relaciones causa-efecto.

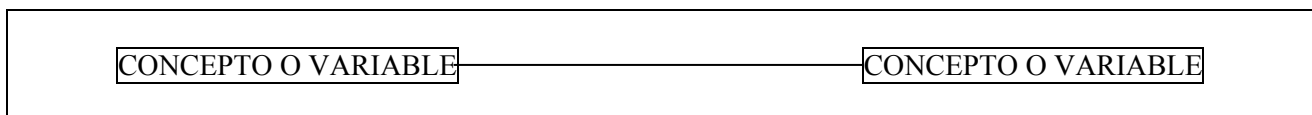


Figura 5.9 Variables en una investigación explicativa.

Una ventaja de la visualización es que estamos prefigurando las hipótesis y/o variables del estudio.

A algunas personas tal vez podrá parecerles que esta forma de esquematizar visualmente es algo “simple”, pero la experiencia nos ha demostrado que es muy útil para los jóvenes que se inician en la investigación.

RESUMEN

- Una vez que hemos efectuado la revisión de la literatura y afinamos el planteamiento del problema, consideramos qué alcances, inicial y final, tendrá nuestra investigación: *exploratorio*, *descriptivo*, *correlacional* o *explicativo*. Es decir, ¿hasta dónde, en términos de conocimiento, es posible que llegue nuestro estudio?
- En ocasiones, al desarrollar nuestra investigación, nos podemos percatar de que el *alcance* será diferente del que habíamos proyectado.
- Ningún *alcance* de la investigación es superior a los demás, todos son significativos y valiosos. La diferencia para elegir uno u otro estriba en el grado de desarrollo del conocimiento respecto al tema a estudiar y a los objetivos planteados.

- Los *estudios exploratorios* tienen como objetivo esencial familiarizarnos con un tópico desconocido o poco estudiado o novedoso. Esta clase de investigaciones sirven para desarrollar métodos que se utilicen en estudios más profundos.
- Los *estudios descriptivos* sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes.
- Los *estudios correlacionales* pretenden determinar cómo se relacionan o vinculan diversos conceptos o características entre sí o, también, si no se relacionan.
- Los *estudios explicativos* buscan encontrar las razones o causas que provocan ciertos fenómenos. En el nivel cotidiano y personal, sería como investigar por qué a una joven le gusta tanto ir a bailar, por qué se incendió un edificio o por qué se realizó un atentado terrorista.
- Una misma investigación puede abarcar fines exploratorios, en su inicio, y terminar siendo descriptiva, correlacional y hasta explicativa, todo depende de los objetivos del investigador.
- Al visualizar los planteamientos de acuerdo con el alcance podemos incrementar nuestra claridad sobre el rumbo de la investigación.

CONCEPTOS BÁSICOS

Alcance del estudio
Correlación
Descripción

Explicación
Exploración

EJERCICIOS

1. Plantee una pregunta sobre un problema de investigación exploratorio, uno descriptivo, uno correlacional y uno explicativo.
2. Acuda a un lugar donde se congreguen varias personas (un estadio de fútbol, una cafetería, un centro comercial, una fiesta) y observe todo lo que pueda del lugar y lo que está sucediendo; después, deduzca un tópico de estudio y establezca una investigación con alcance correlacional y explicativo.
3. Las siguientes preguntas de investigación a qué tipo de estudio corresponden (véanse respuestas en el CD anexo, respuestas a los ejercicios).
 - a) ¿A cuánta inseguridad se exponen los habitantes de la ciudad de Madrid?, ¿en promedio cuántos asaltos ocurrieron diariamente durante los últimos 12 meses?, ¿cuántos robos a casa-habitación?, ¿cuántos homicidios?, ¿cuántos asaltos a comercios?, ¿cuántos robos de vehículos automotores?, ¿cuántos lesionados?
 - b) ¿Qué opinan los empresarios mexicanos de las tasas impositivas hacendarias?
 - c) ¿El alcoholismo en las esposas genera mayor número de abandonos y divorcios que el alcoholismo en los maridos? (En los matrimonios de clase alta y origen latinoamericano que viven en Nueva York.)
 - d) ¿Cuáles son las razones por las que un determinado programa tuvo el mayor teleauditorio en la historia de la televisión de cierto país?
4. Respecto del problema de investigación que se planteó en el capítulo 3, ¿a qué tipo de estudio corresponde?

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA TELEVISIÓN Y EL NIÑO

La investigación se inicia como descriptiva y finalizará como descriptiva/correlacional, ya que pretende analizar los usos y las gratificaciones de la televisión en niños de diferentes niveles socioeconómicos, edades, géneros y otras variables (se relacionarán nivel socioeconómico y uso de la televisión, entre otras).

EL CLIMA ORGANIZACIONAL

El estudio es correlacional/explicativo, debido a que busca determinar cómo y por qué se relacionan las dimensiones del clima organizacional. Al validar el instrumento se conocerá la estructura de factores que lo componen y se establecerá un modelo para entender dicha variable.

EL ABUSO SEXUAL INFANTIL

Esta investigación tiene un alcance correlacional/explicativo. Correlacional debido a que determinará la relación entre dos medidas, una cognitiva y la otra conductual, para evaluar los programas de prevención del abuso en niñas y niños entre cuatro y seis años de edad. Explicativo, porque pretende analizar cuál posee mayor validez y confiabilidad, así como las razones de ello.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Una buena investigación es aquella que disipa dudas con el uso del método científico, es decir, clarifica las relaciones entre variables que afectan al fenómeno bajo estudio; de igual manera, planea con cuidado los aspectos metodológicos, con la finalidad de asegurar la validez y confiabilidad de sus resultados.

Respecto de la forma de abordar un fenómeno, ya sea cualitativa o cuantitativamente, existe un debate muy antiguo que, no obstante, no llega a una solución satisfactoria. Algunos investigadores consideran tales enfoques como modelos separados, pues se basan en supuestos muy diferentes acerca de cómo funciona el mundo, cómo se crea el conocimiento y cuál es el papel de los valores.

A pesar de que los procesos y los objetivos difieren en ambos enfoques, y de que emplean los resultados de manera divergente, algunos investigadores consideran que existe la posibilidad de que los dos aporten medios complementarios para conocer un fenómeno.

Existen estudios que combinan métodos cualitativos y cuantitativos de investigación, aunque sin un sólido referente teórico; tal superficialidad no sólo se manifiesta en el ámbito conceptual, sino también en el técnico, ya que casi no hay ejemplos de combinación de técnicas estadísticas complejas con técnicas cualitativas sofisticadas.

La elección de uno u otro método depende de los objetivos –tal vez generar teoría o transformar la realidad– y del contexto del investigador, quien tendrá que definir el enfoque a emplear, puesto que es importante que sea riguroso, en lo teórico y lo metodológico, además de congruente con su propósito.

Cecilia Balbás Diez Barroso
*Coordinadora del Área de Psicología
Educativa
Escuela de Psicología
Universidad Anáhuac
Estado de México, México*

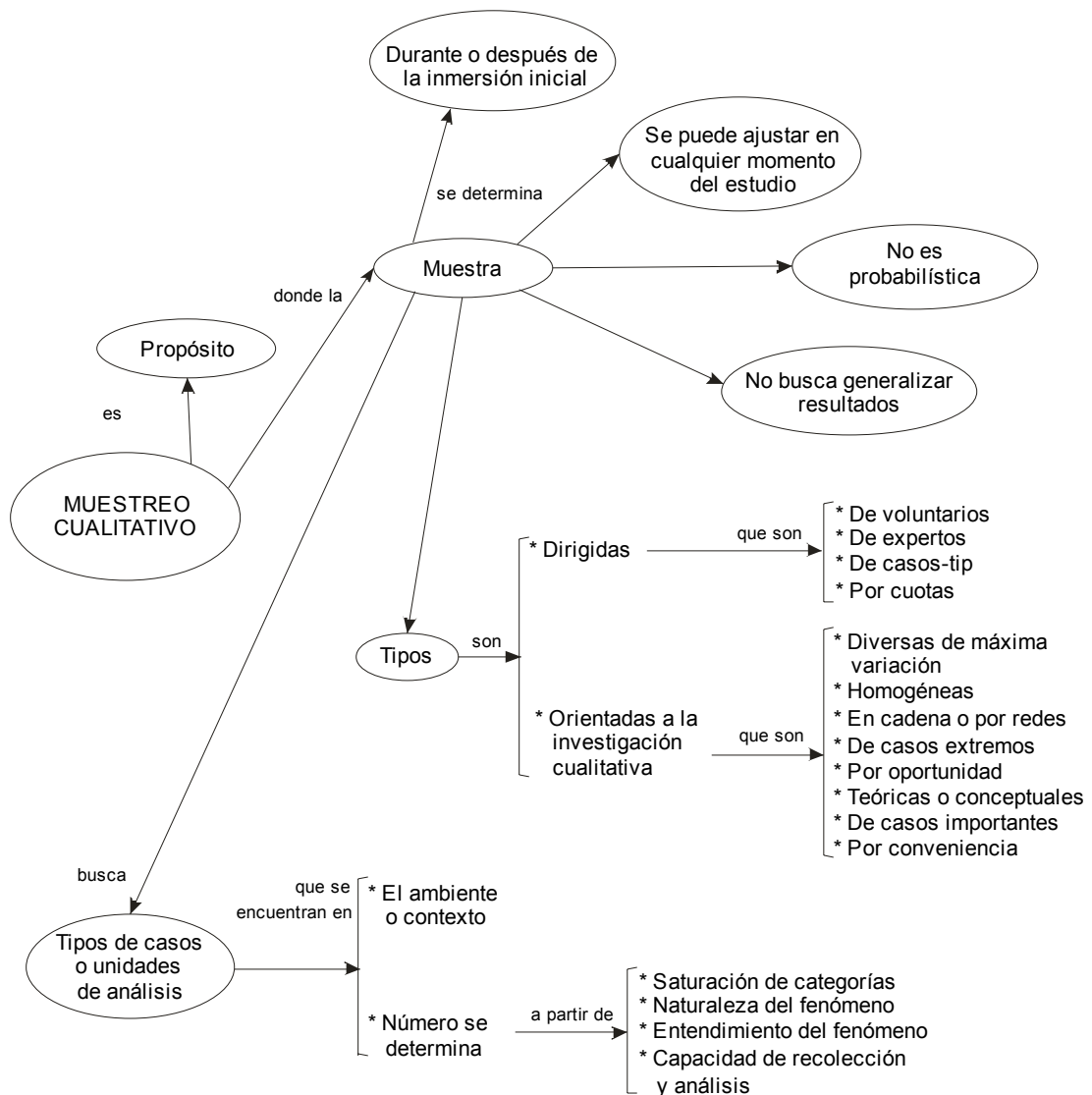
Antes de iniciar un proyecto de investigación es necesario que el estudiante evalúe sus gustos y conocimientos; así como la posibilidad de elegir un tutor que sea especialista en el área de su interés; asimismo, que analice los trabajos que se hayan realizado en su escuela y en otros países.

A partir de lo anterior, se planteará el problema que quiera esclarecer, lo cual le ayudará a poner en orden sus ideas y definir las variables, y también contribuirá a ubicarlo en el contexto, en que llevará a cabo la investigación.

En este sentido, los profesores deben señalarles a sus alumnos la diferencia entre una investigación descriptiva y una investigación explicativa, así como aclararles que esta última contiene una hipótesis y un marco teórico muy precisos, por lo cual requiere de un excelente manejo de los instrumentos metodológicos, estos, en su caso, permitirán contrastar las hipótesis.

María Isabel Martínez
*Directora de la Escuela de Economía
Escuela de Economía
Universidad Católica Andrés Bello
Caracas, Venezuela*

CAPÍTULO 13. MUESTREO CUALITATIVO



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Conocer el proceso de selección de la muestra en la investigación cualitativa.
- Comprender los conceptos esenciales vinculados con la unidad de análisis y la muestra en estudios cualitativos.
- Entender los diferentes tipos de muestras no probabilísticas o dirigidas y tener elementos para decidir en cada investigación, cuál es el tipo apropiado de muestra de acuerdo con las condiciones que se presenten durante su desarrollo.

Síntesis

En el capítulo se comentará el proceso para definir las unidades de análisis y la muestra iniciales. En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Asimismo, se considerarán los factores que intervienen para “determinar” o sugerir el número de casos que compondrán la muestra. También se insistirá en que conforme avanza el estudio se pueden ir agregando otros tipos de unidades o reemplazar las unidades iniciales, puesto que el proceso cualitativo es dinámico y está sujeto al desarrollo del estudio.

Por último, se revisarán los principales tipos de muestras dirigidas o no probabilísticas, que son las que se utilizan comúnmente en investigaciones cualitativas.

Después de la inmersión inicial: la muestra inicial

Hemos hecho la inmersión inicial, la cual nos sumerge en el contexto, a la par recolectamos y analizamos datos (seguramente ya observamos diferentes sucesos, nos compenetramos con la cotidianidad del ambiente, platicamos o entrevistamos a varias personas, tomamos notas, tenemos impresiones, etcétera).

En algún momento de la inmersión inicial o después de ésta, se define la muestra. A veces lo hacemos desde que comenzamos a plantear el problema de investigación. A diferencia del proceso cuantitativo, no hay una etapa específica en la cual se elabore tal definición. Puede ocurrir en cualquier momento y, de nuevo, es una definición tentativa, sujeta a la evolución del proceso inductivo. Como menciona Creswell (2005) el muestreo cualitativo es propositivo.

Las primeras acciones para elegir la muestra ocurren desde el planteamiento mismo y cuando seleccionamos el contexto, en el cual esperamos encontrar los casos que nos interesan. En las investigaciones cualitativas en lugar de preguntarnos: ¿quiénes van a ser medidos?, nos cuestionamos: ¿qué casos nos interesan inicialmente y dónde podemos encontrarlos?

En el ejemplo del estudio sobre las emociones que pueden experimentar los pacientes jóvenes que van a ser operados, ya sabemos que los casos van a ser personas de 13 a 17 años de la ciudad de Salta, en Argentina, y que cubren la condición de ser intervenidos quirúrgicamente de un tumor cerebral. Asimismo, ubicamos hospitales donde se realizan esta clase de operaciones. Ahora, debemos elegir los casos (por ejemplo, de un listado que nos señale la programación de las intervenciones quirúrgicas del tipo buscado en los próximos meses) y contactarlos para lograr su consentimiento (con el antecedente de que los hospitales han autorizado la investigación). Pero, ¿cuántos casos?, ¿cuántos jóvenes que se someterán a cirugía debemos incluir: 10, 15, 50, 100?, ¿qué tamaño de muestra es el adecuado? Como ya se ha comentado, en los estudios cualitativos el tamaño de muestra *no* es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador *no* es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad. Por lo tanto, se pretende calidad en la muestra, más que cantidad. Nos conciernen casos (participantes, personas, organizaciones eventos, animales, hechos, etc.) que nos ayuden a entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación.

Por lo general son tres los factores que intervienen para “determinar” (sugerir) el número de casos: 1) capacidad operativa de recolección y análisis (el número de casos que podemos manejar de manera realista y de acuerdo con los recursos que dispongamos), 2) el entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación, que más adelante se denominará “saturación de categorías”) y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis (si los casos son frecuentes y accesibles o no, si el recolectar información sobre éstos lleva relativamente poco o mucho tiempo).

La muestra En el proceso cualitativo, es un *grupo* de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.

Por ejemplo, si un investigador estudiara el comportamiento de los tigres siberianos, que son animales difíciles de encontrar debido a que se calcula que la población de esta especie no sobrepasa los 500 ejemplares (sin contar a los que están en cautiverio) y viven en amplias zonas de Siberia; entonces, buscará analizar el máximo número de felinos que le sea posible encontrar, durante el tiempo aproximado que haya definido para su investigación (3, 5, 10, 15, etc.). De igual modo, en el estudio sobre las emociones que los pacientes jóvenes pueden experimentar antes de ser operados, el investigador o investigadora procurará analizar el mayor número de casos posible (que depende, en primera instancia, de cuántas cirugías para extirpar tumores cerebrales se realizan en Salta –mensual o anualmente– a jóvenes de 13 a 17 años).

Asimismo, en la investigación de Morrow y Smith (1995), se reclutó abiertamente a las participantes (cuantas más, mejor, pero que pudieran manejarse). La muestra final fue de 11 mujeres (el requisito era que hubiesen vivido abuso sexual prolongado durante su infancia).

En ocasiones podrían –idealmente– obtenerse muestras grandes, que nos permitirían un sentido de entendimiento completo del problema de estudio, pero en la práctica son inmanejables (por ejemplo, cómo podríamos estudiar en profundidad 200 o 300 casos de experiencias previas al quirófano o documentar en forma exhaustiva –mediante entrevistas y sesiones en grupo– más de 100 casos de abuso sexual prolongado durante la infancia, ello requeriría varios años o un vasto equipo de investigadores altamente preparados y con criterios similares para investigar). Finalmente, como comenta Mertens (2005), en la indagación cualitativa *el tamaño de muestra no se fija a priori* (previamente a la recolección de los datos), sino que se establece un tipo de caso o unidad de análisis y a veces se perfila un número relativamente aproximado de casos, pero la muestra final se conoce cuando los casos que van adicionándose no aportan información o datos novedosos

(“saturación de categorías”), aun cuando agreguemos casos extremos. Aunque la misma autora Mertens (2005) hace una observación sobre el número de unidades que suelen utilizarse en diversos estudios cualitativos, la cual se incluye en la tabla 13.1. Pero aclaramos, no hay parámetros definidos para el tamaño de la muestra (hacerlo va ciertamente contra la propia naturaleza de la indagación cualitativa). La tabla es únicamente un marco de referencia, pero la decisión del número de unidades que conformen la muestra es del investigador, así como de los tres factores intervinientes que se mencionan (porque como dice el doctor Roberto Hernández Galicia: los estudios cualitativos son artesanales, “trajes hechos a la medida de las circunstancias”). Y el principal factor es que los casos nos proporcionen un sentido de comprensión profunda del ambiente y el problema de investigación. Las muestras cualitativas no deben ser utilizadas para representar a una población (Mertens, 2005).

Tabla 13.1 Tamaños de muestra comunes en estudios cualitativos

Tipo de estudio	Tamaño mínimo de muestra sugerido
Etnográfico, teoría fundamentada, entrevistas, observaciones.	30 a 50 casos
Historia de vida familiar.	Toda la familia, cada miembro es un caso.
Biografía.	El sujeto de estudio (si vive) y el mayor número de personas vinculadas a él, incluyendo críticos.
Estudio de casos en profundidad.	6 a 10 casos.
Estudio de caso.	Uno a varios casos.
Grupos de enfoque.	Siete a 10 casos por grupo, cuatro grupos por cierto tipo de población.

Cabe destacar, que los tipos de estudio o diseños cualitativos aún no se comentan, por lo que el cuadro adquirirá un mayor sentido al revisar los temas de diseños cualitativos (el último capítulo) y de recolección de los datos y análisis cualitativo (el siguiente capítulo). Por su parte, Creswell (2005) señala que en las investigaciones cualitativas los intervalos de las muestras varían de uno a 50 casos.

Aunque excepcionalmente se incluyen más, un ejemplo poco común lo es el estudio de Álvarez Gayou (2004), quien realizó una encuesta con preguntas abiertas entre 15 mil padres de familia mexicanos, pero su formato no era un estudio inductivo, sino una encuesta (*survey*), que es un ejemplo que se tratará en el capítulo 17 sobre investigación mixta.

Reformulación de la muestra En los estudios cualitativos la muestra planteada inicialmente puede ser distinta a la muestra final. Podemos agregar casos que no habíamos contemplado o excluir a otros que sí teníamos en mente.

Otra cuestión importante es la siguiente: en una investigación cualitativa la muestra puede contener cierto tipo definido de unidades iniciales, pero conforme avanza el estudio se pueden ir agregando otros tipos de unidades y aun desechar las primeras unidades. Por ejemplo, si decido analizar la comunicación médico-paciente (en el caso de enfermos terminales de SIDA), después de una inmersión inicial (que implicaría observar actos de comunicación entre médicos y pacientes terminales, mantener charlas informales con unos y otros, vivir en pabellones con esta clase de enfermos, etc.), quizá me doy cuenta de que dicha relación está mediatizada por el personal no médico (enfermeras, auxiliares, personal de limpieza) y entonces decidir agregarlo a la muestra. En tal ejemplo, analizaría tanto a los protagonistas de las interacciones como a éstas y sus procesos. Algo similar sucedería en una investigación sobre los lazos que se forman dentro de una comunidad de “niños de la calle”.

También, se pueden tener unidades cuya naturaleza es diferente. Por ejemplo, en el estudio sobre la Guerra Cristera en Guanajuato desde el punto de vista de sus actores, la muestra inicial comprendió dos clases de unidades: *a)* Documentos generados en la época y disponibles en archivos públicos y privados (notas periodísticas, correspondencia oficial, reportes y, en general, publicaciones del gobierno municipal o estatal; diarios personales, etc.) y *b)* Participantes (testigos directos, personas que vivieron en la época de la Guerra Cristera, y descendientes de éstos). Posteriormente, se sumaron como unidades “artefactos u objetos” y “sitios específicos” (armas usadas en la conflagración, casas donde se celebraban en secreto las misas católicas, iglesias y lugares donde fueron ejecutados cristeros u ocurrieron batallas o escaramuzas).

Mertens (2005) señala que en el muestreo cualitativo es usual comenzar con la identificación de ambientes propicios, luego de grupos y, finalmente, de individuos.

Incluso, la muestra puede ser una sola unidad de análisis (estudio de caso).¹ La investigación cualitativa, por sus características, requiere de muestras más flexibles. Aunque en cualquier estudio (cuantitativo o cualitativo) comenzamos con una muestra (predeterminada o no, como punto de inicio, al menos): una muestra de sangre, de escuelas, de procedimientos administrativos, de trabajadores, de episodios de interacción familiar, de materiales rocosos, de actos de atención a los clientes, una familia o una persona, pero en la indagación inductiva, la muestra se va evaluando y redefiniendo permanentemente. La esencia del muestreo cualitativo se define en la figura 13.1.

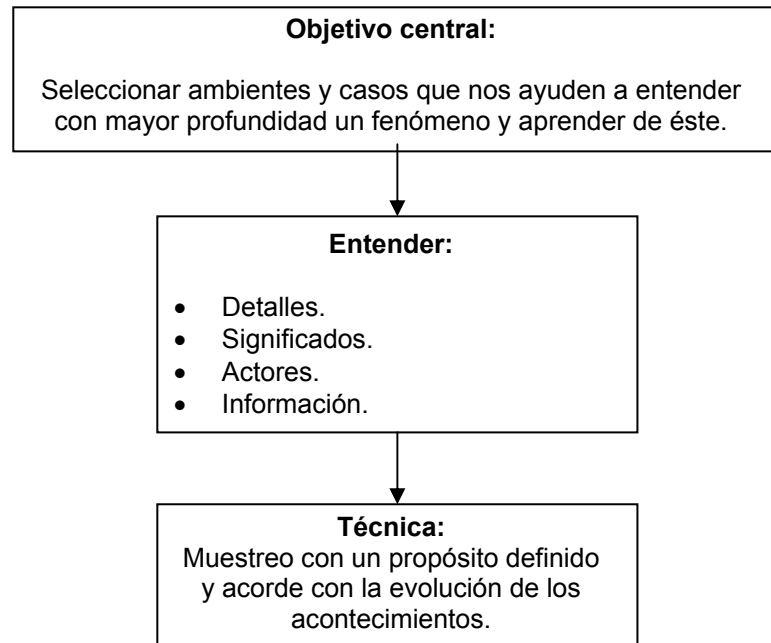


Figura 13.1 Esencia del muestreo cualitativo.²

Tabla 13.2 Recordatorio

<p>En el capítulo 8 se habló de muestras probabilísticas y no probabilísticas. Las primeras fueron tratadas en tal capítulo. Sobre las segundas se mencionó lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran, si se procede cuidadosamente y con una profunda inmersión inicial en el campo, obtener los casos que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. 2. En estas muestras, la elección de los elementos o casos no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características de la investigación o de quien realiza la muestra. 3. Las muestras dirigidas suponen un procedimiento de selección informal (<i>aunque deberíamos ahora decir, un procedimiento orientado a fines distintos de la generalización probabilística</i>). Se utilizan en muchas investigaciones cuantitativas y cualitativas. No las revisaremos ahora, sino en el capítulo sobre muestras cualitativas.
--

Bien, hay varias clases de muestras dirigidas y se definirán a continuación. Debemos aclarar que muestra no probabilística o dirigida no es igual a muestra cualitativa, sino que las muestras no probabilísticas suelen utilizarse más en estudios cualitativos.

La muestra de participantes voluntarios

Las muestras de voluntarios son frecuentes en ciencias sociales y en ciencias de la conducta. Se trata de muestras fortuitas, utilizadas también en la medicina y la arqueología, donde el investigador elabora conclusiones sobre casos que llegan a sus manos de forma casual. Pensemos, por ejemplo, en los individuos que voluntariamente acceden a participar en un estudio que monitorea los efectos de un medicamento, otro caso sería el del investigador que desarrolla un estudio sobre las motivaciones de los pandilleros de un barrio

¹ Los estudios de caso cualitativos no se revisarán en este espacio, sino en el capítulo 4, del CD anexo. “Estudios de caso”.

² Adaptado de Mertens (2005).

de Madrid e invita a aquellos que acepten acudir a una entrevista abierta. En estos casos, la elección de los participantes depende de circunstancias muy variadas.

Este tipo de muestras se usa en estudios experimentales de laboratorio, pero también en investigaciones cualitativas, el ejemplo de Morrow y Smith (1995) es un caso de este tipo.

La muestra de expertos

En ciertos estudios es necesaria la opinión de individuos expertos en un tema. Estas muestras son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas o la materia prima del diseño de cuestionarios. Por ejemplo, en un estudio sobre el perfil de la mujer periodista en México (Barrera *et al.*, 1989) se recurrió a una muestra de 227 mujeres periodistas, pues se consideró que eran los participantes idóneos para hablar de contratación, sueldos y desempeño de tal ocupación. Tales muestras son válidas y útiles cuando los objetivos del estudio así lo requieren.

La muestra de casos-tipo

También esta muestra se utiliza en estudios cuantitativos exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. En estudios con perspectiva fenomenológica, donde el objetivo es analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social, el uso de muestras tanto de expertos como de casos-tipo es frecuente. Por ejemplo, pensemos en los trabajos de Howard Becker (*El músico de jazz*, 1951; *Los muchachos de blanco*, 1961) que se basan en grupos de típicos músicos de jazz y característicos estudiantes de medicina, para adentrarse en el análisis de los patrones de identificación y socialización de estas dos profesiones: la de músico y la de médico.

Los estudios motivacionales, los cuales se hacen para el análisis de las actitudes y conductas del consumidor, también utilizan muestras de casos-tipo. Aquí se definen los segmentos a los que va dirigido un determinado producto (por ejemplo, jóvenes clase socioeconómica *A*, alta, y *B*, media, amas de casa clase *B*, ejecutivos clase *A-B*) y se construyen grupos de ocho a 10 personas, cuyos integrantes tengan las características sociales y demográficas de dicho segmento.

Con el grupo se efectúa una sesión: un facilitador o moderador dirigirá la conversación para que los participantes expresen sus actitudes, valores, medios, expectativas, motivaciones hacia las características de determinado producto o servicio. A grupos como éste se les denomina “de enfoque” y se revisarán en el siguiente capítulo.

La muestra por cuotas

Este tipo de muestra se utiliza mucho en estudios de opinión y de marketing. Por ejemplo, los encuestadores reciben instrucciones de administrar cuestionarios a individuos en un lugar público (un centro comercial, una plaza o una colonia), al hacerlo van conformando o llenando cuotas de acuerdo con la proporción de ciertas variables demográficas en la población. Así, en un estudio sobre la actitud de la ciudadanía hacia un candidato político, se dice a los encuestadores “que vayan a determinada colonia y entrevisten a 150 sujetos. Que 25% sean hombres mayores de 30 años, 25% mujeres mayores de 30 años, 25% hombres menores de 25 años, y 25% mujeres menores de 25 años”. Así se construyen estas muestras que, como vemos, dependen en cierta medida del juicio del entrevistador. Estas muestras suelen ser comunes en encuestas (*surveys*) e indagaciones cualitativas.

Muestras de orientación hacia la investigación cualitativa

Miles y Huberman (1994), además de Creswell (1998 y 2005) nos dan pie a otras muestras no probabilísticas que, además de las ya señaladas, suelen utilizarse en estudios cualitativos. Éstas se comentan brevemente a continuación:

1. *Muestras diversas o de máxima variación:* son utilizadas cuando se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien, documentar diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades. Imaginemos a un oceanógrafo que pretende analizar a tiburones (tratará de incluir de diferentes clases y tamaños: blanco, martillo,

cazón, bacota...); a un médico que evalúa a enfermos con distintos tipos de lupus; a un psiquiatra que considera desde pacientes con elevados niveles de depresión hasta individuos con depresión leve.

EJEMPLO

Studs (1997) realizó un estudio del significado del trabajo en la vida del individuo, mediante entrevistas profundas con personas que contaban con una gran variedad de trabajos y ocupaciones.

2. *Muestras homogéneas*: al contrario de las muestras diversas, en éstas las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social. Son comunes en los diseños longitudinales de cohortes. Supongamos que al tratar de realizar un estudio sobre un grupo de emigrantes (o inmigrantes, según la perspectiva) como los denominados “Niños de Morelia” (451 infantes que arribaron en 1937 al puerto de Veracruz en México, procedentes de España, gracias a la decisión del entonces presidente Lázaro Cárdenas de acogerlos mientras sus padres combatían en el bando republicano, de los cuales vivían hasta 2005 unos 127 en México, según datos de la Comisión de Víctimas de la Guerra Civil) para analizar la manera en que se fueron adaptando a otra cultura a lo largo de su existencia. ¿Qué tienen en común? La generación (aunque llegaron de diferentes edades), la vivencia en otra sociedad por décadas y el origen étnico.³

EJEMPLO

Csikszentmihalyi (2000), investigador que efectuó un estudio longitudinal sobre los adolescentes, todos de la misma edad y grupo social, y de similar coeficiente intelectual, a fin de reducir variación en otras áreas y centrarse en el desarrollo de sus talentos.

Las muestras homogéneas se usan también para integrar grupos en experimentos y cuasiexperimentos, donde se procura que los sujetos sean similares en variables tales como edad, género o inteligencia, de manera que los resultados o efectos no obedezcan a diferencias individuales, sino a las condiciones a las que fueron sometidos.

Una forma de muestra homogénea, combinada con la muestra de casos-tipo, pero que algunos autores destacan en sí como una clase de muestra cualitativa (por ejemplo, Creswell, 2005; Mertens, 2005), son las llamadas “muestras típicas o intensivas”, que eligen a casos de un perfil similar, pero que se consideran representativos de un segmento de la población, una comunidad o una cultura (no en un sentido estadístico, sino de prototipo). Por ejemplo, tiburones de una especie con un peso estándar; ejecutivos con un salario promedio y características nada fuera de lo común para su tipo (la expresión “hombre medio” se utiliza para identificarlos) o soldados que se enrolaron en una guerra y no fueron gravemente heridos ni recibieron medallas, que estuvieron en servicio el tiempo regular, etcétera.

3. *Muestras en cadena o por redes* (“bola de nieve”): se identifican participantes clave y se agregan a la muestra, se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar datos más amplios, y una vez obtenidos sus datos, los incluimos también. La investigación sobre la Guerra Cristera operó en parte con una muestra en cadena (los supervivientes recomendaban a otros individuos de la misma comunidad).

EJEMPLO

González y González (1995), en su estudio sobre una población, utilizaron una muestra en cadena, a fin de generar riqueza de información sobre una cultura, a través de sujetos clave que relataron la historia de ésta.

4. *Muestras de casos extremos*: útiles cuando nos interesa evaluar características, situaciones o fenómenos especiales, alejados de la “normalidad” (Creswell, 2005). Imaginemos que queremos estudiar a personas sumamente violentas, podríamos seleccionar una muestra de pandilleros; de igual forma, si tratamos de evaluar métodos de enseñanza para estudiantes muy problemáticos, elegimos a

³ De acuerdo con la prensa mexicana (*La crónica de hoy*, México, D.F., 24 de enero de 2005, corresponsal en Madrid: Franz Ruiz), El Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero, les reconoce finalmente su condición de víctimas de la guerra y por ello gozan de una pensión anual de 6.090 euros, además de un seguro médico.

aquellos que han sido expulsados varias veces. Deliberadamente elegimos a participantes que se alejan del prototipo de normalidad. Mertens (2005) señala que el análisis de casos extremos nos ayuda, de manera paradójica, a entender lo ordinario.

Este tipo de muestras se utilizan para estudiar etnias muy distintas al común de la población de un país, también para profundizar el análisis de comportamientos terroristas y suicidas. En la historia podríamos hacerlo con faraones excepcionales o por el contrario con faraones que no fueron tan relevantes. A veces se seleccionan en la muestra casos extremos opuestos, con fines comparativos (por ejemplo, escuelas donde la violencia estudiantil es elevada y escuelas sumamente tranquilas; edificios sólidos que han resistido temblores u otros fenómenos naturales y estructuras que se han colapsado; serpientes de una especie muy agresivas y otras que se retraen).

Otro ejemplo sería el de Hernández Sampieri y Martínez (2003), quienes efectuaron una serie de sesiones grupales para definir qué criterios podían considerarse, en cuanto a sexo, violencia, consumo de drogas, horror y lenguaje insultante, para clasificar películas cinematográficas como aptas para niños, adolescentes y adultos. Algunos de los grupos estaban constituidos por personas calificadas como muy liberales (entre ellos algunos escritores, críticos de cine y cineastas) y otros, por individuos situados como conservadores (miembros de ligas de defensa de la familia y la moral, sacerdotes, etcétera).⁴

5. *Muestras por oportunidad*: casos que de manera fortuita se presentan ante el investigador, justo cuando éste los necesita. O bien, individuos que requerimos y que se reúnen por algún motivo ajeno a la investigación, que nos proporcionan una oportunidad extraordinaria para reclutarlos. Por ejemplo, una convención nacional de alcohólicos anónimos, justo cuando conducimos un estudio sobre las consecuencias del alcoholismo en la familia.

EJEMPLO

Herrera (2004) realizó un estudio de caso de sí misma, sobre el lupus eritematoso sistémico (ella lo padecía, con 31 años de evolución), al presentar los resultados de su investigación acudieron médicos que conocían enfermos con el mismo padecimiento, quienes recomendaron a sus pacientes a Norma Herrera para que ampliara su indagación.

6. *Muestras teóricas o conceptuales*: cuando el investigador necesita entender un concepto o teoría, puede muestrear casos que le ayuden a tal comprensión. Es decir, se eligen a las unidades porque poseen uno o varios atributos que contribuyen a desarrollar la teoría. Supongamos que quiero probar una teoría microeconómica sobre la quiebra de ciertas aerolíneas, obviamente selecciono a empresas de esta clase que han experimentado el proceso de quiebra. Si busco evaluar los factores que provocan que un hombre sea capaz de violar sexualmente a una mujer, la muestra la puedo obtener en cárceles donde se encuentran reclusos criminales violadores. Otro ejemplo característico serían los detectives, cuando seleccionan a sospechosos que encajan en sus “teorías” sobre el asesino.

EJEMPLO

Lockwood (1996) llevó a cabo un estudio para encontrar en comunidades específicas submuestras de individuos con distintos trabajos, a fin de analizar si algunas situaciones laborales conducen a ciertas percepciones sobre las clases sociales.

7. *Muestras confirmativas*: la finalidad es adicionar nuevos casos cuando en los ya analizados se suscita alguna controversia o surge información que apunta en diferentes direcciones. Puede suceder que algunos de los primeros casos sugieran hipótesis de trabajo y casos posteriores las contradigan. Entonces, seleccionamos casos similares donde emergieron las hipótesis, pero también casos similares en donde las hipótesis no aplican o no se prueban. Esto se podría representar tal como se muestra en la figura 13.2.

⁴ Desde luego, se incluyeron grupos de orientación “intermedia” o central en el continuo “liberalismo-conservadurismo”.

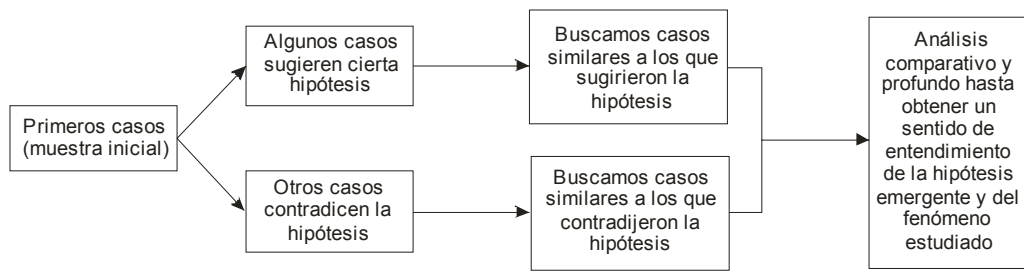


Figura 13.2 Muestras confirmativas. Casos contradictorios en la muestra inicial, proceso para su entendimiento.

Por ejemplo, la investigación de Amate y Morales (2005) sobre las oportunidades de empleo para las personas con capacidades diferentes. Los primeros casos (que eran empresas grandes, transnacionales y nacionales) sugerían que las oportunidades eran similares para individuos con capacidades regulares que para seres humanos con capacidades distintas. Posteriormente, otros casos (empresas locales de menor tamaño) contradijeron la hipótesis de trabajo y entonces se agregaron más casos, tanto de organizaciones locales como de nacionales con presencia en todo el país y también de transnacionales. Esto con el fin de lograr el sentido de comprensión de la hipótesis emergente y una explicación de las causas del fenómeno (que finalmente fueron la capacidad de recursos para entrenamiento y las políticas corporativas, así como la presencia de un programa de imagen externa).

8. *Muestras de casos sumamente importantes para el problema analizado:* casos del ambiente que no podemos dejar fuera, por ejemplo, en el estudio sobre la Guerra Cristera, los cronistas de las ciudades en cuestión no podían ser excluidos. En una investigación cualitativa en una empresa, no es conveniente prescindir del presidente(a) o director(a) general, incluso hay muestras que únicamente consideran casos importantes. Por ejemplo, un estudio de pandillas donde solamente se entrevista a los líderes.
9. *Muestras por conveniencia:* simplemente casos disponibles a los cuales tenemos acceso. Tal fue el caso de Rizzo (2004), que no pudo ingresar a varias empresas para efectuar entrevistas con profundidad en niveles gerenciales, respecto a los factores que conforman el clima organizacional y, entonces, decidió entrevistar a compañeros que junto con ella cursaban un posgrado en Desarrollo Humano y eran directivos de diferentes organizaciones.

Composición y tamaño de la muestra cualitativa Depende del desarrollo del proceso inductivo de investigación.

Con respecto a las estrategias de muestreo en algunos estudios cualitativos, presentamos algunas definiciones que complementan lo expuesto hasta ahora (ver tabla 13.3).

Tabla 13.3 Estrategias de muestreo y recolección de los datos en diferentes estudios cualitativos⁵

¿Cuál es la unidad de análisis?				
Biografía	Fenomenología	Teoría de contraste	Etnografía	Estudio de caso
Individuos únicos, distintos, accesibles	Número de sujetos que experimentan un mismo fenómeno. Metáforas utilizadas por los sujetos	<i>n</i> sujetos participando en la misma acción o en un fenómeno social específico	<i>n</i> individuos representantes de una cultura o un grupo social. Ritos, episodios y eventos	Individuo, sistema u organización con los criterios establecidos por un estudio
¿Qué retos son típicos en la selección de los sujetos?				
Biografía	Fenomenología	Teoría de contraste	Etnografía	
Tener <i>rapport</i> , permiso del (los) individuo(s) y acceso a archivos relevantes	Elección de los sujetos que experimentan o han experimentado la situación	Garantizar la homogeneidad de la muestra, a fin de que otras características no representen distracción	Identificar a los informantes apropiados, ganar su confianza	
¿Qué estrategias de muestreo o estrategias de selección son utilizadas?				
Biografía	Fenomenología	Teoría de contraste	Etnografía	
Conveniente, variada, políticamente relevante, e históricamente influyente	Muestreo por criterios previamente establecidos	Muestras homogéneas o muestreo teórico	Muestra representativa, muestreo en cadena seleccionando redes de informantes	

⁵ Basado en Creswell (2005).

El cuadro tendrá mayor sentido cuando se revisen los métodos de recolección de los datos y diseños cualitativos.

Las muestras dirigidas son válidas en cuanto a que un determinado diseño de investigación así las requiere; sin embargo, los resultados se aplican nada más a la muestra en sí o a muestras similares en tiempo y lugar (transferencia de resultados), pero esto último con suma precaución. No son generalizables a una población, ni interesa esta extrapolación.

Muestras dirigidas Son válidas en cuanto a que un determinado diseño de investigación así las requiere; sin embargo, los resultados se aplican nada más a la muestra en sí o a muestras similares en tiempo y lugar (transferencia de resultados), pero esto último con suma precaución. No son generalizables a una población, ni interesa tal extrapolación.

Finalmente, para reforzar los conceptos vertidos, se incluye un diagrama de toma de decisiones respecto de la muestra inicial (ver figura 13.3), adaptado de Creswell (2005, p. 205). Aunque este autor divide las decisiones en antes y después de la recolección de los datos, y desde nuestro punto de vista esto es relativo, porque, como se ha insistido, el proceso cualitativo es iterativo y emergente.

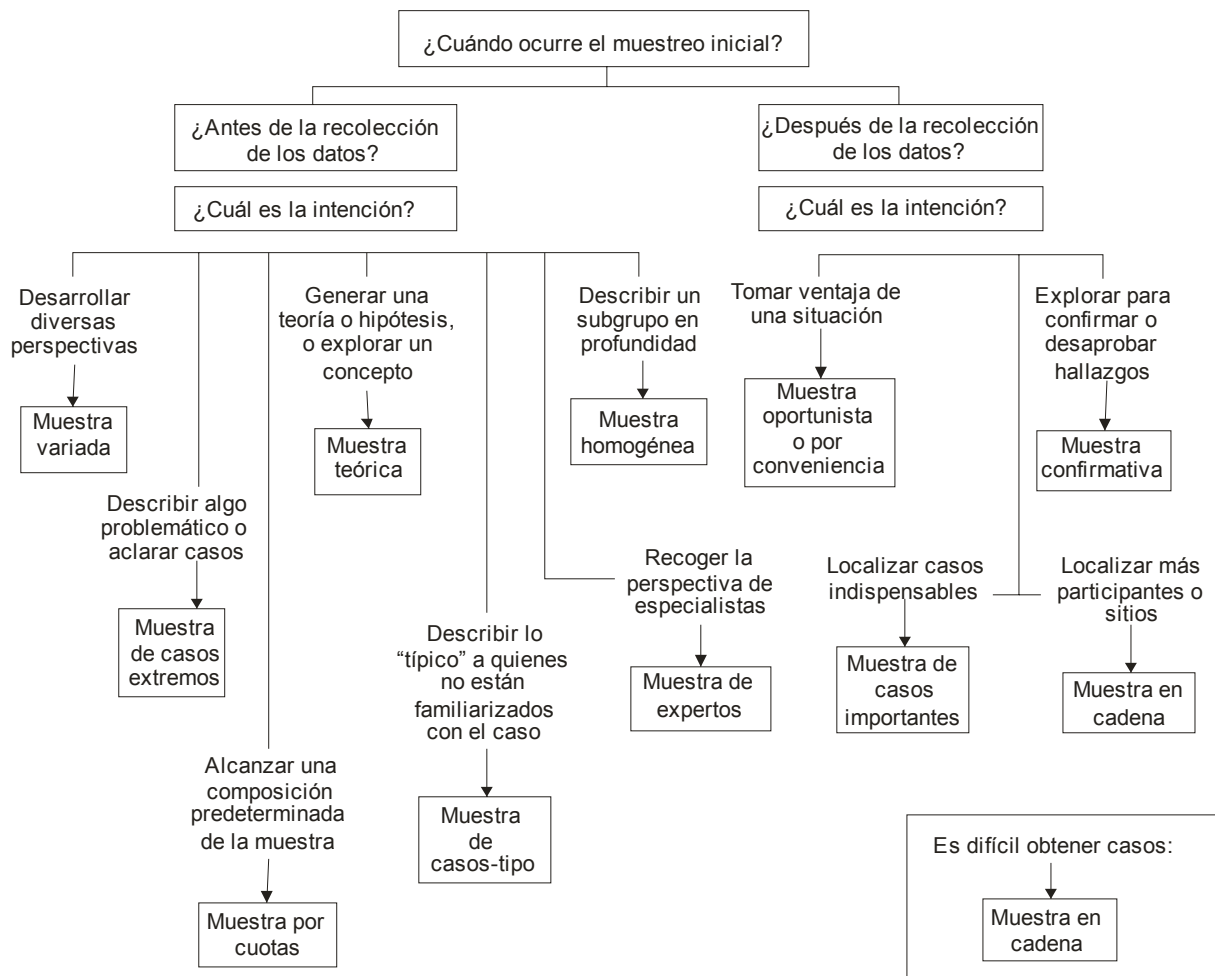


Figura 13.3 Esencia de la toma de decisiones para la muestra inicial en estudios cualitativos.

Un último comentario: En todo el proceso de inmersión inicial en el campo, inmersión total, elección de las unidades o casos y de la muestra; debemos tomar en cuenta al planteamiento del problema, el cual constituye el elemento central que guía todo el proceso, pero tales acciones pueden hacer que dicho planteamiento se modifique de acuerdo con la “realidad del estudio” (construida por el investigador, la situación, los participantes y las interacciones entre el primero y estos últimos). El planteamiento siempre estará sujeto a revisión y cambios.

RESUMEN

- Durante la inmersión inicial o después de ésta, se define la muestra.
- En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador *no* es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia.
- Tres son los factores que intervienen para “determinar” o sugerir el número de casos que compondrán la muestra: 1) capacidad operativa de recolección y análisis, 2) el entendimiento del fenómeno o saturación de categorías y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis,
- En una investigación cualitativa la muestra puede contener cierto tipo definido de unidades iniciales, pero conforme avanza el estudio se pueden ir agregando otros tipos de unidades.
- En un estudio cualitativo se pueden tener unidades cuya naturaleza es diferente.
- En el muestreo cualitativo es usual comenzar con la identificación de ambientes propicios, luego de grupos y –finalmente– de individuos.
- La investigación cualitativa, por sus características, requiere de muestras más flexibles.
- Las muestras dirigidas son de varias clases; 1) muestra de sujetos voluntarios, 2) muestra de expertos, 3) muestra de casos-tipo, 4) muestreo por cuotas y 5) muestras de orientación hacia la investigación cualitativa (muestra variada, variada homogénea, muestra por cadena, muestra de casos extremos, muestras por oportunidad, muestra teórica, muestra confirmativa, muestra de casos importantes y muestra por conveniencia).

CONCEPTOS BÁSICOS

Muestra	Muestras orientadas a la investigación
Muestra de casos tipos	cualitativa
Muestra de expertos	Muestreo cualitativo
Muestra dirigida (no probabilística)	Tamaño de la muestra
Muestra por cuotas	

EJERCICIOS

1. Respecto al artículo de una revista científica que contiene los resultados de una investigación cualitativa (que seleccionó como parte de los ejercicios del capítulo anterior), responda: ¿cuál es la unidad de análisis?, ¿qué tipo de muestra final eligieron los investigadores?
2. Si visitó una comunidad rural y observó qué sucedía en tal comunidad, platicó con sus habitantes, recolectó información sobre un asunto que le interesó, tomó notas y las analizó; finalmente, de esa experiencia planteó un problema de investigación cualitativa. ¿Cuál es o son las unidades de análisis apropiadas para desarrollar su estudio? y ¿cuál sería el tipo adecuado de muestreo? Recuerde que pueden mezclarse muestras de varias clases.
3. Una institución quiere lanzar por televisión mensajes de prevención de uso de sustancias dañinas (estupefacientes) dirigidas a estudiantes universitarios. Los productores no conocen el grado de realismo que deban contener estos mensajes ni su tono; es decir, si deben apelar al miedo, a la salud o a los problemas morales que se desencadenan en las familias. Se sabe con certeza que es necesario realizar esta campaña, pero no se tiene idea clara de la forma de estructurar los mensajes para que sean más efectivos. En resumen, para conceptualizar y poner en imágenes dichos mensajes, se requiere información previa sobre la relación participante-sustancia. ¿Qué se aconsejaría aquí? ¿Qué tipo de muestra se necesitaría para recabar dicha información?
4. Mediante el enfoque cualitativo un investigador desea analizar los motivos que orillaron a un grupo de jóvenes (hombres y mujeres) a integrarse a una pandilla que roba automóviles como medio de sobrevivencia. ¿Cómo plantearía su estudio? ¿Qué unidades de análisis iniciales compondrían su muestra? ¿Qué tipo de muestra cualitativa no probabilística sería adecuada para su investigación?
5. A continuación vamos a mencionar diversos estudios y la forma como construyeron la muestra y, en cada caso, le pediríamos que responda a la interrogante: ¿Cuál es el tipo de muestra dirigida –o no probabilística– que emplearon?

Estudio y muestra	Tipo
<p>Unos investigadores están interesados en conocer las opiniones de jóvenes respecto a si la Iglesia Católica debe o no realizar cambios en su postura sobre la posibilidad de que las mujeres se ordenen como sacerdotisas. La muestra la integran estudiantes universitarios catalanes, todos católicos, cuyas edades fluctúan entre los 18 y 19 años, con inteligencia sobresaliente e interés por la Historia de las religiones y que además les agrada la música de Joan Manuel Serrat.</p>	
<p>Una investigadora pretende comprender las razones por las cuales un grupo de jovencitas se ha embarazado antes de cumplir los 18 años y conocer las consecuencias que este hecho tiene para que puedan continuar sus estudios. Elige tres jóvenes quienes, a su vez, recomiendan a conocidas suyas para que participen en la investigación.</p>	
<p>Un analista en cuestiones de crédito y cobranzas es contratado por una tienda departamental para analizar por qué hay clientes que realizan con gran puntualidad los pagos de los créditos que les fueron otorgados, mientras que otros clientes son morosos y siempre están atrasados en sus pagos.</p>	
<p>Un asesor en mercadotecnia quiere analizar un estudio cualitativo para una cadena de tiendas que vende perfumes. Le interesa saber cómo es la experiencia de compra de todo tipo de clientes: hombres y mujeres, de edades que van de los 14 a los 80 años; compradores frecuentes, regulares y poco frecuentes; de distintas ocupaciones y niveles de ingreso.</p>	
<p>Un investigador busca cómo resolver sus problemas de inseguridad en la ciudad. Para ello reúne a exdirectores policíacos, a concejales del Ayuntamiento que participan en la Comisión Municipal de Seguridad, a funcionarios de la Alcaldía que dirigen las áreas de seguridad y a especialistas en la materia.</p>	
<p>Un investigador en Educación pretende evaluar los beneficios de un nuevo modelo educativo que piensa sugerir a las escuelas de Psicología. Solicita a los directores de las universidades de la región apoyo para que, de tal licenciatura, envíen a los tres profesores que consideren más vanguardistas e innovadores y a los tres que juzguen más conservadores y resistentes a los cambios.</p>	
<p>Una profesora ha desarrollado un estudio sobre la motivación de los bomberos que laboran en la ciudad, acude al Departamento de Bomberos y convoca a 10 elementos que deseen participar.</p>	
<p>Un médico y un biólogo quieren analizar los efectos de las mordeduras de serpientes que habitan en los parques volcánicos de Costa Rica, desde la perspectiva de la víctima, además limitarán el estudio a niños entre los 5 y 10 años.</p>	
<p>Un analista organizacional tiene la intención de profundizar en una empresa en la hipótesis: “a mayor motivación intrínseca en el trabajo, mayor innovación” (su estudio es cualitativo y van a entrevistar a las personas más motivadas e innovadoras de esa organización, pero siguiendo la hipótesis).</p>	

6. Respecto de la idea que eligió en el capítulo 2 y que la transformó en un planteamiento del problema de investigación cualitativa. ¿Cuál sería la unidad de análisis inicial y el tipo de muestra dirigida que considera más apropiadas para su estudio?

Ver las respuestas a los ejercicios 3 y 5 en el CD anexo.

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA GUERRA CRISTERA EN GUANAJUATO

Unidades iniciales de la muestra:

- a) Documentos generados en la época y disponibles en los archivos históricos del Ayuntamiento, el museo local y las iglesias (notas periodísticas, correspondencia oficial, reportes y, en general, publicaciones del gobierno municipal o estatal; diarios personales, bandos municipales y avisos a la población).
- b) Testimonios de:
 - Participantes en la Guerra (testigos directos), ya sea como combatientes cristeros, soldados del Ejército Mexicano, sacerdotes, y personas observadoras que vivieron en la época de la Guerra Cristera (1926-1929), sin importar la edad que tenían en ese tiempo.
 - Descendientes de participantes en la Guerra Cristera (hijos o nietos de los testigos directos y que les hubieran contado historias sobre los sucesos).

Unidades posteriores que se integraron a la muestra:

- a) “Artefactos u objetos” (armas usadas en la conflagración, símbolos religiosos –escapularios, imágenes, crucifijos, entre otros–, fotografías, artículos personales como el peine del abuelo, las botas del padre, etcétera).
- b) Documentos personales que pertenecieron a los testigos (cartas y diarios).
- c) “Sitios específicos”:
 - Casas u otros lugares (como plazas, mercados y bodegas) donde se celebraban en secreto las misas católicas.
 - Iglesias.
 - Cuarteles del Ejército (ambos bandos utilizaron frecuentemente a las iglesias como cuarteles).
 - Lugares donde fueron ejecutados cristeros u ocurrieron batallas o escaramuzas,

Tipo de muestra dirigida: Por cadena o “bola de nieve” (en todos los casos). Los participantes, conforme se incorporaron a la muestra, recomendaron a otros informantes. Quien detonó la red en la mayoría de las poblaciones fue el cronista de la ciudad. Asimismo, muchas veces un documento condujo a otros. Los lugares estaban referidos en los documentos escritos y/o señalamiento de los testigos o sus descendientes. Los sitios fueron inspeccionados visualmente en búsqueda de evidencia física confirmatoria.

CONSECUENCIAS DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL

Unidades iniciales y finales de la muestra:

Once mujeres entre los 25 y 72 años de edad, que habían sido abusadas sexualmente en su infancia. Una mujer era afroamericana, una india occidental y el resto caucásicas. Tres eran lesbianas, una bisexual y siete heterosexuales. Tres participantes fueron incapacitadas físicamente. Sus niveles educativos variaron desde la terminación del grado (equivalente a “graduado” o pasantía) hasta el nivel de maestría. Las experiencias de abuso fueron: de un solo incidente que implicó la molestia por parte de un amigo de la familia, a un caso de 18 años de abuso progresivo sádico efectuado por diversos perpetradores, la edad del abuso inicial fluctuó entre la primera infancia y los 12 años de edad; y el abuso continuó, en la situación más extrema, hasta los 19. Todas las participantes habían estado en procesos de asesoría o recuperación (desde una reunión con el sistema de 12 pasos hasta años de psicoterapia).

Tipo de muestra: participantes voluntarias.

CENTROS COMERCIALES

Unidades iniciales y finales de la muestra:

Hombres y mujeres clientes de los centros comerciales, de 18 hasta 89 años. En total 80 participantes por centro comercial. Los clientes asistieron a una sesión de discusión o enfoque (10 individuos por sesión) y fueron agrupados por indicaciones de la empresa que solicitó el estudio (la cual se fundamentó en la

información disponible en su base de datos sobre la conducta de compra de cada segmento de clientes) de la siguiente forma:

- Mujeres menores de 40 años.
- Hombres mayores de 30 años.
- Grupo; mixto (hombres y mujeres) de adultos jóvenes (18 a 27 años).
- Mujeres mayores de 40 años.

Es decir en cada segmento se tuvieron dos grupos.

Tipo de muestra: una mezcla de muestreo por cuotas y participantes voluntarios.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

En el debate intelectual sobre las diversas posturas a las que se puede allegar la metodología de la investigación, surge actualmente un fuerte ímpetu por respaldar y dar validez a aquellas orientadas hacia los aspectos cualitativos.

Motivados por la complejidad de los problemas, la necesidad de estudiar los fenómenos de forma holística e incluso de instrumentar herramientas heurísticas que interpreten debidamente determinados objetos de estudio, los investigadores precisan y profundizan cada día más en estas herramientas, sobre todo en la justificación y sustento de la investigación cualitativa; motivo por el cual el discurso administrativo actual comienza a reconocerla y a tener un mayor interés por el debido empleo de las propuestas que se están generando en esta área.

Cierto es que, si bien es indispensable sustentar de manera fehaciente cualquier estudio cualitativo, también es verdad que hoy en día están surgiendo grandes áreas de oportunidad, incluso para la definición de lo que debe ser el rigor metodológico de este tipo de investigación.

Todos los esfuerzos que se realicen para soportar correctamente los estudios en torno a la aplicación de la metodología de la investigación cualitativa, son de incalculable valor, ya que además de dar la oportunidad de abrir nuevos horizontes para la correcta utilización de los métodos modernos, se abre un nuevo abanico de posibilidades para, discurrir sobre diversos temas.

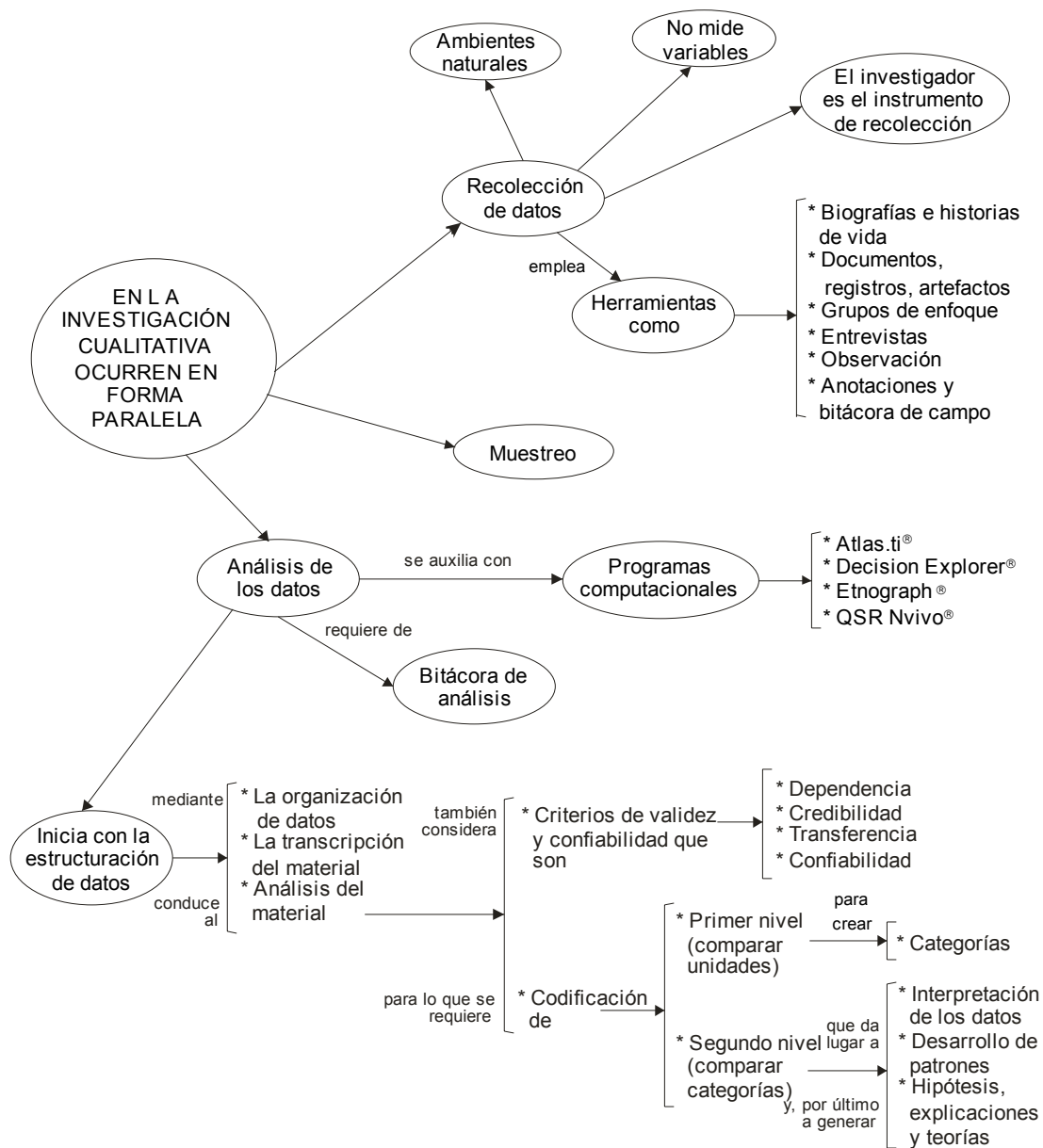
Los esfuerzos presentados en este libro permiten el reconocimiento de la existencia de la metodología de la investigación cualitativa, motivan su aplicación para todos aquellos casos en los que sea adecuado, sin descartar incluso, en ningún momento, la conveniencia de vincularla con elementos cuantitativos cuando así lo permita el caso.

Dr. Carlos Miguel Barber Kuri

Chair of Administration

Universidad Anáhuac del Sur, México.

CAPÍTULO 14. RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS CUALITATIVOS



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al terminar este capítulo, el alumno será capaz de:

- Entender la estrecha relación que existe entre la selección de la muestra, la recolección de los datos y el análisis de los datos en el proceso cualitativo.
- Comprender quién recolecta los datos en la investigación cualitativa.
- Conocer los principales métodos para recolectar datos cualitativos.
- Efectuar análisis de datos cualitativos.

Síntesis

En el capítulo se considera la estrecha vinculación que existe entre la conformación de la muestra, la recolección de los datos y su análisis. Asimismo, se revisa el papel del investigador en dichas tareas.

Los principales métodos para recabar datos cualitativos son la observación, la entrevista, los grupos de enfoque, la recolección de documentos y materiales, y las historias de vida.

El análisis cualitativo implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto cuando resulta necesario y codificarlos. La codificación tiene dos planos o niveles. Del primero, se generan unidades de significado y categorías. Del segundo, emergen temas y relaciones entre conceptos. Al final se produce teoría enraizada en los datos.

El análisis cualitativo es iterativo y recurrente, y puede efectuarse con la ayuda de programas computacionales como Atlas.ti© y Decision Explorer™, cuyas demostraciones (“demos”) se podrán encontrar en el CD anexo.

Hemos ingresado al campo y elegimos una muestra inicial, ¿qué sigue?

Como ya se ha mencionado en varias ocasiones, el proceso cualitativo no es lineal ni lleva una secuencia como el proceso cuantitativo. Las etapas constituyen más bien acciones que efectuamos para cumplir con los objetivos de la investigación y responder a las preguntas del estudio y se yuxtaponen, además son iterativas o recurrentes. No hay momentos en el proceso donde podamos decir: aquí terminó esta etapa y ahora sigue tal etapa. Al ingresar al campo (ambiente, contexto o escenario), por el simple hecho de observar lo que ocurre en él, estamos recolectando y analizando datos, y durante esta labor, la muestra puede ir ajustándose. Muestreo, recolección y análisis resultan actividades casi paralelas. Desde luego, no siempre la muestra inicial cambia, Así que, aunque veremos los temas pertinentes a la recolección y análisis, uno por uno, no debemos olvidar la naturaleza del proceso cualitativo, la cual se representa en la figura 14.1.

En la figura se pretende mostrar el procedimiento usual de recolección y análisis de los datos, con el caso de las entrevistas, pero pudieran ser sesiones en grupo, revisión de documentos o de artefactos, observaciones u otro método para recabar información.

Se recogen datos –en la muestra inicial– de una unidad de análisis o caso y se analizan, simultáneamente se evalúa si la unidad es apropiada de acuerdo con el planteamiento del problema y la definición de la muestra inicial. Se recolectan datos de una segunda unidad y se analizan, se vuelve a considerar si esta unidad es adecuada; del mismo modo, se obtienen datos de una tercera unidad y se analizan; y así sucesivamente. En tales actividades la muestra inicial puede o no modificarse (mantenerse las unidades, cambiar por otras, agregar nuevos tipos, etc.), incluso, el planteamiento está sujeto a cambios.

Comentada la esencia del proceso de recolección y análisis, hagamos algunas consideraciones fundamentales.

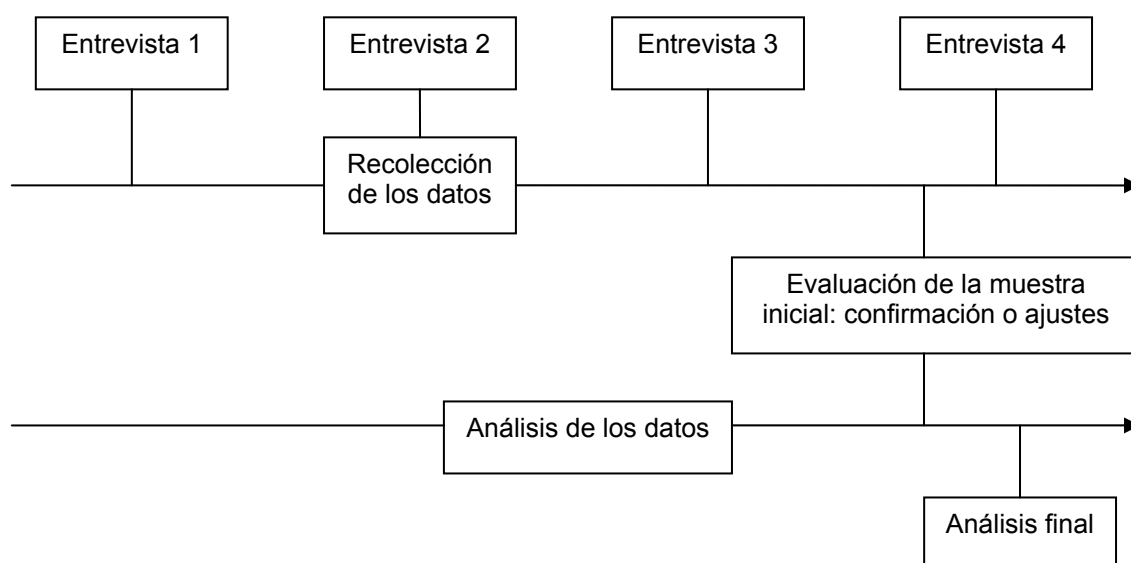


Figura 14.1 Naturaleza del proceso cualitativo ejemplificada con un tipo de recolección de datos: la entrevista

La recolección de los datos desde el enfoque cualitativo

Para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento.

Esta clase de datos es muy útil para capturar de manera completa (lo más que sea posible) y sobre todo, entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento humano. Asimismo, no se reducen a números para ser analizados estadísticamente (aunque en algunos casos sí se pueden efectuar ciertos análisis cuantitativos, pero no es el fin de los estudios cualitativos).

La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de animales, por ejemplo, en su hábitat. En el caso de seres humanos en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué siente, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera.

Recolección de datos. Ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis.
--

Ahora bien, ¿cuál es el instrumento de recolección de los datos en el proceso cualitativo? Cuando en un curso se hace esta pregunta, la mayoría de los alumnos responden: son varios los instrumentos, como las entrevistas o los grupos de enfoque. Lo cual es parcialmente cierto. Pero, la verdadera respuesta y que constituye una de las características fundamentales del proceso cualitativo es: el propio investigador o los propios investigadores. Sí, el **investigador** es quien –mediante diversos métodos o técnicas– recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de los datos. En la indagación cualitativa, el instrumento no es una prueba estandarizada ni un cuestionario ni un sistema de medición; es el mismo investigador, que constituye también una fuente de datos. Él genera las respuestas de los participantes al utilizar una o varias herramientas, además recolecta datos de diferentes tipos: lenguaje escrito, verbal y no verbal, conductas observables e imágenes. Su reto mayor consiste en introducirse al ambiente y mimetizarse con éste, pero también en lograr capturar lo que las unidades o casos expresan y adquirir un profundo sentido de entendimiento del fenómeno estudiado.

¿Qué tipos de unidades de análisis pueden incluirse en el proceso cualitativo, además de las personas o casos? Lofland y Lofland (1995) sugieren varias unidades de análisis, las cuales comentaremos brevemente. Hay que añadir que éstas van de lo micro a lo macroscópico, es decir, del nivel individual al social.

- *Significados.* Son los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos. Los significados van más allá de la conducta y se describen, interpretan y justifican. Los significados compartidos por un grupo son reglas y normas. Sin embargo, otros significados pueden ser confusos o poco articulados para serlo. Pero ello, en sí mismo, es información relevante para el analista cualitativo.
- *Prácticas.* Es una unidad de análisis conductual muy utilizada y se refiere a una actividad continua, definida por los miembros de un sistema social como rutinaria. Por ejemplo, los rituales (como los pasos a seguir para obtener una licencia de conducir o las prácticas de un profesor en el salón de clases).
- *Episodios.* Son sucesos dramáticos y sobresalientes, pues no se trata de conductas rutinarias. Los divorcios, los accidentes y otros eventos traumáticos se consideran episodios y sus efectos en las personas se analizan en diversos estudios cualitativos. Los episodios llegan a involucrar a una pareja, una familia o a millones de personas, como sucedió el 11 de septiembre de 2001 con los ataques terroristas en Nueva York y Washington, o el huracán Catrina que azotó Louisiana en 2005.
- *Encuentros.* Es una unidad dinámica y pequeña que se da entre dos o más personas de manera presencial. Generalmente sirve para completar una tarea o intercambiar información, y que termina cuando las personas se separan. Por ejemplo, una reunión entre un inspector municipal

de sanidad o salubridad y el director de recursos humanos de una empresa, una revisión médica con un paciente.

- *Papeles*. Son unidades conscientemente articuladas que definen en lo social a las personas. El papel sirve para que la gente organice y proporcione sentido o significado a sus prácticas. El estudio cualitativo de papeles es muy útil para desarrollar tipologías –que en cierto modo también es una actividad investigativa reduccionista–; sin embargo, la vida social es tan rica y compleja que se necesita de algún método para “codificar” o tipificar a los individuos, como en los estudios de tipos de liderazgo o clases de familias.
- *Relaciones*. Constituyen diádas que interactúan por un periodo prolongado o que se consideran conectadas por algún motivo y forman una vinculación social. Las relaciones adquieren muchas “tonalidades”: íntimas, maritales, paternas, amigables, impersonales, tiranas o burocráticas, Su origen, intensidad y procesos se estudian también de manera cualitativa.
- *Grupos*. Representan conjuntos de personas que interactúan por un periodo extendido, que están ligados entre sí por una meta y que se consideran a sí mismos como una entidad. Las familias, las redes y los equipos de trabajo son ejemplos de esta unidad de análisis.
- *Organizaciones*. Son unidades formadas con fines colectivos. Su análisis casi siempre se centra en el origen, el control, las jerarquías y la cultura (valores, ritos y mitos).
- *Comunidades*. Se trata de asentamientos humanos en un territorio definido socialmente donde surgen organizaciones, grupos, relaciones, papeles, encuentros, episodios y actividades. Es el caso de un pequeño pueblo o una gran ciudad.
- *Subculturas*. Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías favorecen la aparición de una nebulosa unidad social; por ejemplo, la “cibercultura” de internet o las subculturas alrededor de los grupos de rock. Las características de las subculturas son que contienen a una población grande y prácticamente “ilimitada”, por lo que sus fronteras no siempre quedan completamente definidas. Los verdaderos seguidores o “hinchas” de Boca, River, el Real Madrid, el Barça, el América (en Colombia y México), el Guadalajara (chivas), el Colo-Colo, la Católica, el Atlético Nacional, el Junior, Alianza, Sporting, Comunicaciones, etc., son subculturas muy importantes.¹
- *Estilos de vida*. Son ajustes o conductas adaptativas que realiza un gran número de personas en una situación similar. Por ejemplo, estilos de vida adoptados por la clase social, por la ocupación de un sujeto o inclusive por sus adicciones.

Tabla 14.1 Consecuencias y vinculaciones entre unidades de análisis (qué en qué)

Significados	Prácticas	Episodios	Encuentros	Roles	Relaciones	Grupos	Organizaciones	Comunidades	Subculturas	Estilos de vida
Significados										
Prácticas										
Episodios										
Encuentros										
Roles										
Relaciones										
Grupos										
Organizaciones										
Comunidades										
Subculturas										
Estilos de vida										

¹ Nos disculpamos porque faltan muchos equipos que generan verdaderas subculturas, pero son cientos de ellos en Iberoamérica.

Las anteriores son unidades de análisis, acerca de las cuales el investigador se hace preguntas como: ¿de qué tipo se trata (de qué clase de organizaciones, papeles, prácticas, estilos de vida y demás unidades)?, ¿cuál es la estructura de esta unidad?, ¿con qué frecuencia se presentan los episodios, los eventos, las interacciones, etc.?, ¿cuáles son las coyunturas y consecuencias de que ocurran? El investigador analiza las unidades y los vínculos con otro tipo de unidades. Por ejemplo, las consecuencias de un papel en los episodios, los significados o las relaciones, entre otras. Lofland y Lofland (1995) lo representan como se muestra en la tabla 14.1.

El papel del investigador en la recolección de los datos cualitativos

En la indagación cualitativa los investigadores deben construir formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El *investigador* debe ante todo respetar a los participantes y nunca despreciarlos. Quien viole esta regla no tiene razón de estar en el campo. Debe ser una persona sensible y abierta.

Mertens (2005) sugiere tres papeles fundamentales que puede desempeñar un investigador en el ambiente o escenario:

- a) *Supervisor*: como figura autoritaria que revisa lo que ocurre en el contexto. Es un papel inconveniente porque la amplitud de la observación es limitada y el potencial de rechazo es enorme.
- b) *Líder*: además de la autoridad, se agrega una dimensión de coordinación, que mejora la observación al extenderse, pero no lo suficiente.
- c) *Amigo*: el investigador no asume una autoridad específica, sino que trata de establecer una relación positiva y cercana con los participantes, ya que se amplía sustancialmente la apreciación. Es el mejor de los roles que podemos adoptar en una investigación cualitativa.

Pero el investigador nunca debe olvidar quién es y por qué está en el contexto. Lo más difícil es crear lazos de amistad con los participantes y mantener al mismo tiempo una perspectiva interna y otra externa. En cada estudio debe considerar qué papel adopta, en qué condiciones lo hace e ir acoplándose a las circunstancias. Desde luego, utiliza una postura reflexiva y procura, lo mejor posible, minimizar la influencia que sobre los participantes y el ambiente pudieran ejercer sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociadas con el problema de estudio (Grinnell, 1997). Se trata de que éstas no interfieran en la recolección de los datos y, de este modo, obtener de los individuos información, tal como ellos la revelan.

Algunas de las recomendaciones que pueden hacerse a quien realice una investigación cualitativa son las siguientes:

1. Evitar inducir respuestas y comportamientos de los participantes.
2. Lograr que los participantes narren sus experiencias y puntos de vista, sin enjuiciarlos o criticarlos.
3. Tener fuentes múltiples de datos, personas distintas mediante métodos diferentes.
4. Recordar que cada cultura, grupo e individuo representa una realidad única. Por ejemplo, los hombres y las mujeres experimentan “el mundo” de manera distinta, los jóvenes urbanos y los campesinos construyen realidades diferentes, etc. Cada quien percibe el entorno social desde la perspectiva generada por sus creencias y tradiciones. Por ello, para los estudios cualitativos, los testimonios de todos los individuos son importantes y el trato siempre es el mismo, respetuoso, sincero y genuino.
5. No hablar de miedos o angustias ni preocupar a los participantes, tampoco intentar proporcionarles terapia, no es el papel del investigador, lo que sí puede hacer es solicitar la ayuda de profesionales y recomendar a los participantes que los contacten.
6. No ofender a ninguna persona ni ser sexistas o racistas, va en contra de la ética en la investigación.
7. Rechazar de manera prudente a quienes tengan comportamientos “machistas” o “impropios” para con el investigador o investigadora. No ceder a ninguna clase de chantaje.
8. Nunca poner en riesgo la propia seguridad personal.
9. Cuando son varios los investigadores que se introducen en el campo, conviene efectuar reuniones para evaluar los avances y analizar si el ambiente, lugar o contexto es el adecuado, al igual que las unidades y la muestra.
10. Leer y obtener la mayor información posible del ambiente, lugar o contexto, antes de adentrarnos en él.
11. Platicar frecuentemente con algunos miembros o integrantes del contexto o ambiente, para conocer más a fondo dónde estamos ubicados y comprender su cotidianidad, así como lograr su consentimiento hacia

nuestra participación. Por ejemplo, en una comunidad, conversaríamos con algunos vecinos, sacerdotes, médicos, profesores o autoridades; en una fábrica, con obreros, supervisores, personas que atienden el comedor, etcétera.

12. Participar en alguna actividad para acercarnos a las personas y lograr empatía (en una población, por ejemplo, ayudar a un club deportivo o asistir voluntariamente en la Cruz Roja o participar en ritos sociales).
13. El investigador debe lidiar con sus emociones: no negarlas, pues son fuentes de datos, pero debe evitar que influyan en los resultados, por esta razón es conveniente tomar notas personales.

Los datos se recolectan por medio de métodos que también pueden cambiar con el transcurso del estudio. Veamos las principales herramientas de las que puede disponer el investigador cualitativo.

Observación

Los seres humanos observamos todo el tiempo que estamos despiertos y conscientes: desde que vamos a la escuela o al trabajo, cuando comemos o nos divertimos, pero la mayoría de lo que observamos, lo olvidamos. Para ilustrarlo, tomemos como base una analogía de Esterberg (2002):

...cierre los ojos en este momento y trate de recordar: de qué color eran las paredes y el piso de la habitación del último hotel en el que se hospedó? ¿Realmente se acuerda? De igual forma: ¿recuerda con precisión cómo estaba vestida el día de hoy la persona junto a la cual se sentó en el autobús o transporte colectivo que lo llevó a la universidad o aquella que estaba sentada en la banca de atrás en el aula? La mayoría de los seres humanos no lo recuerdan, porque no necesitan hacerlo. ¿Qué tanto vemos cuando ponemos atención?, ¿en qué medida recordamos cuando “hacemos una nota mental” para recordar algo o cuando nos tomamos el tiempo para escribirlo? Siempre que nos concentramos en observar, visualizamos “mucho más”.

Observación cualitativa. No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); nada de eso, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

En la investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar y es diferente de simplemente ver (lo cual hacemos cotidianamente). Es una cuestión de grado. Y la “observación investigativa” no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos. Por ejemplo, si estamos en una iglesia (como la de San Juan Chamula descrita en el capítulo 12), el “olor a pino, incienso y humo” qué nos dice, lo mismo cuando “suena la campana” o se escuchan las plegarias.

Buenos observadores. Necesitan utilizar todos sus sentidos para captar los ambientes y a sus actores. Todo puede ser relevante: clima físico, colores, aromas, espacios, iluminación, etcétera.

Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa son: *a)* explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social (Grinnell, 1997); *b)* describir comunidades, contextos o ambientes; asimismo las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas (Patt, 1980); *c)* comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas (Jorgensen, 1989); *d)* identificar problemas (Grinnell, 1997); y *e)* generar hipótesis para futuros estudios.

Con respecto a estos propósitos, ¿qué cuestiones son importantes para la observación? Aunque cada investigación es distinta; Anastas (2005), Mertens (2005), Rogers y Bouey (2005), Esterberg (2002) nos proporcionan una idea de algunos de los elementos más específicos que podemos observar, además de las unidades que Lofland y Lofland (1995) nos sugieren:²

² Ciertas unidades de Lofland y Lofland (1995) pueden ser repetitivos con los elementos aquí presentados, pero preferimos la redundancia al reduccionismo.

- *Ambiente físico* (entorno): tamaño, arreglo espacial o distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales (iglesias, centros del poder político y económico, hospitales, mercados y otros), además, un elemento muy importante son nuestras impresiones iniciales. Es recomendable no interpretar el contexto o escenario con adjetivos generales, salvo que representen comentarios de los participantes (tales como: confortable, lúgubre, hermoso o grandioso). Los adjetivos utilizados en la descripción de San Juan Chamula provinieron de lugareños. Recordemos que el ambiente puede ser muy grande o muy pequeño, desde un quirófano, un arrecife de coral, una habitación; hasta un hospital, una fábrica, un barrio, una población o una megaciudad. Un mapa del ambiente ayuda a que los usuarios se ubiquen en éste.
- *Ambiente social y humano* (generado en el ambiente físico): formas de organización en grupos y subgrupos, patrones de interacción o vinculación (propósitos, redes, dirección de la comunicación, elementos verbales y no verbales, jerarquías y procesos de liderazgo, frecuencia de las interacciones). Características de los grupos, subgrupos y participantes (edades, orígenes étnicos, niveles socioeconómicos, ocupaciones, género, estados maritales, vestimenta, atuendos, etc.); actores clave; líderes y quienes toman decisiones; costumbres. Además de nuestras impresiones iniciales al respecto. Por lo tanto, un mapa de relaciones o redes es conveniente.
- *Actividades* (acciones) *individuales y colectivas*: ¿qué hacen los participantes?, ¿a qué se dedican?, ¿cuándo y cómo lo hacen? (desde el trabajo hasta el esparcimiento, el consumo, el uso de medios de comunicación, el castigo social, la religión, la inmigración y la emigración, los mitos y rituales, etc.), propósitos y funciones de cada una.
- *Artefactos* que utilizan los participantes y funciones que cubren.
- *Hechos relevantes*, eventos e historias (ceremonias religiosas o paganas, desastres, guerras) ocurridas en el ambiente y a los individuos (pérdida de un ser querido, matrimonios, infidelidades y traiciones, etc.). Se pueden presentar en una cronología de sucesos o, en otro caso, ordenados por su importancia.
- *Retratos humanos* de los participantes.

Y ésta es una lista parcial. Desde luego, no todos los elementos aplican a todos los estudios cualitativos. Estos elementos se van convirtiendo en unidades de análisis; además, no se predeterminan, ya que surgen de la misma inmersión y observación.

Así, seleccionamos las unidades de análisis (una o más, de acuerdo con los objetivos y preguntas de la investigación). A esto nos referimos con el hecho de que la observación va enfocándose. Por ejemplo, supongamos que estamos interesados en analizar la relación entre pacientes con cáncer terminal y sus médicos para entender los lazos que se generan conforme se desarrolla la enfermedad, así como el significado que tiene la muerte para cada grupo.

Elegimos un ambiente, por ejemplo: un hospital de oncología en Valencia. En la inmersión inicial observaríamos el hospital y su organización social (su ambiente físico: qué tan grande es, cómo es su distribución, cómo son los pabellones, las salas de hospitalización, las estancias, la cafetería o restaurante y demás espacios; su estructura organizacional: jerarquías, niveles de puestos; su ambiente social: grupos y subgrupos, patrones de relación, autonomía de los médicos, quiénes son los líderes, costumbres, hospitalidad, servicio al paciente, etc.). Es necesario entender todo lo que rodea a la relación que nos interesa.

Posteriormente, la observación se centraría en la interacción médico-paciente. Como resultado de las observaciones en la inmersión inicial y total, elegiríamos ciertos médicos y a sus pacientes (obviamente enfermos terminales). Para finalizar con este punto, podríamos elegir episodios de interacción y observarlos, de ser posible también filmarlos. La observación va enfocándose hasta llegar a las unidades vinculadas con el planteamiento inicial.

Un ejemplo de unidades de observación (después de que se fue enfocando el proceso), nos lo proporciona Morse (1999), por medio de un estudio con pacientes que llegaban a la sala de emergencias traumatizados y con evidentes muestras de dolor. La investigación pretendió explorar el significado de “confortar” por parte del personal de enfermería. Se consideró el contexto en el que se reanimaba al paciente y se analizó el proceso para brindar confortación; observó –entre otras dimensiones– las estrategias que utilizaban las enfermeras (verbales y no verbales), el tono y volumen de las conversaciones, así como las funciones que cubría el proceso. A continuación reproducimos un diálogo entre paciente y enfermera del estudio de Morse (1999).³

³ Traducido por Francisco J. Martínez y Elizabeth Alcántara (páginas 11 y 12).

Paciente: Aaaagh, aaagh (llorando).
 Enfermera: Me voy a quedar junto a ti. ¿Está bien? (7:36). Me voy a quedar junto a ti hasta... ¿Está bien? Paciente: Ugh, ugh, ugh, ugh, ugh, ugh (llorando).
 Enfermera: Ha sido mucho tiempo, querida. Yo lo sé, sé que duele.
 Paciente: Ugh, ugh, ugh, ugh, ooooh (llorando).
 Enfermera: No llores, querida; yo sé, querida, yo sé... Está bien.
 Paciente: Agh, agh, agh, aaaagh (llorando).
 Enfermera: Está bien, querida. No llores (7:38).
 Paciente: Aaah, aaah (llorando).
 Enfermera: Oh, está bien; sé que duele, querida. Está bien, está bien.
 Paciente: Agafooo (llorando).
 Enfermera: Lo sé.
 Paciente: Diles que ya paren (llorando y gritando).
 Enfermera: Necesitan detenerte las piernas hasta ahorita, querida. ¿Está bien? En un rato las van a dejar, ¿está bien? (7:40)... Necesitan tenerte las piernas derechas. Eres una niña grande... Es... es... es importante, ¿está bien? Voy a estar aquí contigo; voy a tomarte la mano. ¿Está bien? Tú me vas a tomar de la mano, ¡eh!

El anterior diálogo podría ser una unidad para analizar. Y mediante varias unidades recolectadas, se analizan los datos que éstas generan.

En el ejemplo el ambiente natural y cotidiano es la sala de emergencias. También se ha reiterado que parte de la observación consiste en tomar notas para ir conociendo el contexto, sus unidades (participantes, cuando son personas) y las relaciones y eventos que ocurren. Las anotaciones y la bitácora de campo evitan que se nos olviden aspectos que observamos, especialmente si el estudio es largo. No escribirlas es como no observar (Esterberg, 2002). Emerson, Fretz y Shaw (1995) señalan que no es cuestión de “copiar” pasivamente lo que ocurrió o está sucediendo, sino de interpretar su significado (por ello hay distintos tipos de notas). Ahora bien, ¿cuándo escribirlas?

Si el elaborar anotaciones interrumpe el flujo de las acciones o atenta contra la naturalidad de la situación, es mejor no escribirlas delante de los participantes (sobre todo en eventos cargados de emociones, como un reencuentro de una pareja o el fallecimiento de un amigo). Aunque, como también se dijo, resulta indispensable redactarlas lo antes posible. Si no afectan, lo óptimo es hacerlas en plena acción, en el momento mismo que observamos (hay lugares que se prestan para ello, por ejemplo centros comerciales o aulas).

Algunas sugerencias adicionales sobre las anotaciones (además de las comentadas en el capítulo 12) son:

- Al escribir las notas se recomienda utilizar oraciones completas para evitar confusiones posteriores (Esterberg, 2002). Si son abreviadas (con palabras iniciales, incompletas o mnemotécnicas), se deben elaborar más ampliamente a la brevedad posible.
- No olvidar que debemos registrar tiempos (fechas y horas) y lugares a los que se hace referencia. Las notas que se presentaron en el capítulo 12 no contenían tales elementos, pero deben estar presentes en cada una (ver el siguiente ejemplo).

EJEMPLO

La violencia intrafamiliar

Al comenzar a entrevistar a las mujeres que parecen ser agredidas por sus esposos, éstos formaron un grupo que fue a hablar con funcionarios de la alcaldía para protestar por el estudio y presionar nuestra salida.

Viernes 10 de noviembre (2005), 19:30, Valledupar.

- Si se refieren a un evento, anotar la duración de éste. Cuando utilice grabaciones de audio y video, y además escriba notas, no sustituya unas por otras (Neuman, 2003).
- Recuerde utilizar márgenes e interlineado amplios para agregar nuevos comentarios o reflexiones.
- Las notas deben ser significativas y comprensibles.
- Guarde bien sus notas (lo mejor es anotarlas en la bitácora), siguiendo algún criterio lógico (temporal, por participante, tema, etcétera).
- No olvide volver a leer las notas y agregar sus nuevas reflexiones.

- Si graba en audio o video y toma fotografías (que resulta muy recomendable y es de cierta manera una forma visual de anotación), Neuman (2003) propone grabar o fotografiar los eventos en el orden en que ocurren. Aunque ciertamente, hay situaciones en las que no se permite esta clase de registros, como en San Juan Chamula.
- Transcriba las notas (o la bitácora de campo) en computadora, a la brevedad posible y vaya respaldando las transcripciones en otro medio (CD, dispositivo de almacenamiento como la memoria USB, etcétera).

Los formatos de observación

A diferencia de la observación cuantitativa (donde usamos formatos o formularios de observación estandarizados), en la inmersión inicial regularmente no utilizamos registros estándar. Lo que sabemos es que debemos observar todo lo que consideremos pertinente (el formato es el propio juicio del investigador). Ésta es una de las razones por las cuales la observación no se delega; por tal motivo, el investigador cualitativo debe entrenarse en áreas psicológicas, antropológicas, sociológicas, comunicacionales, educativas y otras similares. Tal vez lo único que puede incluirse como “estándar” en la observación durante la inmersión en el contexto son los tipos de anotaciones, de ahí su importancia.

Conforme avanza la inducción, podemos ir generando listados de elementos que no podemos dejar fuera y unidades que deben analizarse.

Por ejemplo, al inicio de la investigación sobre la Guerra Cristera, los templos eran unidades de análisis que fueron observadas en su totalidad, cada área del recinto era visualizada con sumo cuidado, porque además no hay dos templos iguales (todos tiene sus peculiaridades, significados e historia). Después de observar algunas iglesias, se comenzó a buscar marcas o rastros de las acciones armadas⁴ (orificios de bala en el exterior de las edificaciones y en el interior, daños provocados por proyectiles de cañones), así como evidencias de que fueron usadas como cuarteles (en algunos templos se encontraron marcas que indicaban que se habían utilizado como tales: huecos para sostener los maderos donde se ataban a los caballos, perímetros con vestigios de viejas caballerizas o bodegas para almacenar víveres). Desde luego, las conjeturas sobre lo observado eran confirmadas por las entrevistas con los sobrevivientes. También se observaba si había imágenes religiosas de la época y a quiénes representaban.

Otro caso sería el de evaluar cómo se atiende a los clientes, después de observar con profundidad el ambiente y varios casos; de este modo, podemos determinar cuestiones en las cuales nos tenemos que enfocar: condición en que llega el cliente (malhumorado, contento, muy enojado, tranquilo, etc.), quién(es) lo recibe(n), quién o quiénes lo atienden, cómo lo tratan (con cortesía, de forma grosera, con indiferencia), qué estrategias utilizan para proporcionarle servicio, etc. El planteamiento del problema (y su evolución), ciertamente nos ayuda a particularizar las observaciones. Día con día, el investigador decide qué es conveniente observar o qué otras formas de recolección de los datos es necesario aplicar para obtener más datos, pero siempre con la mente abierta a nuevas unidades y temáticas; es por ello que la investigación cualitativa es inductiva.

Dos ejemplos de tal particularización lo son:

1. Una investigación para analizar los obstáculos en la implementación de la tecnología en el ámbito escolar. En la cual se observaron varios episodios para entender las resistencias. Después de algunas observaciones, se enfocó el proceso mediante la siguiente guía de registro-observación:⁵

EJEMPLO

Registro-resumen de observación general

Estudio sobre los obstáculos para la puesta en marcha de la tecnología en el ámbito escolar

Fecha:..... **Hora:**..... **Episodio, reunión, observación:**

Participantes:.....

Lugar:

⁴ Desde la Guerra Cristera de 1926 a 1929 y la Segunda Cristiada, no ha habido ningún conflicto armado que involucre a la población, por lo que se asumió que las marcas eran de dichas guerras. Un análisis que relaciona el tipo de rastro con el arma puede ayudar, pero cabe señalar que el armamento cristero sigue utilizándose por algunos campesinos.

⁵ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2003).

1. Temas principales. Impresiones (del investigador), Resumen de lo que sucede en el evento, episodio, etcétera.
2. Explicaciones o especulaciones, e hipótesis de lo que sucede en el lugar o contexto.
3. Explicaciones alternativas. Reportes de otros que experimentan o viven la situación.
4. Sigüientes pasos en la recolección de datos. Derivado de los pasos anteriores qué otras preguntas o indagaciones es necesario realizar.
5. Revisión, actualización. Implicaciones de las conclusiones.

La cual fue llenada en posteriores episodios observados como puede verse en el siguiente ejemplo.

EJEMPLO

Estudio sobre los obstáculos para la puesta en marcha de la tecnología en el ámbito escolar

Episodio o situación: Reunión comunidad educativa

Fecha: 25 de abril de 2005

Hora: 14 p.m.

Participantes: Docentes y directivos

Lugar: Primaria Pública General Simón Bolívar

1. Temas principales. Impresiones (del investigador). Resumen de lo que sucede en el evento, episodio, etcétera

El director no apoya las mociones del Ministerio de Educación para integrar la tecnología al ámbito escolar mediante el impulso a centros tecnológicos en las instalaciones de la escuela.

Piensa que el cambio obstaculizará la labor del docente, en vez de apoyarla. Desconfía de pasadas intervenciones del Ministerio, donde prometen muchas innovaciones y recursos y después “no sucede nada”.

Profesores jóvenes están entusiasmados con la idea de centros tecnológicos. Piensan que sí ayudarán a la calidad educativa y a la mejor preparación de los jóvenes.

Tema recurrente: Se mejorarán oportunidades futuras para el estudiante. Se integrarán a un mundo más global. Director: Piensa en otros gastos.

2. Explicaciones o especulaciones, hipótesis de lo que sucede en el lugar

El director está en una etapa de retiro, no en una etapa de búsqueda. Quiere terminar su periodo tranquilamente; literalmente dijo “sin hacer olas”. Piensa que el proyecto del Ministerio puede ser algo potencialmente peligroso y no deseable. Una situación que no se reflejará en su desempeño, sino que le creará más problemas. Proposición o hipótesis: la edad del director y su antigüedad en el puesto tendrán un impacto negativo en su grado de innovación o actitud hacia programas tecnológicos.

3. Explicaciones alternativas. Reportes de otros que viven la situación

Algunos docentes informan que el director tuvo una experiencia negativa con innovaciones tecnológicas en otra institución, donde fue saboteado por los docentes.

Su aparente “experiencia” está bloqueando la incorporación de la escuela a un mundo global. Segmentos de jóvenes de la docencia muestran insatisfacción. Los jóvenes están temerosos de que su institución se vea rezagada.

4. Sigüientes pasos en la recolección de datos. Considerando lo anterior, qué otras preguntas o indagaciones hay que hacer

Entrevista con el director para confirmar percepciones. Indagar con colegas sí la proposición es válida. Entrevista profunda con directivos. Grupo de enfoque de docentes.

Tema: discutir bondades y amenazas de la tecnología. Propiciar tormenta (lluvia) de ideas sobre percepción de otras necesidades de la institución. Analizar situaciones similares en la literatura sobre tecnologías emergentes.

5. Revisión, actualización. Implicaciones de las conclusiones

Considerar si fuerzas jóvenes de las instituciones pueden contrarrestar efectos estabilizadores de directivos.

Considerar enlaces en las fases de implementación-análisis de las nuevas tecnologías en el ámbito escolar. Implicar dinámicas de grupo para cambio actitudes...

2. Un estudio (que será presentado como ejemplo de investigación mixta) sobre la moda y la mujer mexicana (Costa, Hernández Sampieri y Fernández Collado, 2002). El estudio pretendía –entre otras cuestiones– conocer el concepto de la moda para la mujer mexicana y cómo lo vinculaban a una gran cadena de tiendas departamentales. Se inició inductivamente, primero se realizó una inmersión en el ambiente (en este caso, los departamentos, áreas o secciones de ropa para damas adultas y jóvenes adolescentes de la cadena en cuestión). Después, se observó de manera abierta durante una semana, la conducta de compra de distintas mujeres en tales secciones; de esta observación (que evidentemente no se guiaba por un formulario o formato) se precisaron algunos elementos que deberían considerarse y se elaboró una guía de observación, para continuar con más observaciones (enfocadas). Esta guía (para el inicio del estudio sobre la moda y las mujeres mexicanas) se presenta en el siguiente ejemplo.

EJEMPLO

Guía de observación para el inicio del estudio sobre la moda y las mujeres mexicanas

Fecha: 6/VII/02 **Lugar:** Tienda de Cuernavaca

Observador: RGA **Hora de inicio:** 11:20 **Hora de terminación:** 13:30

Episodio: Desde que la cliente ingresa al área de ropa y accesorios para mujeres y hasta que sale de ella.

Sección a la que se dirige primero: Ropa casual (cómoda).

Prendas y marcas de ropa que elige ver: Vestidos (Mareia, Rocío, Valente), blusas (Rocío, Clareborma). Colores de los vestidos: blanco, azul marino, negro. Colores de las blusas: blanco y azul marino con puntos blancos y rojos.

Prendas y marcas de ropa que decide probarse: Vestido (Rocío) y blusas (Clareborma). Colores de los vestidos: blanco y azul marino. Colores de las blusas: blanco y azul marino con puntos blancos.

Prendas y marcas de ropa que decide comprar: Vestido (Rocío) color blanco.

Tiempo de estancia en la sección: 60 minutos.

Sección a la que se dirige después (2o. lugar): Vestidos de noche (para fiesta).

Prendas y marcas de ropa que decide ver: Vestidos de seda negra (Rocío).

Prendas y marcas de ropa que decide probarse: Ninguna.

Prendas y marcas de ropa que decide comprar: Ninguna.

Tiempo de estancia en la sección: 30 minutos.

Sección a la que se dirige en 3er. lugar: Accesorios para dama. Etcétera...

Prendas y marcas de ropa que decide ver: Brazaletes de fantasía dorados (Riggi), relojes negros (Moss) y bufandas negras, cuadros verdes y azules (La Escocesa y Abril).

Prendas y marcas de ropa que decide probarse: Bufanda negra (Abril).

Prendas y marcas de ropa que decide comprar: Bufanda de cuadros verdes y azules (La Escocesa).

Tiempo de estancia en la sección: 40 minutos.

Sección a la que se dirige en 4o. lugar:

Prenda y marcas de ropa que decide ver:

Prendas y marcas de ropa que decide probarse:

Prendas y marcas de ropa que decide comprar:

Descripción de la experiencia de compra: La mujer entró al área seria, con expresión adusta, sin dirigir su atención a alguna persona y sin mirar algún objeto en especial. Iba vestida con ropa casual-informal, con la falda hasta el tobillo. Su ropa en tonos cafés, al igual que su bolso. Al ver un maniquí con la nueva colección de trajes de baño (verde fosforescente) se detuvo a mirarlo (le llamó la atención) y sonrió, dejando atrás su actitud seria; cambió su humor, se relajó y al estar en la sección de ropa casual se mostró alegre y entretenida. Así se mantuvo durante toda su estancia en el área de ropa y accesorios para mujeres.

Experiencia de compra: Satisfactoria, pues no mostró ninguna molestia y sonrió durante toda su estancia; estuvo alegre y contenta, y fue amable con el personal que la atendió. Sus ojos se “abrieron” cuando una prenda o un artículo le agradó.

Quejas: Ninguna.

Felicitaciones al personal o comentarios positivos: Le comentó a una dependienta: “Hoy aquí me cambiaron el día.”

Acudió: Sola Acompañada de:

Observaciones: Le llamaron la atención los maniqués con trajes de baño y los aparadores (vitrinas) con los relojes. Pagó con tarjeta de crédito y salió contenta con sus compras; incluso se despidió del guardia de la puerta de salida.

Nivel socioeconómico aparente de la tienda: A/B (media alta).

Edad aproximada: 48 años.

Nota: Las marcas son nombres ficticios, las verdaderas han sido modificadas por razones de evitar la posible inconformidad de algún fabricante. Cualquier similitud con una marca real es mera coincidencia.

Por supuesto, un formato así se logra después de efectuar varias observaciones abiertas.

Papel del observador cualitativo

En el capítulo 9 se habló de los papeles que puede adoptar un observador en el continuo participante-no participante; en el caso de la observación cualitativa el continuo podría ser el que muestra en la tabla 14.2.

Los papeles que permiten mayor entendimiento del punto de vista interno son la participación activa y la completa, pero también pueden generar que se pierda el enfoque como observador. Es un balance muy difícil de lograr y las circunstancias nos indicarán cuál es el papel más apropiado en cada estudio.

Tabla 14.2 Papeles del observador

No participación	Participación pasiva	Participación moderada	Participación activa	Participación completa
Por ejemplo: cuando se observan videos.	Está presente el observador, pero no interactúa.	Participa en algunas actividades, pero no en todas.	Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes sigue siendo ante todo un observador.	Se mezcla totalmente, el observador es un participante más.
<i>Papeles más deseables en la observación cualitativa</i>				

Mertens (2005) recomienda contar con varios observadores para evitar sesgos personales y tener distintas perspectivas, lo cual implica un equipo de investigadores; pero nuestro punto de vista es que en la investigación cualitativa (a diferencia de la cuantitativa), la observación no puede delegarse, el investigador necesita “palpar en carne propia” el ambiente y las situaciones. Recordemos que la observación cualitativa no es un asunto de unidades y categorías predeterminadas (donde al establecerlas, como en la observación cuantitativa, se definían y todos observadores-codificadores entendían de un nodo estándar la manera de

asignar unidades a categorías), sino de ir creando el propio esquema de observación para cada problema de estudio y ambiente (las unidades y categorías irán emergiendo de las observaciones). Las historias, hábitos, deseos, vivencias, idiosincrasias, relaciones, etc., son únicas en cada ambiente (en tiempo y lugar). Asimismo, en la observación cuantitativa se pretende evitar toda reactividad (efectos de la presencia y conductas del observador), pero en la cualitativa no es así (el efecto reactivo se analiza, los cambios que provoca el observador constituyen datos también).

El observador cualitativo a veces, incluso, vive o juega un papel en el ambiente (profesor, trabajador social, médico, voluntario, etc.). El papel del investigador debe ser el apropiado para situaciones humanas que no pueden ser “capturadas” a distancia.

Jorgensen (1989) recomienda usar un papel más participante cuando: *a*) se sabe poco de la situación o contexto (por ejemplo, etnias desconocidas, pandillas, etc.); *b*) existen diferencias importantes entre las percepciones de distintos grupos (inmigrantes de diversas culturas); y *c*) estamos ante la presencia de fenómenos complejos (adicciones en altos estratos económicos, la prostitución de jóvenes, las consecuencias de un desastre natural).

Los periodos de la observación cualitativa son abiertos (Anastas, 2005). La observación es formativa y constituye el único medio que se utiliza siempre en todo estudio cualitativo. Podemos decidir hacer entrevistas o sesiones de enfoque, pero no podemos prescindir de la observación. Podría ser el caso de que nuestra herramienta central de recolección de los datos cualitativos sea, por ejemplo, la biografía; pero también observamos.

Un buen observador cualitativo. Necesita, para serlo, saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si es necesario.

Entrevistas

Al hablar sobre los contextos en los cuales se aplica un cuestionario (instrumentos cuantitativos) se comentaron algunos aspectos de las entrevistas. No obstante, la **entrevista cualitativa** es más íntima, flexible y abierta. Ésta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia (claro está, que se puede entrevistar a cada miembro del grupo individualmente o en conjunto; esto sin intentar llevar a cabo una dinámica grupal, lo que sería un grupo de enfoque).

En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998).

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas (Grinnell, 1997). En las primeras o *entrevistas estructuradas*, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué ítems se preguntarán y en qué orden). Las *entrevistas semiestructuradas*, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las *entrevistas abiertas* se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido de los ítems).

Regularmente en la investigación cualitativa, las primeras entrevistas son abiertas y de tipo “piloto”, y van estructurándose conforme avanza el trabajo de campo (Mertens, 2005), pero no es lo usual que sean estructuradas. Debido a ello, el entrevistador o la entrevistadora debe ser altamente calificado(a) en el arte de entrevistar (una vez más, la recomendación es que sea el propio investigador quien las realice). Creswell (2005) coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios; asimismo, señala que las categorías de respuesta las generan los mismos entrevistados. Al final cada quien, de acuerdo con las necesidades que plantee el estudio, tomará sus decisiones.

El entrenamiento que se sugiere como indispensable para quien efectúe entrevistas cualitativas consiste en: técnicas de entrevista, manejo de emociones, comunicación verbal y no verbal, así como programación neurolingüística.

Las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad (por ejemplo, la investigación de formas de depresión o la violencia en el hogar) y permiten obtener información personal detallada. Una desventaja es que proporcionan información “permeada” por los puntos de vista del participante (Creswell, 2005).

En el capítulo 9, se comentaron las características de las entrevistas cuantitativas (estructuradas y estandarizadas). Ahora, con los mismos elementos comentaremos las características esenciales de las entrevistas cualitativas, de acuerdo con Rogers y Bouey (2005):

1. El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
2. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
3. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
4. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista.
5. El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
6. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.
7. La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.

Tipos de preguntas en las entrevistas

Hablaremos de dos tipologías sobre las preguntas: la primera de Grinnell (1997, p. 118) que aplica a entrevistas en general (cuantitativas y cualitativas) y la segunda de Mertens (2005), más propia de entrevistas cualitativas. Pero ambas aportan clases de preguntas que pudieran utilizarse en diferentes casos.

Grinnell (1997) considera cuatro clases de preguntas:

1. *Preguntas generales (gran tour)*. Parten de planteamientos globales (disparadores) para dirigirse al tema que interesa al entrevistador. Son propias de las entrevistas abiertas; por ejemplo, ¿qué opina de la violencia entre parejas de matrimonios?, ¿cuáles son sus metas en la vida?, ¿cómo ve usted la economía del país?, ¿qué le provoca temor?, ¿cómo es la vida aquí en Corosal?, ¿cuál es la experiencia al confortar a pacientes con dolor extremo?
2. *Preguntas para ejemplificar*. Sirven como disparadores para exploraciones más profundas, en las cuales se le solicita al entrevistado que proporcione un ejemplo de un evento, un suceso o una categoría. Los siguientes serían casos de este tipo de preguntas: usted ha comentado que la atención médica es pésima en este hospital, ¿podría proporcionarme un ejemplo?, ¿qué personajes históricos han tenido metas claras en su vida?, ¿qué situaciones le generaban ansiedad en la Guerra Cristera?, ¿podría ejemplificar de manera más concreta?
3. *Preguntas de estructura o estructurales*. El entrevistador solicita al entrevistado una lista de conceptos a manera de conjunto o categorías. Por ejemplo, ¿qué tipos de drogas se venden más en el barrio de Tepito (México)?, ¿qué clase de problemas tuvo al construir este puente?, ¿qué elementos toma en cuenta para decir que la ropa de una tienda departamental tiene buena calidad?
4. *Preguntas de contraste*. Al entrevistado se le cuestiona sobre similitudes y diferencias respecto a símbolos o tópicos, y se le pide que clasifique símbolos en categorías. Por ejemplo, hay personas a las que les agrada que los dependientes de la tienda se mantengan cerca del cliente y al pendiente de sus necesidades, mientras que otras prefieren que acudan solamente si se les requiere, ¿usted qué opina en cada caso?, ¿el terrorismo que ejerce el Grupo Escorpión es de distracción, intimidatorio, indiscriminado o total?, ¿cómo es el trato que recibe de las enfermeras del turno matutino, en comparación con el trato de las enfermeras del turno vespertino o nocturno?, ¿qué semejanzas y diferencias encuentra?

Mertens (2005) clasifica las preguntas en seis tipos, los cuales se ejemplifican a continuación:

1. *De opinión*: ¿cree usted que haya corrupción en el actual gobierno de...?, desde su punto de vista, ¿cuál cree usted que es el problema en este caso...?, ¿qué piensa de esto...?
2. *De expresión de sentimientos*: ¿cómo se siente con respecto al alcoholismo de su esposo?, ¿cómo describiría lo que siente sobre...?
3. *De conocimientos*: ¿cuáles son los candidatos a ocupar la alcaldía de...?, ¿qué sabe usted de las causas que provocaron el alcoholismo de su esposo?

4. *Sensitivas* (relativas a los sentidos): ¿qué género de música le gusta escuchar más cuando se encuentra estresado?, ¿qué vio en la escena del crimen?
5. *De antecedentes*: ¿cuánto tiempo participó en la Guerra Cristera?, ¿después de su primer alumbramiento sufrió depresión posparto?
6. *De simulación*: suponga que usted es el alcalde de..., ¿cuál sería el principal problema que intentaría resolver?

Recomendaciones para realizar entrevistas

A continuación listamos algunas sugerencias para efectuar entrevistas:

- El propósito de las entrevistas es obtener respuestas sobre el tema, problema o tópico de interés en los términos, el lenguaje y la perspectiva del entrevistado (“en sus propias palabras”). El “experto” es el mismo entrevistado, por lo que el entrevistador debe escucharlo con atención y cuidado. Nos interesan el contenido y la narrativa de cada respuesta.
- Lograr naturalidad, espontaneidad y amplitud de respuestas resulta esencial.
- Es muy importante que el entrevistador genere un clima de confianza en el entrevistado (*rapport*) y desarrolle empatía con él. Cada situación es diferente y el entrevistador debe adaptarse. Esterberg (2002) recomienda que el entrevistador hable algo de sí mismo para lograr confianza. Hay temas en donde un perfil es mejor que otro. Por ejemplo, si la entrevista es sobre la depresión posparto, la maternidad o la viudez, resulta muy obvio que una mujer es más adecuada para llevar a cabo la entrevista. En cambio, si la entrevista es sobre la pérdida del empleo, cuando se trata de labores típicamente de varones, un adulto joven resulta más apropiado. Gochros (2005) señala que no debe haber una gran diferencia de edad entre entrevistador y entrevistado, ni de origen étnico, nivel socioeconómico o religión; pero a veces es muy difícil que el investigador sea similar en estos aspectos a los entrevistados o las entrevistadas.
- Respecto a si el entrevistador debe o no hacerse amigo del entrevistado, existen diversas posiciones. La amistad ayuda a la empatía, pero algunas personas prefieren externar ciertas cuestiones con entrevistadores(as) amigables, pero que sean personas no cercanas que probablemente nunca vuelvan a ver (Mertens, 2005). Babbie (2004) y Fowler (2002) consideran que el papel debe ser neutral, el de un profesional de la entrevista. Los autores de este libro consideramos que debe buscarse identificación con el entrevistado, compartir conocimientos y experiencias y responder dudas, pero manteniendo su papel como investigador. Recordando no intentar convertirnos en psicólogos o asesores personales.
- Debemos evitar elementos que obstruyan la conversación, tales como el timbre de algún teléfono, el ruido de la calle, el humo de un cigarro, las interrupciones de terceros, el sonido de un aparato, o cualquier otra distracción. También es importante que el entrevistado se relaje y mantenga un comportamiento natural. Nunca hay que interrumpirlo, sino guiarlo con discreción.
- Es recomendable no brincar “abruptamente” de un tema a otro, aun en las entrevistas no estructuradas, ya que si el entrevistado se enfocó en un tema, no hay que perderlo, sino profundizar en el asunto.
- Siempre resulta conveniente informar al entrevistado sobre el propósito de la entrevista y el uso que se le dará a ésta; algunas veces ello ocurre antes de la misma, y otras, después. Si tal notificación no afecta la entrevista, es mejor que se haga al inicio. Incluso a veces resulta conveniente leer primero todas las preguntas.
- La entrevista debe ser un diálogo y resulta importante dejar que fluya el punto de vista único y profundo del entrevistado. El tono tiene que ser espontáneo, tentativo, cuidadoso y con cierto aire de “curiosidad” por parte del entrevistador. Nunca incomodar al entrevistado o invadir su privacidad es una regla. Evite sarcasmos; y si se equivoca, admítalo.
- También es indispensable no preguntar de manera tendenciosa o induciendo la respuesta. Un error consiste en hacer preguntas que inducen respuestas en preguntas posteriores (Gochros, 2005). Por ejemplo:
 - ¿Considera que la mayoría de los matrimonios son felices?
 - ¿Es usted feliz en su matrimonio?
 - ¿Considera que su matrimonio es como el de la mayoría?

- La secuencia induce respuestas y genera confusión.
- Es mejor preguntar sobre: ¿cómo se siente en su matrimonio?, ¿qué lo hace feliz de su matrimonio?, y dejar que la persona exprese sus sentimientos y emociones.
- No se deben utilizar calificativos. Por ejemplo: ¿la huelga de los trabajadores está saliéndose de control?, es una pregunta prejuiciosa que no debe hacerse. En todo caso es mejor: ¿cuál es el estado actual en que se encuentra la huelga? Otro ejemplo negativo y equivocado de pregunta sería: ¿piensa usted que el proceso de su divorcio produce efectos negativos en sus hijos? Mejor inquirir: ¿cómo cree que su divorcio le va a afectar a sus hijos?
- Escuchar activamente, pedir ejemplos y hacer una sola pregunta a la vez.
- Normalmente se efectúan primero las preguntas generales y luego las específicas. Un orden que podemos sugerir particularmente para quien se inicia en las entrevistas cualitativas es el que se muestra en la figura 14.2:

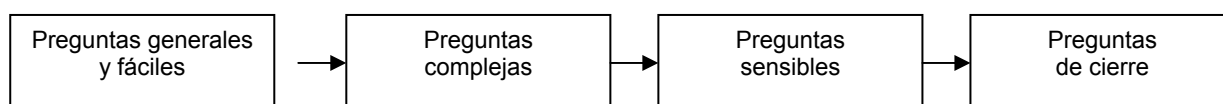


Figura 14.2 Orden de formulación de las preguntas en una entrevista cualitativa.

- El entrevistador tiene que demostrar interés en las reacciones del entrevistado al proceso y a las preguntas, igualmente debe solicitar al entrevistado que señale ambigüedades, confusiones y opiniones no incluidas.
- Cuando al entrevistado no le quede clara una pregunta, es recomendable repetirla; del mismo modo, en el caso de que una respuesta no le resulte entendible o diáfana al entrevistador, es conveniente solicitar que se le repita la respuesta para verificar errores de comprensión. Cuando las respuestas están incompletas pueden hacerse pausas para sugerir que falta profundidad o hacer preguntas y comentarios de ampliación (por ejemplo: dígame más, ¿qué quiere decir?, ¿lo cual significa que...?).
- El entrevistador debe estar preparado para lidiar con emociones y exabruptos. Si expresamos comentarios solidarios, debemos hacerlo de manera auténtica, ya que la hipocresía o la manipulación de sentimientos no tienen cabida en la investigación.
- Cada entrevista es única y crucial, y su duración debe mantener un equilibrio entre obtener la información de interés y no cansar al entrevistado.
- Siempre es necesario demostrarle al entrevistado la legitimidad, seriedad e importancia del estudio y la entrevista.
- El entrevistado debe tener siempre la posibilidad de hacer preguntas y disipar sus dudas. Es importante hacérselo saber.

Partes en la entrevista cualitativa (y más recomendaciones)

Ahora, en la figura 14.3 vamos a hablar de recomendaciones de acuerdo con la secuencia más común de una entrevista, especialmente para quien la realiza por primera vez, aunque recordemos que cada una es una experiencia de diálogo única y no hay estandarización.

<p>Planeación:</p> <p>Una vez corroborada la unidad de análisis (el entrevistado que nos interesa):</p> <p>Contactarlo (presentarse usted e indicarle el propósito de la entrevista, asegurarle confidencialidad y lograr su participación, hacer una cita en un lugar adecuado, generalmente debe ser privado y confortable). Tal labor puede hacerse vía telefónica y/o por carta.</p> <p>Prepare una entrevista (guía) más bien abierta o poco estructurada (en diversas investigaciones se generan</p>	<p>Al inicio:</p> <p>Apague su teléfono celular o móvil. Platique sobre un tema de interés y repita el propósito de la entrevista, la confidencialidad, etcétera. Entregue la forma de consentimiento, pida permiso para grabar y tomar notas. Comience.</p> <p>Durante la entrevista:</p> <p>Escuche activamente, mantenga la conversación y no</p>
---	---

<p>preguntas mediante una “tormenta de ideas”). Las preguntas deben ser comprensibles y estar vinculadas con el planteamiento (el cual ya ha sido revisado varias veces) y también con la inmersión en el campo, aunque en algunos estudios, la primera entrevista puede constituir la propia inmersión).</p> <p>Ensaye la guía de entrevista con algún amigo o amiga (o pariente) del mismo tipo que el futuro participante.</p> <p>Confirme la cita un día antes.</p> <p>Acuda puntualmente a la entrevista.</p> <p>En las entrevistas se utilizan diferentes herramientas para obtener y registrar la información; entre éstas tenemos; <i>a)</i> grabación de audio o video; <i>b)</i> notas en libretas y computadoras personales o de bolsillo (pocket o <i>palm</i>); <i>c)</i> dictado digital (que transfiere las entrevistas a un procesador de textos y programas de análisis); <i>d)</i> fotografías, y <i>e)</i> simulaciones o programas computacionales para interactuar con el entrevistado, en situaciones que así lo requieran y donde resulte factible y conveniente. Por lo menos, tome notas y grabe la entrevista (y lleve suficiente energía para que se interrumpa lo menos posible la grabación).</p> <p>Vístase apropiadamente (de acuerdo con el perfil del participante). Por ejemplo, con ejecutivos en sus oficinas, su atuendo será formal o de trabajo. En otras ocasiones <i>sport</i>.</p> <p>Además de la guía, lleve un formato de consentimiento para la entrevista (datos del entrevistado, frase que otorga su permiso, fecha).</p>	<p>transmita tensión,</p> <p>Sea paciente, respete silencios, tenga un interés genuino.</p> <p>Asegúrese de que la entrevistada o entrevistado terminó de contestar una pregunta, antes de pasar a la siguiente.</p> <p>Deje que fluya la conversación.</p> <p>Capte aspectos verbales y no verbales,</p> <p>Tome notas y grabe (las grabaciones deben ser lo menos obstrusivas o lo más discretas posible).</p> <p>Demuestre aprecio por cada respuesta.</p> <p>Al final:</p> <p>Preguntar al entrevistado o entrevistada si tiene algo que agregar o alguna duda.</p> <p>Agradezca y de nuevo explique lo que se va a hacer con los datos recolectados.</p> <p>Después de la entrevista:</p> <p>Haga un resumen.</p> <p>Coloque a quien entrevistó en su contexto (¿qué me dijo?, ¿por qué me lo dijo?, ¿quién era el entrevistado realmente?, ¿cómo transcurrió la entrevista?).</p> <p>Revise sus anotaciones de campo.</p> <p>Transcriba la entrevista lo más rápido posible (si usó dictado digital esto es más fácil).</p> <p>Envíe una carta de agradecimiento.</p> <p>Analice la entrevista (de esto se hablará más adelante en el capítulo, en la parte de análisis cualitativo).</p> <p>Revise la guía y la entrevista (ver una sugerencia de evaluación en la tabla 14.3).</p> <p>Mejore la guía.</p> <p>Repita el proceso hasta que tenga una guía adecuada y suficientes casos (lograr la saturación, de la cual ya se mencionó que lo comentaremos en la parte de análisis).</p>
--	---

Figura 14.3 Esquema sugerido de entrevista cualitativa.

A continuación mostramos un ejemplo de una guía o protocolo de entrevista semiestructurada que se empleó en varios países latinoamericanos con ejecutivos medios (supervisores, coordinadores, jefes de área y gerentes) en los estudios sobre el clima laboral en empresas medianas:

<p>EJEMPLO</p> <p>Guía de entrevista sobre el clima laboral</p> <p>Fecha: Hora:</p> <p>Lugar (ciudad y sitio específico):</p> <p>Entrevistador(a):</p> <p>Entrevistado(a) (nombre, edad, género, puesto, dirección, gerencia o departamento):</p> <p>Introducción</p> <p>Descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).</p>

Características de la entrevista

Confidencialidad, duración aproximada (este punto no siempre es conveniente, solamente que el entrevistado pregunte por el tiempo, se puede decir algo como: no durará más de...).

Preguntas

1. ¿Qué opina de esta empresa?
2. ¿Cómo se siente trabajando en esta empresa?
3. ¿Qué tan motivado se encuentra usted hacia el trabajo que realiza en esta empresa?
4. ¿Le gusta el trabajo que realiza en esta empresa?
5. ¿Cómo es la relación que tiene con su superior inmediato, su jefe (buena, mala, regular)?
- b. ¿Qué tan orgulloso se siente de trabajar aquí en esta empresa?
7. ¿Qué tan satisfecho está en esta empresa?, ¿por qué?
8. Comparando el trabajo que realiza en esta empresa con trabajos anteriores, ¿se siente mejor en este trabajo que en los anteriores?
9. Si le ofrecieran empleo en otra empresa, pagándole lo mismo, ¿cambiaría de trabajo?
10. ¿Cómo es la relación que tiene con sus compañeros de trabajo?, ¿podría describirla?
11. ¿Qué le gusta y qué no le gusta de su trabajo en esta empresa?
12. ¿Cómo ve su futuro en esta empresa?
13. Si estuviera frente a los dueños de esta empresa: ¿qué les diría?, ¿qué no funciona bien?, ¿qué se puede mejorar?
14. ¿Sus compañeros de trabajo, qué opinan de la empresa?
15. ¿Qué tan motivados están ellos con su trabajo?
16. ¿Qué les gustaría cambiar a ellos?

Observaciones:

Agradecimiento e insistir en la confidencialidad y la posibilidad de participaciones futuras.

En este caso el entrevistador, según el curso que siga la interacción, tiene libertad para ahondar en las respuestas (agregando los “por qué” y otras preguntas que complementen la información).

En una entrevista cualitativa. Pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera.

Como en cualquier actividad de recolección de datos cualitativos, al final de cada jornada de trabajo es necesario ir llenando la bitácora o diario de campo, en donde el investigador vacía sus anotaciones, reflexiones, puntos de vista, conclusiones preliminares, hipótesis iniciales, dudas e inquietudes.

Al terminar las entrevistas tendremos un valioso material que es necesario preparar para el análisis cualitativo.

En grabaciones de entrevistas. Es importante evitar sonidos que distorsionen los diálogos. Los videos y fotografías deben estar enfocados.

Paradójicamente, en ocasiones nos puede interesar una cierta unidad de análisis, pero las entrevistas no las hacemos con el ser humano que la representa, sino con personas de su entorno. El siguiente caso es un ejemplo de ello y consideramos que habla por sí mismo.

Tabla 14.3 Sugerencia de formato para evaluar la entrevista⁶

1. ¿El ambiente físico de la entrevista fue el adecuado? (quieto, confortable, sin molestias).
2. ¿La entrevista fue interrumpida?, ¿con qué frecuencia?, ¿afectaron las interrupciones el curso de la entrevista, la profundidad y la cobertura de las preguntas?
3. ¿El ritmo de la entrevista fue adecuado al entrevistado o la entrevistada?

⁶ Basada en Creswell (2005).

4. ¿Funcionó la guía de entrevista?, ¿se hicieron todas las preguntas?, ¿se obtuvieron los datos necesarios?, ¿qué puede mejorarse de la guía?
5. ¿Qué datos no contemplados originalmente emanaron de la entrevista?
6. ¿El entrevistado se mostró honesto y abierto en sus respuestas?
7. ¿El equipo de grabación funcionó adecuadamente?, ¿se grabó toda la entrevista?
8. ¿Evitó influir en las respuestas del entrevistado?, ¿lo logró?, ¿se introdujeron sesgos?
9. ¿Las últimas preguntas fueron contestadas con la misma profundidad de las primeras?
10. ¿Su comportamiento con el entrevistado o la entrevistada fue cortés y amable?
11. ¿El entrevistado se molestó, se enojó o tuvo alguna otra reacción emocional significativa?, ¿cuál?, ¿afectó esto la entrevista?, ¿cómo?
12. ¿Fue un entrevistador activo?
13. ¿Estuvo presente alguien más aparte de usted y el entrevistado?, ¿esto afectó?, ¿de qué manera?

EJEMPLO⁷

Por cada 100 mil nacidos vivos en Indonesia, se calcula que mueren hasta 400 mujeres. Se cree que en algunas regiones del país –incluida la provincia de Java Occidental– las tasas de mortalidad materna son incluso más elevadas.

¿Se puede reducir allí la mortalidad materna mediante el cambio de comportamiento individual? Si es posible, ¿cómo se puede hacer? ¿Pueden los organismos públicos locales y los servicios de salud poner en práctica alguna política, capacitación o presupuestación, o cambiar los procedimientos para prevenir las defunciones maternas?

Para responder a esas preguntas, los investigadores del Centro de Investigaciones de Salud de la Universidad de Indonesia emplearon métodos de investigación cualitativa para entender mejor las experiencias de 63 mujeres procedentes de regiones geográficamente diversas de Java Occidental, que habían experimentado emergencias obstétricas –53 de ellas mortales– en 1994 y 1995. Mediante una técnica innovadora de recopilación de datos cualitativos llamada «Rashomon», los investigadores realizaron entrevistas a fondo con un promedio de seis testigos de las emergencias, entre ellos familiares, vecinos, funcionarios municipales, asistentes tradicionales de partos y personal de atención de salud. Los testigos compartieron sus observaciones e interpretaciones de las causas del resultado obstétrico. Luego, se compararon sus relatos detallados para hacer un resumen de las circunstancias en torno al acontecimiento. Por último, esos relatos se unieron a las pruebas; a saber, historiales clínicos, informes policiales, certificados de defunción y otros documentos. Con base en toda esa información, los médicos e investigadores evaluaron el motivo de la muerte y cómo se podía evitar en el futuro una muerte de ese tipo.

Sesiones en profundidad o grupos de enfoque

¿Qué son las sesiones en profundidad?

Un método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido son los **grupos de enfoque** (*focus groups*). Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales. Estas últimas consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales.

Creswell (2005) sugiere que el tamaño de los grupos varía dependiendo del tema: tres a cinco personas cuando se expresan emociones profundas o temas complejos y de seis a 10 participantes si las cuestiones a tratar versan sobre asuntos más cotidianos, aunque en las sesiones no debe excederse de un número manejable de individuos. El formato y naturaleza de la sesión o sesiones depende del objetivo y las características de los participantes y el planteamiento del problema.

⁷ Ejemplo extraído textualmente de “Elementos clave para reducir la mortalidad materna: Se investigan las circunstancias de las defunciones maternas en Indonesia”, *FHI: Boletín trimestral de salud: Network en español*: 2002, vol. 22, núm. 2, p. 1. La referencia original es: Iskandar, Utomo, Hull *et al.* (1996).

En un estudio de esta naturaleza es posible tener un grupo con una sesión única; varios grupos que participen en una sesión cada uno; un grupo que participe en dos, tres o más sesiones; o varios grupos que participen en múltiples sesiones. A diferencia de los experimentos, el número de grupos y sesiones es difícil de predecir, normalmente se piensa en una aproximación, pero la evolución del trabajo con el grupo o los grupos es lo que nos va indicando cuándo “es suficiente” (una vez más, la “saturación” de información, que implica que tenemos los datos que requerimos, desempeña un papel crucial; además de los recursos que dispongamos).

En los grupos de enfoque. Existe un interés por parte del investigador por cómo los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema.

Algo muy importante es que en esta técnica de recolección de datos, la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye) y tiene su origen en las dinámicas grupales, muy socorridas en la psicología, y el formato de las sesiones es parecido al de una reunión de alcoholicos anónimos o a grupos de crecimiento en el desarrollo humano.

Se reúne a un grupo de personas y se trabaja con éste en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación.

Los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la discusión. Algunos ejemplos de los usos que puede tener la técnica, se muestran en la tabla 14.4.

Tabla 14.4 Ejemplos de estudios con grupos de enfoque

Naturaleza del estudio	Grupos que podrían integrar el estudio
Comprender las razones por las cuales mujeres que de manera constante son agredidas físicamente por sus esposos, mantienen la relación marital a pesar del abuso.	Tres o cuatro grupos pequeños (cinco participantes por grupo). Los grupos podrían integrarse por el grado de agresión física o el tiempo de abuso, o bien, tomando en cuenta ambos elementos. Cuatro a cinco sesiones, en principio.
Analizar los problemas en la atención a pacientes de un hospital.	Un grupo formado de médicos, otro de enfermeras, uno de residentes, uno de personal auxiliar, dos grupos mixtos (médicos, enfermeras, residentes, auxiliares) y dos de pacientes. Seis o siete participantes por grupo, De éstos, a su vez, una sesión por cada uno, pero si es necesario, puede trabajarse más de una.
Entender la depresión posparto de un grupo de mujeres dedicadas completamente a su hogar, en comparación con un grupo de mujeres que trabajan.	Dos grupos, varias sesiones hasta comprender el fenómeno de interés. Y a diferencia de un estudio cuantitativo, la comparación no es estadística, sino que cada grupo es enmarcado en su propio contexto. Los grupos podrían conformarse por seis o siete mujeres con síntomas de ese tipo de depresión.
Conocer cómo aplican el modelo constructivista varios profesores de una escuela.	Dos o tres grupos, una sesión por grupo o más si se requiere. Ocho a nueve maestros por grupo.
<p>Analizar el fenómeno de la adopción.</p> <p>Explorar el significado de la paternidad-maternidad en parejas que no pudieron tener hijos biológicos y decidieron adoptar.</p> <p>Indagar sobre sus razones profundas para tomar la decisión de adoptar.</p> <p>Conocer los sentimientos y las emociones que experimentaron antes de la adopción, durante el proceso y después de que concluyó éste.</p> <p>Apreciar su estado de ánimo actual, su sentido de vida, la percepción de sí mismos y su relación de pareja.</p> <p>Evaluar (no en sentido cuantitativo) la interacción con el(la) hijo(a) adoptado(a).</p>	Un grupo de tres a cinco parejas y múltiples sesiones.
Evaluar un programa televisivo que acaba de salir al aire con un nombre y formato nuevos.	Varias sesiones (algunas con amas de casa, otras con estudiantes, también con trabajadores, empleados de oficina, ejecutivos, profesores, publicistas y otros grupos tipificados, así como reuniones mixtas donde participen, por ejemplo, una ama de casa de más de 60 años, una ama

	de casa de 50 años, una ama de casa más joven, un empleado de una oficina pública, una secretaria, un profesor, un dependiente de supermercado, un ejecutivo y dos estudiantes). En las sesiones se profundiza en el formato del programa (música, manejo de cámaras, duración, inserción de comerciales, sonido, presentación de invitados), conductores, contenido, etcétera.
--	---

Otros casos podrían ser: 1) sesiones con jóvenes con problemas serios de drogadicción, para que ayuden a construir los mensajes de una campaña publicitaria, con el fin de prevenir el consumo de estupefacientes por otros muchachos que no se encuentran en el penoso camino de las drogas; 2) reuniones con ejecutivos de empresas con el objetivo de comprender su visión respecto de los trabajadores y lo que éstos significan para aquéllos; 3) sesiones con contribuyentes para conocer su actitud hacia las modificaciones en el sistema tributario; 4) reuniones para analizar las fortalezas y debilidades de un candidato en una elección.

Es importante que el conductor de las sesiones esté habilitado para organizar de manera eficiente a estos grupos y lograr los resultados esperados; de ese modo, manejar las emociones cuando éstas surjan y obtener significados de los participantes en su propio lenguaje, además de ser capaz de alcanzar un alto nivel de profundización. El guía debe provocar la participación de cada persona, evitar agresiones y lograr que todos tomen su turno para expresarse.

Con respecto a la conformación de los grupos, si deben ser homogéneos o heterogéneos, el planteamiento del problema y el trabajo de campo nos indicarán cuál composición es la más adecuada. Mertens (2005) sugiere evitar grupos integrados por participantes cuyos estilos de vida e ideología generen serias confrontaciones.

En ocasiones los grupos de enfoque son útiles cuando el tiempo apremia y se requiere información rápida sobre un tema puntual (por ejemplo: opinión sobre un comercial televisivo), pero ciertamente pierde la esencia del proceso cualitativo.

Pasos para realizar las sesiones de grupo

1. Se determina un número provisional de grupos y sesiones que habrán de realizarse (y como se mencionó, con frecuencia tal número se puede acortar o alargar de acuerdo con el desarrollo del estudio).
2. Se define el tipo tentativo de personas (perfiles) que habrán de participar en la(s) sesión(es). Regularmente durante la inmersión en el campo el investigador se va percatando del tipo de personas adecuadas para los grupos; pero el perfil también puede modificarse si la investigación así lo requiere.
Ejemplos de perfiles:
 - Jóvenes drogadictos entre los 16 y 19 años de un barrio determinado en una ciudad.
 - Mujeres limeñas de 45 a 60 años divorciadas recientemente –hace un año o menos– de nivel económico alto (A).
 - Atletas cubanos entre los 20 y 25 años –hombres y mujeres– que hayan participado en Juegos Centroamericanos, Panamericanos u Olímpicos en pruebas de atletismo.
 - Pacientes terminales de cáncer que no tengan familia, que sean mayores de 70 años y estén en hospitales públicos (gubernamentales) de una ciudad, etcétera.
3. Se detectan personas del tipo elegido.
4. Se invita a estas personas a la sesión o las sesiones.
5. Se organiza la sesión o las sesiones. Cada una debe efectuarse en un lugar confortable, silencioso y aislado. Los participantes deben sentirse “a gusto”, tranquilos, despreocupados y relajados. Asimismo, es indispensable planear cuidadosamente lo que se va a tratar en la sesión o las sesiones (desarrollar una agenda) y asegurar los detalles (aun las cuestiones más sencillas como servir café y refrescos; no hay que olvidar colocar identificadores con el nombre de cada participante o etiquetas pegadas a la ropa).
6. Se lleva a cabo cada sesión. El conductor debe ser una persona entrenada en el manejo o la conducción de grupos, y tiene que crear un clima de confianza (*rapport*) entre los participantes. También, debe ser un individuo que no sea percibido como “distante” por los participantes de la sesión y que propicie la intervención ordenada de todos. La paciencia es una característica que también requiere. Durante la sesión se pueden solicitar opiniones, hacer preguntas, administrar cuestionarios, discutir casos, intercambiar puntos de vista y valorar diversos aspectos. Es muy importante que cada sesión se grabe en audio o video (es mucho más recomendable esta segunda opción, porque así se dispone de mayor

evidencia no verbal en las interacciones, como gestos, posturas corporales o expresiones por medio de las manos) y después realizar análisis de contenido y observación. El conductor debe tener muy en claro la información o los datos que habrán de recolectarse, así como evitar desviaciones del objetivo planteado, aunque tendrá que ser flexible (por ejemplo, si el grupo desvía la conversación hacia un tema que no es de interés para el estudio, deja que fluya la comunicación, aunque sutilmente retoma los temas importantes para la investigación).

7. Se elabora el reporte de sesión, el cual incluye principalmente:

- Datos sobre los participantes (edad, género, nivel educativo y todo aquello que sea relevante para el estudio).
- Fecha y duración de la sesión (hora de inicio y terminación).
- Información completa del desarrollo de la sesión, actitud y comportamiento de los participantes hacia el conductor y la sesión en sí, resultados de la sesión.
- Observaciones del conductor, así como una bitácora de la sesión. Es prácticamente imposible que el guía tome notas durante la sesión, por lo que éstas pueden ser elaboradas por un coinvestigador.

Grabar cada sesión. Es fundamental; por ello, es recomendable usar equipos de última generación.

En el estudio sobre matrimonios adoptantes, si se quisieran abarcar diversos grupos y así obtener un mayor espectro de opiniones, se podrían organizar varios grupos:

- Matrimonios sin hijos anteriores que adoptan un(a) niño(a).
- Matrimonios sin hijos anteriores que adoptan dos o tres niños.
- Matrimonios con al menos un(a) hijo(a) que adoptan un(a) niño(a).
- Matrimonios con al menos un(a) hijo(a) que adoptan dos o tres niños(as).

Desde luego, conforme aumentan los grupos la situación de la investigación va complicándose y la logística es más difícil de manejar.

La agenda de cada sesión tiene que estructurarse con cuidado y en ella se deben señalar las actividades principales, aunque es también una herramienta flexible. La tabla 14.5 es un ejemplo de agenda.

Tabla 14.5 Agenda de una sesión en profundidad o de enfoque

Fecha: Horario:	Núm. de sesión: Facilitador (conductor):
Hora	Actividad
9:00	Revisar el salón (Francis Barrios)
9:10	Instalar el equipo de video (filmación) (Guadalupe Riojas)
9:30	Probar equipos (incluyendo micrófonos) (Guadalupe Riojas)
9:45	Verificar servicio de café (Francis Barrios)
10:00	Verificar disponibilidad de estacionamiento para participantes (Francis Barrios)
10:15	Recibir a participantes
10:30	Iniciar la sesión: René Fujiyama Observadora: Talía Ramírez
12:00	Concluir la sesión: René Fujiyama
12:15	Entregar obsequios a los participantes (Francis Barrios)
12:30	Revisión de notas, grabación en audio y video (René Fujiyama y Talía Ramírez)
13:30	Llevar el equipo (Guadalupe Riojas)

Se acostumbra que a los participantes se les pague o se les entregue un obsequio (vales de despensa, perfume, mascada, entradas para el cine, vale para una cena en un restaurante elegante, etc., según sea el caso).

La guía de tópicos o temáticas –al igual que en el caso de las entrevistas– puede ser: estructurada, semiestructurada o abierta. En la estructurada los tópicos son específicos y el margen para salirse de los temas es mínimo; en la semiestructurada se presentan tópicos que deben tratarse, aunque el conductor tiene libertad para incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan

los tópicos; finalmente, en la abierta se plantean temáticas generales para cubrirse con libertad durante la sesión.

Mostramos dos ejemplos de guías de tópicos. El primero (que se muestra en el siguiente recuadro) es sobre una primera sesión para jóvenes con problemas de adicción a estupefacientes (ocho jóvenes: cuatro mujeres y cuatro hombres de 18 a 21 años). La guía de tópicos es abierta.

EJEMPLO
<p>Una guía de tópicos abierta sobre adicciones</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué tipo de drogas (estupefacientes, sustancias) consumen los jóvenes de este barrio? 2. ¿Se consumen más bien en soledad o en grupo? 3. ¿Quién(es) las proporcionan?, ¿se venden? 4. ¿Cuánta cantidad consume un(a) joven cada vez que lo hace? 5. ¿Por qué las consumen? (razones, motivos) 6. ¿Qué tipo de sensaciones y experiencias tienen cuando se drogan? 7. ¿Cómo se sienten al día siguiente de que consumen la droga? 8. ¿Cómo definen la drogadicción? 9. ¿Qué cosas buenas y malas obtienen del consumo? 10. ¿Cómo es su vida actualmente? 11. ¿Qué esperan del futuro? 12. ¿Cómo se ven dentro de cinco años? Y ¿dentro de diez?

El segundo ejemplo de guía es parte del estudio sobre la moda y la mujer mexicana (Costa, Hernández Sampieri y Fernández Collado, 2002). Como se ha comentado, la investigación implicó: inmersión inicial en el campo, observación abierta y observación particularizada. Posteriormente, se recolectaron datos cuantitativos y cualitativos (esto último se detallará un poco más en el proceso mixto). En la parte cualitativa se realizaron cinco sesiones en cada una de las ocho ciudades donde se llevó a cabo el estudio (40 en total). Para cada ciudad, los grupos se integraron de la siguiente manera:

EJEMPLO		
Número de sesión	Rango de edad	Nivel socioeconómico
1	Damas 18-25 años	A y B
2	Damas 18-25 años	C+
3	Damas 26-45 años	A y B
4	Damas 26-45 años	C+
5	Jóvenes 15-17 años	B y C+

La guía de tópicos se muestra en el recuadro siguiente y es producto de la inmersión y la observación previas:

EJEMPLO

Guía de tópicos para “la moda y la mujer mexicana”⁸

Departamento de ropa y accesorios para mujeres

A. Preferencia de tiendas

1. ¿Qué tiendas departamentales o boutiques han visitado últimamente?
2. ¿Por qué razón han visitado esas tiendas?
3. ¿Cuál es la tienda que prefieren visitar?, ¿por qué?
4. ¿Qué tan seguido visitan su tienda favorita?

B. Percepción del departamento de ropa y accesorios para mujeres

1. ¿Qué secciones del departamento de ropa y accesorios para mujeres conocen?
2. ¿Qué secciones considerarían las mejores del departamento de ropa y accesorios para mujeres?
3. ¿Cuáles serían las secciones del departamento de ropa y accesorios para mujeres que necesitan mejorar?
4. Dentro de todo el departamento de ropa y accesorios para mujeres, ¿qué servicios de LLLL consideran son mejores que los de otras tiendas?
5. ¿Cómo calificarían al personal en el departamento de ropa y accesorios para mujeres?
(Excelente, bueno, regular, malo, pésimo.)
6. En cuanto a las tallas, ¿siempre...
 - a) encuentran de todo?
 - b) hay secciones para tallas extragrandes o pequeñas?
 - c) está bien surtido?
 - d) los precios son accesibles?
- 7a. ¿Cómo evaluarían a la ropa que vende el departamento de ropa y accesorios para mujeres en cuanto a...
 - a) calidad?
 - b) surtido?
 - c) moda?
- 7b. ¿Cómo evaluarían a las ofertas especiales en la ropa que vende el departamento de ropa y accesorios para mujeres en cuanto a...
 - a) calidad?
 - b) surtido?
 - c) moda?

C. Percepción de la moda

1. ¿Qué es estar a la moda?
2. ¿Qué marcas considera que están a la moda?
3. ¿Qué tienda departamental considera que está más a la moda?
4. ¿Qué entienden por...
 - a) calidad?
 - b) surtido?
 - c) moda?

D. Evaluación de las secciones

1. A continuación voy a preguntar por cada una de las secciones que tiene el departamento de ropa y accesorios para mujeres, y me gustaría saber qué opinan sobre cada una de ellas con respecto a: *surtido, calidad, precio y moda*.
 - a) Ropa casual
 - b) Conjuntos de vestidos, trajes sastre, pantalones o faldas de vestir (ropa formal)
 - e) Vestidos para fiesta/noche
 - d) Zapatos elegantes/exclusivos
 - e) Zapatos del diario/sport
 - f) Ropa interior (lencería, corsetería)
 - g) Tallas pequeñas (Petite) (explicar previamente el término)
 - h) Tallas grandes
 - i) Pijamas

⁸ El nombre de la empresa se mantiene anónimo por acuerdo con ésta, en su lugar se menciona como LLLL.

- ¿Qué prenda utilizan para dormir?
- ¿Qué factores son importantes para ustedes al elegir una prenda de dormir?
- j) Joyería de fantasía
- k) Trajes de baño
- l) Bolsas, accesorios, lentes, sombreros, mascadas, etcétera.
- m) Joyería fina

En caso que lo amerite:

- n) Maternidad
- o) Uniformes

E. Percepción de LLLL vs. competencia

1. Comparando a LLLL con la competencia, evalúen las ventajas y desventajas que tiene el departamento de ropa y accesorios para mujeres en ambas tiendas, en cuanto a...

- a) Productos
- b) Precio
- c) Calidad
- d) Variedad
- e) Personal (atención, servicio, conocimiento de los productos que venden, etcétera)
- f) Moda
- g) Surtido
- h) Probadores
- i) Publicidad

F. Sugerencias

1. Para finalizar, ¿qué sugerencias le haría al departamento de ropa y accesorios para mujeres de esta tienda?
2. Comentarios generales

Fecha: **Hora:** **Conductor:**

Para elaborar y optimizar la guía se recomienda: *a)* tomar en cuenta las observaciones de la inmersión en el ambiente, *b)* realizar una “tormenta de ideas” con expertos en el planteamiento del problema para obtener preguntas o tópicos, *c)* efectuar la primera sesión como prueba piloto para mejorar la guía y *d)* a veces es conveniente usar la secuencia que se propone en la figura 14.4 para generar preguntas.

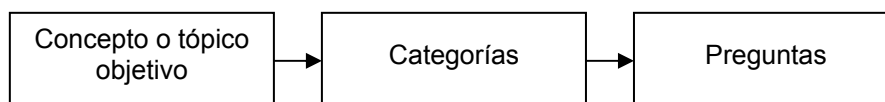


Figura 14.4 Secuencia para la formulación de preguntas.

Por ejemplo, supongamos que realiza un estudio para conocer los perfiles de consumidores de una tienda que vende ropa. El proceso para obtener preguntas podría ser el de la tabla 14.6.

La prueba piloto se realiza nuevamente con la guía.

Asimismo, recordemos que al final de cada jornada de trabajo es necesario ir llenando la bitácora o diario, donde vaciamos las anotaciones de cada sesión, reflexiones, puntos de vista, conclusiones preliminares, hipótesis iniciales, dudas e inquietudes. Una vez efectuadas las sesiones de grupo, se preparan los materiales para su análisis.

Documentos, registros, materiales y artefactos

Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delimitan sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador cualitativo para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano. Veamos cómo se utilizan como datos cualitativos los principales documentos, registros, materiales y artefactos.

Tabla 14.6 Proceso para obtener preguntas

Concepto	Categorías	Preguntas
Establecer los perfiles y caracterizaciones de los consumidores de...	<ul style="list-style-type: none"> • Marcas de compra • Marcas ideales • Prendas de compra • Prendas ideales • Frecuencia de compra • Motivo de compra • Precios • Precio máximo • Lugar de compra 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las tres marcas de ropa que acostumbran comprar? 2. ¿Por qué? 3. ¿Cada cuánto? 4. ¿Cuál es la marca de ropa que les gustaría comprar (su ideal)? 5. ¿Por qué? 6. ¿Cuál es el tipo de prendas que adquieren con mayor frecuencia (pantalones, playeras, blusas, etcétera)? 7. ¿Por qué? 8. ¿Cada cuánto? 9. ¿Cuáles son las prendas que les gustaría comprar más si tuvieran todo el dinero o la plata para hacerlo sin límites? 10. ¿Por qué? 11. ¿Cada cuánto? 12. ¿Cuánto acostumbran pagar por blusa o camisa, pantalón o falda, chamarra o suéter y ropa interior? 13. ¿Cuánto estarían dispuestos a pagar por blusa o camisa, pantalón o falda, chamarra o suéter y ropa interior? (lo máximo, suponiendo que les gustan mucho las prendas). 14. ¿Dónde compra su ropa? (tres principales lugares).

Individuales

1. *Documentos escritos personales.* Los documentos personales son fundamentalmente de tres tipos: 1) documentos o registros preparados por razones oficiales tales como certificados de nacimiento o de matrimonio, licencias de manejo, cédulas profesionales, escrituras de propiedades, estados de cuenta bancarios, etc. (varios de éstos son del dominio público); 2) documentos preparados por razones personales, a veces íntimas, por ejemplo: cartas, diarios, manuscritos y notas; y 3) documentos preparados por razones profesionales (reportes, libros, artículos periodísticos, correos electrónicos, etc.), cuya difusión es generalmente pública.
2. *Materiales audiovisuales.* Consisten en imágenes (fotografías, dibujos, tatuajes, pinturas y otros), así como cintas de audio o video generadas por un individuo con un propósito definido. Su difusión puede ser desde personal hasta masiva.
3. *Artefactos individuales.* Artículos creados o utilizados con ciertos fines por una persona: vasijas, ropa, herramientas, mobiliario, juguetes, armas, computadoras, etc. Algunos autores como Esterberg (2002) colocan en esta categoría a las pinturas.
4. *Archivos personales.* Colecciones o registros privados de un individuo.

Grupales

1. *Documentos grupales.* Documentos generados con cierta finalidad oficial por un grupo de personas (como el acta constitutiva de una empresa para cubrir un requisito gubernamental), profesional (una ponencia para un congreso), ideológica (una declaración de independencia) u otros motivos (una amenaza de un grupo terrorista o una protesta de un grupo pacifista contra un acto terrorista).
2. *Materiales audiovisuales grupales.* Imágenes, *graffiti*, cintas de audio o video, páginas web, etc., producidas por un grupo con objetivos oficiales, profesionales u otras razones.
3. *Artefactos y construcciones grupales o comunitarias.* Creados por un grupo para determinados propósitos (desde una tumba egipcia, hasta una pirámide, un castillo, un museo o una escultura colectiva).

4. *Documentos y materiales organizacionales.* Memos, reportes, planes, evaluaciones, cartas, mensajes en los medios de comunicación colectiva (comunicados de prensa, anuncios, y otros), fotografías, publicaciones internas (boletines, revistas, etc.), avisos y otros. Aunque algunos son producidos por una persona, incumben o afectan a toda la institución. En una escuela tenemos como ejemplos: registros de asistencia y reportes de disciplina, archivos de los estudiantes, actas de calificaciones, actas académicas, minutas de reuniones, currícula, planes educativos, entre otros documentos.
5. *Registros en archivos públicos.* En éstos podemos encontrar muchos de los documentos, materiales y artefactos mencionados en las otras categorías y otros generados para fines públicos (catastros, registros de la propiedad intelectual...). Los archivos pueden ser gubernamentales (nacionales o locales) o privados (por ejemplo, de fundaciones).
6. *Huellas, rastros, vestigios, medidas de erosión o desgaste y de acumulación.* Huellas digitales o de cualquier otro tipo, rastros o vestigios (de la presencia de un ser vivo, civilización, etc.), medidas de desgaste (de un subsuelo, de los colmillos de un animal, de objetos como automóviles, etc.), medidas de acumulación o crecimiento (por ejemplo, de la basura).

Obtención de los datos provenientes de documentos, registros, materiales, artefactos

Los diferentes tipos de materiales, documentos, registros y objetos pueden ser obtenidos como fuentes de datos cualitativos bajo tres circunstancias:

- a) Solicitar a los participantes de un estudio que proporcionen muestras de tales elementos.
- b) Solicitar a los participantes que los elaboren a propósito del estudio.
- c) Obtener los elementos para análisis, sin solicitarlos directamente a los participantes (como datos no obstrusivos).

Independientemente de cuál sea la forma de obtención, tales elementos tienen la ventaja de que fueron producidos por los participantes del estudio o los sujetos de estudio, se encuentran en su “lenguaje” y usualmente son importantes para ellos. La desventaja es que a veces resulta complejo obtenerlos. Pero son fuentes ricas en datos.

Para conseguir algunos de los materiales, es común que el investigador solicite autorización formal y tenga que atenerse a la legislación –de uso, de acceso a la información y privacidad– de su región o país. Y como es lógico, muchas veces no se tiene la posibilidad de interactuar con los individuos que los produjeron (porque fallecieron, son personajes indispuestos, se encuentran en un sitio distante, etcétera).

La selección de tales elementos debe ser cuidadosa, es decir, solamente elegir aquellos que proporcionen información útil para el planteamiento del problema. En ocasiones son la fuente principal de los datos del estudio y en otras una fuente complementaria.

Elementos solicitados a los participantes del estudio

Se solicita a los participantes muestras de documentos, materiales, artefactos u otros elementos; para lo cual, es indispensable que el investigador explique el tipo de elemento que desea (una fotografía, por ejemplo) e indique con claridad que éste posea un significado profundo y se vincule con el planteamiento del problema (porque se corre el riesgo de que el objeto sea algo trivial o que no sea útil para la investigación). Desde luego, los elementos deben ser elegidos por los participantes, no por el investigador; incluso, a veces algunas personas piden la opinión del investigador para elegir entre más de una opción y esto debe evitarse, ya que la simple elección de una foto o artículo, constituye en sí mismo un dato cualitativo.

Algunos ejemplos de elementos solicitados serían los que se muestran en la tabla 14.7.

Tabla 14.7 Ejemplos de elementos solicitados en investigaciones

Investigación	Elemento solicitado
Estudio sobre la violencia intrafamiliar (esposos que agreden a su familia).	Una fotografía de las heridas o hematomas provocados por las agresiones.
Investigación sobre la depresión posparto.	Una prenda de vestir que evoque sus mejores recuerdos durante el embarazo y otra que traiga remembranzas negativas.
Un estudio sobre una cultura organizacional	Videos de reuniones de trabajo (uno por cada nivel).
Investigación sobre la Guerra Cristera en México	Una fotografía del cristero vestido para una acción militar.

Hay objetos que aparentemente no se relacionan con el estudio, pero que si los consideramos con mayor detenimiento, encontramos que son reveladores. Por ejemplo, una fotografía de un lugar definido como “maravilloso” por los participantes de un estudio sobre depresión, puede ser significativa, porque quizás emula el deseo de estar ahí y alejarse de la realidad.

Elementos que se solicita a los participantes elaborar a propósito del estudio

En ocasiones se les puede pedir a los participantes que elaboren escritos (una autodescripción, cómo se ven dentro de determinado número de años, un recuerdo muy agradable, las 10 cuestiones que más les molestan en momentos depresivos, etc.); que tomen fotografías (de los familiares que les ayudan más en su depresión, del compañero o compañera de trabajo con quien mejor trabajan, de un sitio que les agrada y los relaja) o que desarrollen videos, dibujen, etc. Una vez que generen el material deben explicar los motivos por los cuales elaboraron ese material en particular (esto aplica también a la categoría de proporcionar alguna muestra de un elemento).

En estos casos se les debe pedir que los escritos sean legibles y los materiales audiovisuales nítidos. También, el investigador tiene que evitar influir o sesgar a los participantes.

Elementos obtenidos sin solicitarlos directamente a los participantes

Estos elementos dependen en gran medida del planteamiento del problema. A veces son las unidades de análisis y en otras, material suplementario.

En el primer caso tenemos muchos ejemplos en la arqueología, los restos o vestigios históricos son el mismo objeto de estudio (desde una tumba de un faraón egipcio, hasta sitios como Stonehenge, las pirámides de Teotihuacán o las ruinas de Troya).

Otros ejemplos son los siguientes:

1. Los encendedores marca Zippo que les fueron proporcionados a algunos soldados norteamericanos en la Guerra de Vietnam, quienes grabaron en los costados de tales artefactos diversas leyendas (Esterberg, 2002): sus nombres, fecha de partida y/o lugar de servicio, también mensajes breves, aduciendo desde patriotismo y orgullo por su país hasta un odio hacia la guerra y su gobierno. Ejemplos de mensajes reales: “Somos los indispuestos dirigidos por los incompetentes haciendo lo innecesario para los desagradecidos”; “para aquellos que luchan por ello, la libertad tiene un sabor que los protegidos nunca conocerán”; “algo y todo”; “estando en el infierno”, “¡concedo! yo seré el primero de todos en pelear, soy el soldado yendo al trasero”. Hubo quien dibujó personajes como el perro Snoopy o escribió poemas completos. Los mensajes pueden ser analizados para conocer sentimientos, experiencias, deseos, vínculos y otros aspectos.
2. Rathje (1992 y 1993) analizó la basura de los hogares de Tucson, Arizona, Estados Unidos; ello con la finalidad de aprender hábitos y conductas de las personas, particularmente en aspectos complejos de evaluar como el consumo de alcohol o compra de comida procesada. Asimismo, diversos investigadores de crímenes han hecho análisis de la basura para encontrar armas involucradas en delitos u obtener el ADN de sospechosos.
3. En un cementerio, es posible investigar los apellidos inscritos en las tumbas para analizar el fenómeno de la inmigración (por ejemplo, si en un lugar como San Miguel de Allende, México, hay cada vez más extranjeros provenientes de ciertos países y orígenes étnicos).

En el segundo caso, tenemos el estudio de la Guerra Cristera ampliamente mencionado, en el cual se recolectaron, analizaron o produjeron:

- Símbolos religiosos de la época, desde imágenes y figuras en las casas de los sobrevivientes hasta objetos más pequeños (escapularios y medallas, por ejemplo) y monumentos como el de Cristo Rey (que consiste en una escultura que mide 20 metros de altura y pesa 80 toneladas) situado en un cerro denominado El Cubilete, lugar que fue el centro cristero más importante en Guanajuato.
- Fotografías de la época.
- Fotografías actuales de diversos ambientes donde ocurrió este conflicto armado.

- Distintos documentos (cartas, bandos municipales, partes de guerra, artículos periodísticos, etc.) que se encontraban en archivos municipales, de iglesias, de grupos religiosos y de archivos personales. Tales elementos sirvieron como fuentes complementarias a las entrevistas y observaciones.

Asimismo, si estamos realizando una investigación sobre la violencia en las escuelas, los videos del sistema de seguridad pueden ser un elemento fundamental, además de observaciones y entrevistas. Igualmente, un estudio sobre la cultura organizacional no puede prescindir de los documentos esenciales de la organización (aquellos en los que se plasman la misión y visión o los planes).

La criminología, por ejemplo, se basa mucho en el análisis de huellas, rastros, artefactos y objetos encontrados en la escena del crimen o vinculados con ésta (incluso se fotografía a los sospechosos para evaluar actitudes y comportamientos), así como en archivos criminales.

En la recolección de materiales históricos. Un asunto muy importante es que el investigador debe verificar la autenticidad del material y que éste se encuentre en buen estado.

¿Qué hacer con los documentos, registros, materiales y artefactos?

La respuesta es que esto depende en gran medida de cada estudio en particular. Pero hay cuestiones que son ineludibles. Lo primero por realizar es registrar la información de cada documento, artefacto, registro, material u objeto (fecha y lugar de obtención, tipo de elemento, uso aparente que le dará en el estudio, quién o quiénes lo produjeron –si hay forma de saberlo–). También integrarlo al material que se analizará –si es esto posible– o bien, fotografiarlo o escanearlo, además de tomar notas sobre éste. Por otro lado es necesario cuestionar: ¿cómo se vincula el material o elemento con el planteamiento del problema? Asimismo, en el caso de documentos, preguntar:

- ¿Quién fue el autor?
- ¿Qué intereses y tendencias posee?, ¿es equilibrada su historia?
- ¿Qué tan directa es su vinculación con los hechos? (actor clave, actor secundario, testigo, hijo de un superviviente o el papel que haya tenido).
- ¿Sus fuentes son confiables?

En materiales u objetos:

- ¿Quién o quiénes los elaboraron?
- ¿Cómo, cuándo y dónde fueron producidos?
- ¿Por qué razones los produjeron? o ¿con qué finalidad?
- ¿Qué características, tendencias y/o ideología poseían o poseen los autores de los materiales?
- ¿Qué usos tuvieron, tienen y/o tendrán?
- ¿Cuál es su significado en sí y para los productores?
- ¿Cómo era el contexto social, cultural, organizacional, familiar y/o interpersonal en el que fueron realizados?
- ¿Quién o quiénes los guardaron?, ¿por qué los preservaron?, ¿cómo fueron clasificados?

Asimismo, es fundamental examinar cómo el registro, documento o material “encaja” en el esquema de recolección de los datos. Cuando los participantes proporcionan o elaboran directamente los elementos es necesario efectuarles entrevistas profundas dirigidas a tales elementos (además de las preguntas anteriores, entender la relación y experiencias del individuo con cada objeto o material).

Cuando hablamos de artefactos o fósiles con valor histórico o paleontológico, también es conveniente considerar: ¿qué otros elementos similares se han descubierto?, y en el caso de artefactos: ¿qué otros objetos se usaban para los mismos fines?, ¿cómo ha evolucionado el uso de los elementos? En estos casos el investigador hace una inmersión en la cultura, sociedad o periodo correspondiente. Esterberg (2002) sugiere incluso, evaluar qué teorías y estudios previos son útiles para entender el contexto.

Por otra parte vale la pena (si resulta factible) preguntar a expertos que conozcan los artefactos sobre éstos.

Recolección de artefactos. Incluye entender el contexto social e histórico en que se fabricaron, usaron, desecharon y reutilizaron.

Biografías e historias de vida

La **biografía** o **historia de vida** es una forma de recolectar datos que es muy utilizada en la investigación cualitativa. Puede ser individual (un participante o un personaje histórico) o colectiva (una familia, un grupo de personas que vivieron durante un periodo y que compartieron rasgos y experiencias). Veamos algunos ejemplos en la tabla 14.8 en los que este método sería útil.

Tabla 14.8 Muestras de biografías e historias de vida

Individuales	Colectivas
Una investigación para determinar los factores que llevaron al poder a un líder como Alejandro Magno.	Un estudio de cómo el cártel dedicado a la comercialización de droga de Cali de los hermanos Rodríguez Orihuela fue desmantelado por el general Rosso José Serrano en Colombia (en la década de 1990).
Un estudio para documentar las experiencias vividas por varias personas a raíz de la pérdida de un hijo o hija en un terremoto (una historia de vida después del suceso por cada participante).	Una investigación sobre las experiencias de los cristeros combatientes de la población de Apaseo el Alto, Guanajuato.
Una indagación sobre el papel que desempeñó algún sacerdote en la Guerra Cristera.	Un estudio sobre cómo una familia enfrentó la violencia provocada por el padre.
Un análisis de las razones por las cuales un joven ganó una medalla de oro en un determinado deporte.	Un análisis de las razones por las cuales un equipo ganó un campeonato mundial de fútbol.

Algunas cuestiones que son importantes sobre esta forma de recolección de datos son las siguientes:

- Las historias o biografías se construyen por lo regular mediante: *a)* la obtención de documentos, registros, materiales y artefactos comentados anteriormente (en cualquiera de sus modalidades: solicitud de muestras, petición de su elaboración u obtención por cuenta del investigador) y *b)* por medio de entrevistas en las cuales se pide a uno o varios participantes que narren sus experiencias de manera cronológica, en términos generales o sobre uno o más aspectos específicos (laboral, educativo, sexual, de relación marital, etc.). Obviamente este segundo caso sólo aplica cuando vive el protagonista de la biografía o historia.
- El entrevistador solicita al participante una reflexión retrospectiva sobre sus experiencias en torno a un tema o aspecto (o de varios). Durante la narración del individuo se le solicita que se expone sobre los significados, las vivencias, los sentimientos y las emociones que percibió y vivió en cada experiencia; asimismo, se le pide que realice un análisis personal de las consecuencias, las secuelas, los efectos o las situaciones que siguieron a dichas experiencias.
- El entrevistador –de acuerdo con su criterio– solicita detalles y circunstancias de las experiencias, para vincularlas con la vida del sujeto. Las influencias, interrelaciones con otras personas y el contexto de cada experiencia, ofrecen una gran riqueza de información.
- Este método requiere que el entrevistador sea un hábil conversador y que sepa llegar a los aspectos más profundos de las personas. Los conceptos vertidos sobre la entrevista se aplican a este método.
- El investigador pone atención al lenguaje y estructura de cada historia y la analiza tanto de manera holística (como un “todo”) como por sus partes constitutivas.
- Asimismo, se considera lo que permanece del pasado (secuelas y alcance actual de la herida).
- Es importante describir los hechos que ocurrieron y entender a las personas que los vivieron, así como los contextos en los cuales estuvieron inmersos.
- Si la historia está vinculada con un hecho específico (una guerra, una catástrofe, un triunfo), y entre más cerca haya estado el participante de los eventos, entonces más información aportará sobre éstos.
- Debemos tratar de establecer (en relación con el punto anterior) cuánto tiempo pasó entre el evento o suceso descrito y el momento de rememoración o recreación, o bien, cuándo lo escribió.

- El investigador debe tener cuidado con algo que suele suceder en las historias: los participantes tienden a magnificar sus papeles en ciertos sucesos, así como a tratar de distinguir lo que es ficción de lo que fue real (Stuart, 2005).
- El significado de cada vivencia o experiencia resulta central.
- Recordar que la historia puede ser de vida (todas las experiencias de una persona a lo largo de su existencia, por ejemplo: la vida completa de un sacerdote cristero hasta su fusilamiento o de una mujer exitosa en un campo profesional) o de experiencia (uno o varios episodios, por ejemplo: la experiencia vivida por una o varias víctimas de secuestro o la de una profesora que ha trabajado con diferentes sistemas educativos).
- El o los participantes son el centro del estudio.
- Obtener la cronología de sucesos es importante.
- Las historias son los datos y se les denomina “textos de campo” (Creswell, 2005).
- Las historias son contadas por el participante, pero la estructuración y narración final corresponden al investigador.
- Algunas preguntas que suelen hacerse en las entrevistas de historias de vida se muestran en la tabla 14.9.

Tabla 14.9 Preguntas comunes que suelen hacerse en entrevistas de historias de vida

Tipo de pregunta	Ejemplos
De acontecimientos	¿Qué eventos o acontecimientos fueron los más importantes en su vida?, ¿cuáles lo fueron en determinada etapa o período?, ¿qué eventos fueron los más importantes en relación con cierto hecho?
De lazos	¿Qué personas fueron las más importantes en su vida? O bien, ¿respecto de una etapa o suceso? ¿Quiénes estuvieron ligados con...? ¿Quiénes conocieron tales hechos?
De orientación sobre acontecimientos	¿Qué ocurrió?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿en qué contexto?
De razones	¿Por qué ocurrió tal hecho?, ¿por qué se involucró en...?, ¿qué lo motivó a...?
De evaluación	¿Por qué fue (es) importante?, ¿cuál es su opinión del hecho?, ¿cómo calificaría al suceso?
De papel realizado	¿Qué papel desempeñó usted en el hecho?
De resultados	¿Qué sucedió al final?, ¿cuáles fueron los efectos?, ¿qué consecuencias...?, ¿cómo terminó?
De omisiones	¿Qué detalles ha omitido?, ¿agregaría algo más?

Mertens (2005) sugiere una técnica de entrevista histórica para obtener respuestas del participante en cierto modo proyectivas. Un tipo de formulación como: Si usted escribiera sobre... (mencionar el hecho investigado), ¿qué incluiría?, ¿qué consideraría importante?. ¿a quién entrevistaría? (proyección de actores destacados).

- Es muy necesario que el investigador vaya más allá de lo anecdótico.
- Cuando se revisan documentos traducidos o transcritos resulta fundamental evaluar quién realizó tal labor.
- En las biografías y las historias de vida, el investigador debe obtener datos completos y profundos sobre cómo ven los individuos los acontecimientos de sus vidas y a sí mismos. En las historias de vida y biografías es esencial tener fuentes múltiples de datos (si son más, mucho mejor). Por ejemplo, si se trata de recolectar datos sobre la experiencia de mujeres con depresión posparto, desde luego que entrevistar a las participantes constituye el “corazón” del estudio, pero obtener el punto de vista de su pareja, sus hijos y amigas, enriquece enormemente la investigación. En el caso de Iskandar, Utomo, Hull *et al.* (1996), la técnica que ellos denominan *Rashomon*, es simple y llanamente incluir varias fuentes de datos (en promedio seis testigos de las emergencias: familiares, vecinos, funcionarios municipales, asistentes tradicionales de partos y personal de atención de salud).
- La tarea final en la recolección de datos por medio de las historias y biografías es “ensamblar” los datos provenientes de diferentes fuentes.

- Para construir tal ensamblaje un esquema puede ser el que se muestra en la figura 14.5.

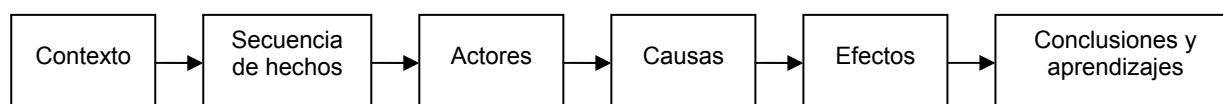


Figura 14.5 Ensamble de los datos provenientes de diferentes fuentes.

Las biografías e historias de vida han probado ser un excelente método para comprender –por ejemplo– a los asesinos en serie y su terrible proceder, las razones del éxito de líderes y el comportamiento actual de una persona. También se han utilizado para analizar las experiencias de mujeres violadas, hombres y mujeres secuestrados, e incluso para conocer la visión de estudiantes del Magisterio de Educación Física. Una limitante es que la muestra se centra en sobrevivientes (Cerezo, 2001), como dice Mertens (2005), se excluye a los más vulnerables (por ejemplo, que perecieron en una guerra o catástrofe).

Historias. Pueden ofrecer diversos puntos de vista, más allá de versiones oficiales; además nos brindan un panorama más completo y profundo de las características de las personas involucradas en los hechos.

Al igual que las entrevistas, se graban en audio o video y se analizan las conductas verbales y no verbales. También el contenido de discursos de líderes políticos, sociales, militares o religiosos es material susceptible de recolectarse y analizarse (análisis cualitativo del contenido), así como los anuncios en medios de comunicación colectiva, documentos escritos (como notas previas al suicidio, cartas de cualquier naturaleza, pasajes bíblicos, novelas o aun mensajes terroristas). Cualquier tipo de comunicación es material útil para el análisis cualitativo. El material de hemerotecas y archivos en muchos casos resulta invaluable.

Triangulación de métodos de recolección de los datos

Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. Al igual que en el proceso cuantitativo (donde el “poder de medición” es mayor si utilizamos varios instrumentos –por ejemplo escalas de actitudes y observación estandarizada–), en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza y profundidad en los datos si éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos. Imaginemos que queremos entender el fenómeno de la depresión posparto en mujeres de una comunidad indígena y nuestro esquema de estudio incluye:

- Observación durante la inmersión en la comunidad (contexto).
- Entrevistas con mujeres que la experimentan.
- Entrevistas con sus familiares.
- Observación inmediatamente posterior al parto (durante la convalecencia) en hospitales rurales, en sus hogares (en varias comunidades indígenas los partos se llevan a cabo en la propia “casa–habitación” de la madre).
- Algún grupo de enfoque con mujeres que la han experimentado.

De esta manera, el sentido de entendimiento de la depresión posparto en tal comunidad será mayor que si únicamente llevamos a cabo entrevistas.

Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección, se le denomina **triangulación de datos**. Sobre este tema regresaremos de manera recurrente.

Finalmente, en el proceso cualitativo debe tomarse en cuenta que los datos recolectados habrán de interpretarse, de este modo se reflejará el hecho de que los seres humanos, en sus interacciones con el mundo que los rodea, esbozan sus recursos conceptuales y los utilizan para construir los significados de sus circunstancias (Erickson, 1986) y de su situación (Vann y Cole, 2004).

El análisis de los datos cualitativos

En el proceso cuantitativo primero se recolectan todos los datos y posteriormente se analizan; además, el análisis es bastante estandarizado (siguiendo un orden: primero, análisis de confiabilidad y validez; segundo, estadística descriptiva; tercero, estadística inferencial). En el proceso cualitativo no es así, tal como se ha reiterado, la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o “coreografía” propia de análisis.

En este apartado sugeriremos un proceso de análisis que incorpora las concepciones de diversos teóricos de la metodología en el campo cualitativo, además de las nuestras. La propuesta no aplica en su totalidad a cualquier estudio cualitativo que se realice (lo cual sería intentar estandarizar el esquema e iría en contra de la lógica inductiva), más bien son directrices y recomendaciones que cada estudiante, tutor de investigación o investigador podrá adoptar o no de acuerdo con las circunstancias y naturaleza de un estudio en particular.

En la recolección de datos, el proceso esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, pero nosotros les damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia son narraciones de los participantes: *a)* visuales (fotografías, videos, pinturas, entre otros), *b)* auditivas (grabaciones), *c)* textos escritos (documentos, cartas, etc.) y *d)* expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque). Además de las narraciones del investigador (anotaciones en la bitácora de campo).

Algunas de las características que definen la naturaleza del análisis cualitativo son las siguientes:

1. El proceso esencial del análisis consiste en que recibimos datos no estructurados y los estructuramos.
2. Los propósitos centrales del análisis cualitativo son:
 - Darle estructura a los datos (Patton, 2002), lo cual implica organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones (Grinnell, 1997).
 - Describir las experiencias de las personas estudiadas bajo su óptica, en su lenguaje y con sus expresiones (Grinnell, 1997, Creswell, 2005).
 - Comprender en profundidad el contexto que rodea los datos.
 - Interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones (Patton, 2002).
 - Explicar ambientes, situaciones, hechos, fenómenos (Baptiste, 2001).
 - Reconstruir historias (Baptiste, 2001).
 - Encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema.
 - Relacionar los resultados del análisis con la teoría fundamentada o construir teorías (Charmaz, 2000; Baptiste, 2001).
3. El logro de tales propósitos es una labor paulatina. Para cumplirlos debemos organizar y evaluar grandes volúmenes de datos recolectados (generados), de tal manera que las interpretaciones surgidas en el proceso se dirijan al planteamiento del problema.
4. Una fuente de datos importantísima que se agrega al análisis la constituyen las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador o investigadores (en forma de anotaciones o registradas por un medio electrónico).
5. La interpretación que se haga de los datos diferirá de la que podrían realizar otros investigadores; lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino que cada quien posee su propia perspectiva. Esto aunque recientemente se han establecido ciertos acuerdos para sistematizar en mayor medida el análisis cualitativo (Creswell, 2005).
6. El análisis es un proceso ecléctico (que concilia diversas perspectivas) y sistemático, mas no rígido ni mecánico.
7. Como cualquier tipo de análisis, el cualitativo es contextual.
8. No es un análisis “paso a paso”, sino que involucra estudiar cada “pieza” de los datos en sí misma y en relación con las demás (“como armar un rompecabezas”).
9. Es un camino con rumbo, pero no en “línea recta”, continuamente nos movemos de “aquí para allá”, vamos y regresamos entre los primeros datos recolectados y los últimos, los interpretamos y les encontramos significado, lo cual permite ampliar la base de datos conforme es necesario, hasta que construimos un significado para el conjunto de los datos.
10. Más que seguir una serie de reglas y procedimientos concretos sobre cómo analizar los datos, el investigador construye su propio análisis. La interacción entre la recolección y el análisis nos permite

mayor flexibilidad en la interpretación de los datos y adaptabilidad cuando elaboramos las conclusiones (Coleman y Unrau, 2005). Debe insistirse: el análisis de los datos no es predeterminado, sino que es “prefigurado, coreografiado o esbozado”. Es decir, se comienza a efectuar bajo un plan general, pero su desarrollo va sufriendo modificaciones de acuerdo con los resultados (Dey, 1993). Dicho de otra forma, el análisis es moldeado por los datos (lo que los participantes o casos van revelando y lo que el investigador va descubriendo).

11. El investigador analiza cada dato (que por sí mismo tiene un valor), deduce similitudes y diferencias con otros datos.
12. Los segmentos de datos son organizados en un sistema de categorías.
13. Los resultados del análisis son síntesis de “alto orden” que emergen en la forma de descripciones, expresiones, temas, patrones, hipótesis y teoría (Mertens, 2005).

Cuando después de analizar múltiples casos ya no encontramos información novedosa (“saturación”), el análisis concluye. En cambio, si se encuentran inconsistencias o falta claridad en el entendimiento del problema planteado, se regresa al campo o contexto para recolectar más datos.

Creswell (1998) simboliza el desarrollo del análisis cualitativo como una espiral, en la cual se cubren varias facetas o diversos ángulos del mismo fenómeno de estudio. Esto se muestra en la figura 14.6.

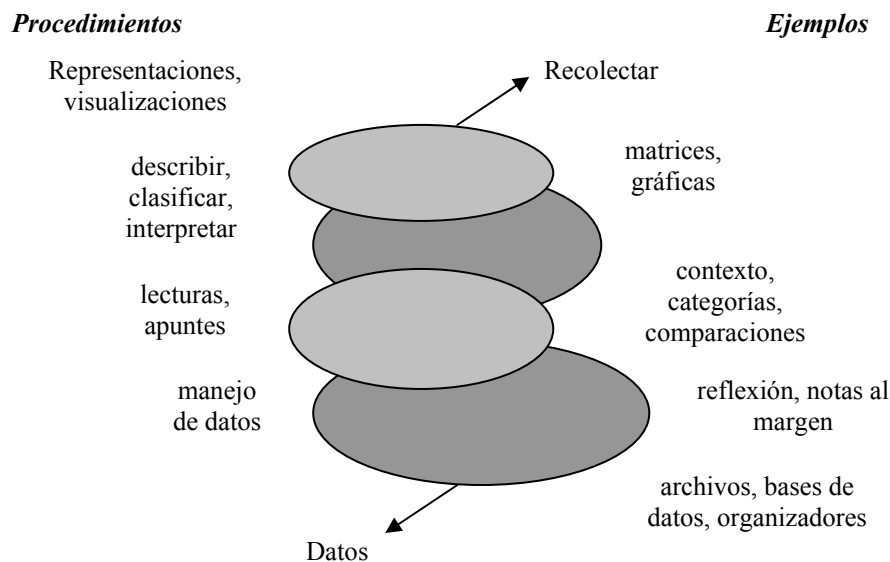


Figura 14.6 Espiral de análisis de los datos cualitativos.

Algunos de los procedimientos de análisis serán detallados más adelante (por ejemplo, matrices).

Una propuesta de directriz general para la “coreografía” del análisis de los datos se presenta en la figura 14.7.

Las flechas en dos sentidos implican que podemos regresar a etapas previas y no una linealidad.

Ya hemos comentado sobre la recolección de los datos, veamos ahora, avanzando un poco en su profundización, las tareas analíticas y los resultados.

Reflexiones e impresiones durante la inmersión inicial

Durante la inmersión el investigador realiza diversas observaciones del ambiente, las cuales junto con sus impresiones, las anota en la bitácora de campo (notas de diversos tipos como ya se ilustraron con anterioridad). Asimismo, el investigador platica con integrantes del ambiente (algunos de ellos los potenciales participantes), recaba documentos y otros materiales y –en fin– realiza diversas actividades para comenzar a responder al planteamiento de su problema de investigación. Con base en estos primeros datos, el investigador –diariamente– reflexiona y evalúa su planteamiento (se hace preguntas, tales como: ¿es lo que tengo en mente?, ¿el planteamiento refleja el fenómeno que quiero estudiar?, ¿el planteamiento es adecuado?, ¿debo mantenerlo o modificarlo?) y lo ajusta de acuerdo con sus propias consideraciones. También, analiza si el ambiente y la muestra son pertinentes en relación con su planteamiento y hace los cambios que crea necesarios. Como producto de las reflexiones empieza a esbozar conceptos clave que

ayuden a responder al planteamiento y entender los datos (qué se relaciona con qué, qué es importante, qué se parece a qué, etcétera).

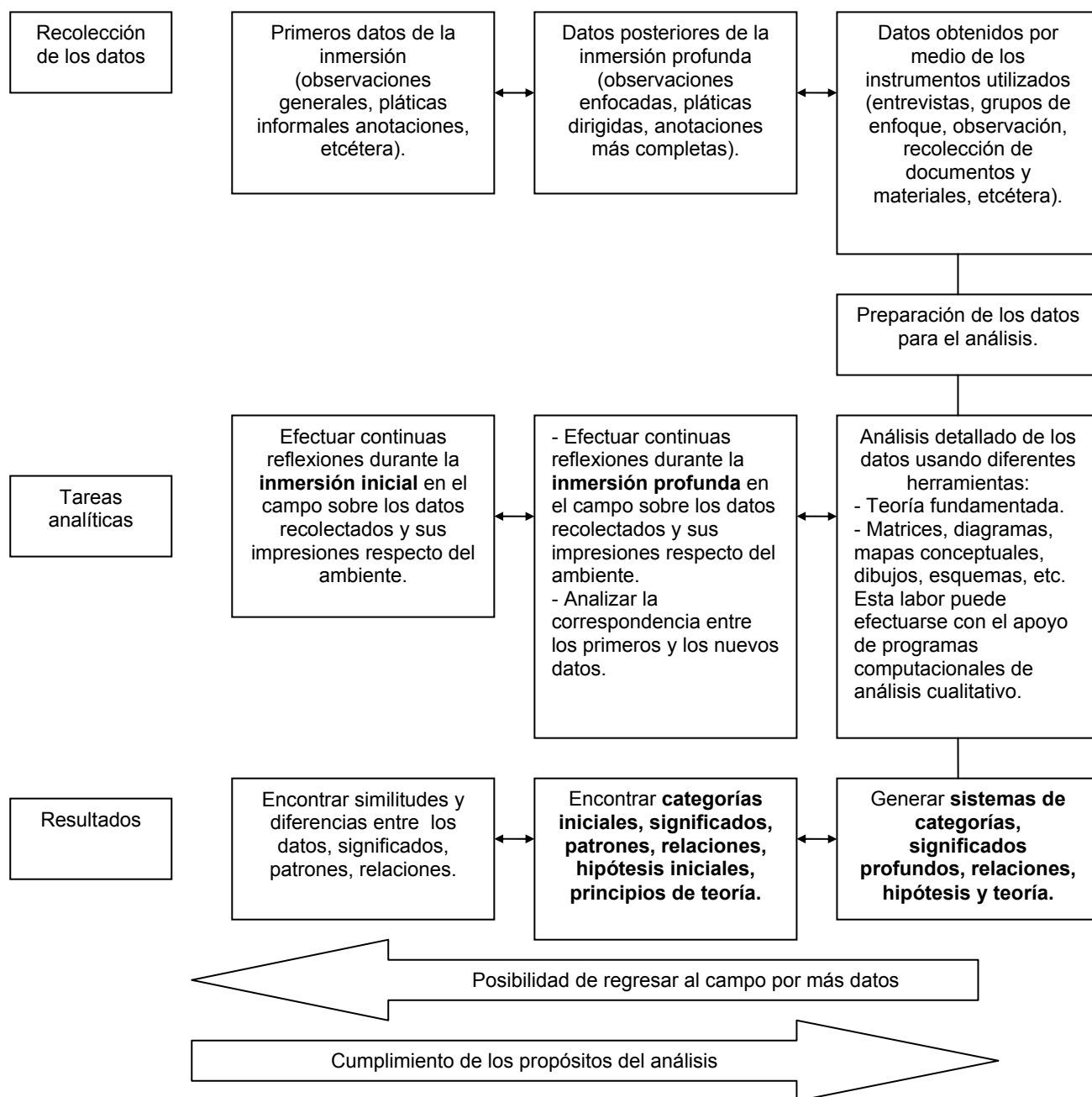


Figura 14.7 Propuesta de “coreografía” del análisis cualitativo (directrices de las tareas potenciales para el investigador).

Por ejemplo, en el caso de la Guerra Cristera, con las primeras visitas a los contextos, los investigadores comenzaron a tener una idea de cómo fue el conflicto en cada población, qué significado tuvo, cómo transcurría la vida social en la época y cómo eran los cristeros –entre otras cuestiones–. Así, empezaron a entender la arraigada religiosidad de las personas de esa región en aquellos tiempos (1926-1929) y cómo perdura hasta nuestros días.

En una visita a una iglesia, se encuentran agujeros en las paredes (aparentemente algo trivial), pero al visitar otra iglesia, el hecho se repite; se indaga, surgen ideas (¿a qué altura están las marcas?, atraviesan de una columna a otra en los patios de las iglesias, ¿esto qué implica?): “aquí ataban a sus caballos, esta iglesia fue un cuartel”. Se encuentra algo en común entre dos, tres o más iglesias (unidades de análisis).

Reflexiones e impresiones durante la inmersión profunda

Este proceso reflexivo se mantiene conforme se recolectan más datos (¿qué me dice esto?, ¿qué significa esto otro?, ¿por qué ocurre aquello?). Las observaciones se van enfocando para responder al planteamiento, las pláticas son cada vez más dirigidas y las anotaciones más completas. En ocasiones, esto depende de la investigación en particular, se hacen las primeras entrevistas, observaciones con una guía, sesiones de grupos y recolección de materiales y objetos. Se reevalúa el planteamiento del problema, ambiente y muestra (unidades o casos). Se comparan nuevos datos con los primeros (¿en qué son similares, en qué son diferentes?, ¿cómo se vinculan?, ¿qué conceptos clave se consolidan?, ¿qué otros nuevos conceptos aparecen?). De manera inductiva y paulatina, emergen categorías iniciales, significados, patrones, relaciones, hipótesis iniciales y principios de teoría.

Por ejemplo, en la indagación de la Guerra Cristera, se consultaron archivos, se entrevistó a sacerdotes, se detectaron cristeros de aquella época, se evaluaron edificaciones de aquellos tiempos, etcétera.

Al revisar más templos (ya con una observación más centrada en encontrar evidencia de que éstos fueron utilizados como cuarteles), se comprueba que varios fueron cuarteles, en algunos casos de cristeros, pero en otros, de tropas del Gobierno Federal que los habían clausurado y tomado (hipótesis emergente). Asimismo, aparece un concepto esencial para el estudio: “algunos de los supuestos cristeros, no lo eran, simplemente se trataba de gavilleros y bandidos que se hacían pasar por cristeros para robar, saquear hogares, violar mujeres y cometer otras barbaridades; algunos más que se ostentaban como 'soldados' de Cristo Rey, eran campesinos que aprovecharon el caos para levantarse contra los terratenientes” (esto se comenzó a confirmar una y otra vez en entrevistas con participantes de la época), lo que coincidía con algunas notas periodísticas del semanario *Prosperidad* de 1929, como la siguiente:

Es verdaderamente inhumano que un grupo como el que se acaba de batir y que únicamente se dedica al robo y atraco tome el nombre de Cristo para hacer creer a la gente ignorante que defienden a la religión, y lo que hacen es perjudicar a los creyentes de buena fe.

Se encuentra también, que este conflicto se prolongó muchos más años de los que las fuentes oficiales reconocen. Para comprender cómo el análisis cualitativo va efectuándose (y que es casi paralelo a la recolección de los datos), tomaremos un ejemplo coloquial.

EJEMPLO

Cuando vamos a conocer a una persona del género opuesto (fenómeno de estudio) mediante una cita en un lugar que es desconocido para nosotros, pero que fue escogido por ella (ambiente, contexto o escenario); ¿qué es lo primero que hacemos?, probablemente averiguar algo de esa persona (tal vez platicamos con algunas amigas o amigos que la conocen, lo que equivaldría a una revisión de la literatura). Además, quizá vayamos al lugar (ambiente) para conocerlo o busquemos información sobre éste (inmersión inicial). O bien, nos aventuramos y nos presentamos en el sitio. Al llegar, miraremos cómo es tal lugar (si es grande o pequeño, si posee capacidad para estacionarnos, la decoración, si se trata de un restaurante o un bar –u otro tipo–, el ambiente social, etc.) y nos cuestionaremos por qué la persona lo eligió (inmersión inicial).

Al momento de estar frente a la otra persona, la observaremos en su totalidad (desde el pelo hasta los zapatos) (observación general). Comenzaremos a hacerle preguntas generales (nombre, ocupación, lugar de residencia, gustos y aficiones). Mientras la observamos y conversamos (recolección de los primeros datos), nos cuestionamos al interior (¿cómo es?, ¿qué impresión me genera?, ¿por qué me dice esto y aquello? [reflexiones iniciales]). Conforme transcurre la cita, iremos centrando nuestra atención en su ropa, los accesorios que trae puestos, el color de sus ojos, sus gestos (cómo sonríe, por ejemplo [observación enfocada]); y cada vez nuestras preguntas serán más dirigidas (seguimos recolectando datos visuales y verbales, simultáneamente analizamos cada dato de manera individual y en conjunto). Al observar los movimientos de sus manos (dato), analizamos si se encuentra nerviosa o relajada (categoría) y si se trata o no de una persona expresiva (categoría). Por otro lado, establecemos relaciones entre conceptos (por ejemplo, cómo se vincula su forma de vestir con las ideas que transmite o la manera como se asocian la comunicación verbal y no verbal). Y empezamos a generar hipótesis (que emergen de los datos y la interacción misma): “es una persona calmada”, “creo que podríamos ser muy buenos amigos”. Y algo muy importante: no fundamentamos el proceso en lo que sus amigos o amigas nos dijeron de tal persona, sino en lo que vemos y escuchamos. Finalmente, hacemos preguntas más concretas y sacamos nuestras propias conclusiones. Siempre que obtenemos un dato, éste se analiza en función de todo el encuentro.

Imaginemos que las personas de la cita se llaman Marcela y Roberto. Al concluir la cita, cada quien se lleva una impresión de la otra persona, tienen una interpretación que es única (si la cita en lugar de ser con Roberto hubiera sido con Pedro –otro individuo–, la situación para Marcela hubiera resultado distinta). Si el encuentro fue en un restaurante,

y en lugar de haber sido así, hubiera ocurrido en un bar (otro contexto), a lo mejor la situación también resultaría diferente. Así es la recolección y análisis cualitativos.

Análisis detallado de los datos

Obtuvimos los datos mediante al menos tres fuentes: observaciones del ambiente, bitácora (anotaciones de distintas clases) y recolección enfocada (entrevistas, documentos, observación más específica, sesiones, historias de vida, materiales diversos). Hemos realizado reflexiones y analizado datos, tenemos un primer sentido de entendimiento, y seguimos generando más datos (cuya recolección, como se ha mencionado, es flexible, pero regularmente enfocada). La mayoría de las veces contamos con grandes volúmenes de datos (páginas de anotaciones u otros documentos horas de grabación o filmación de entrevistas, sesiones grupales u observación, imágenes y distintos artefactos). ¿Qué hacer con estos datos? El procedimiento más común de análisis específico es el que a continuación se menciona,⁹ parte de la denominada **teoría fundamentada** (*grounded theory*), lo cual significa que la teoría (hallazgos) va emergiendo fundamentada en los datos. El proceso se incluye en la figura 14.8.

El proceso no es lineal (había que representarlo de alguna manera para su comprensión). Una vez más, sabemos dónde comenzamos (las primeras tareas), pero no dónde habremos de terminar. Es sumamente iterativo (vamos y regresamos) y en ocasiones es necesario regresar al campo por más datos enfocados (más entrevistas, documentos, sesiones y otros tipos de datos).

Organización de los datos y la información, así como revisión del material y preparación de los datos para el análisis detallado

Dado el amplio volumen de datos, éstos deben encontrarse muy bien organizados. Asimismo, debemos planear qué herramientas vamos a utilizar (hoy en día la gran mayoría de los análisis se efectúa mediante la computadora, al menos un procesador de textos). Ambos aspectos dependen del tipo de datos que hayamos generado. Pudiera ser que solamente tuviéramos datos escritos, por ejemplo, anotaciones escritas a mano y documentos, en este caso podemos copiar las anotaciones en un procesador de textos, escanear los documentos y archivarlos en el mismo procesador (o escanear anotaciones y documentos). Si tenemos únicamente imágenes y anotaciones escritas, las primeras se escanean o transmiten a la computadora y las segundas se copian o escanean.

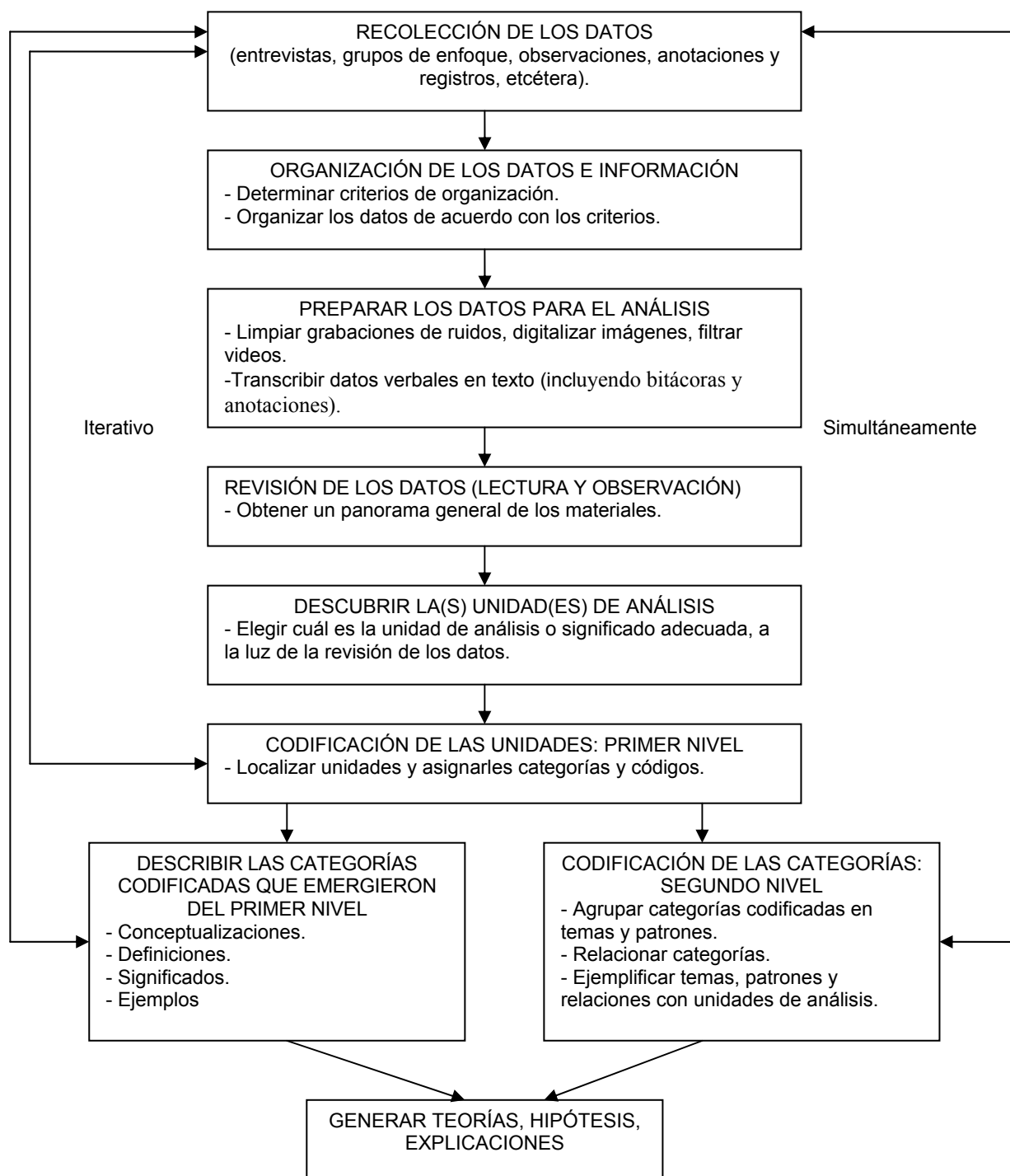
Cuando tenemos grabaciones de audio y video producto de entrevistas y sesiones, debemos transcribirlas para hacer un análisis exhaustivo del lenguaje (aunque algunos pueden decidir analizar directamente los materiales). La mayoría de los autores (incluidos nosotros) sugerimos transcribir y analizar las transcripciones, además de analizar directamente los materiales visuales y auditivos (con la ayuda de las transcripciones). Todo depende de los recursos de que dispongamos y del equipo de investigadores con el que contemos.

La primera actividad es volver a revisar todo el material (explorar el sentido general de los datos) en su forma original (notas escritas, grabaciones en audio, fotografías, documentos, etc.). En esta revisión comenzamos a escribir una segunda bitácora (distinta a la de campo), la cual suele denominarse bitácora de análisis y cuya función es documentar paso a paso el proceso analítico (más adelante veremos que resulta una herramienta fundamental). Durante tal revisión debemos asegurar que el material esté completo y posea la calidad necesaria para ser analizado; en caso de que no sea así (grabaciones que no se entienden, documentos que no pueden leerse), es preciso realizar las mejoras técnicas posibles (“limpiar” grabaciones, optimizar imágenes, etcétera).

La segunda es transcribir los materiales de entrevistas y sesiones (anotaciones y lo que haga falta). Ciertamente ésta es una tarea compleja que requiere de paciencia. Por ejemplo, una hora de entrevista –aproximadamente– resulta de 30 a 50 páginas en el procesador de textos (esto depende del programa, márgenes e interlineado). Y lleva más o menos de tres a cuatro horas transcribir una hora de audio o video. Si se dispone de varias personas para esta labor, el investigador puede realizar dos o tres transcripciones para mostrar reglas y procedimientos (Coleman y Unrau, 2005). Quienes transcriban deberán capacitarse (el

⁹ Sería muy complejo mencionar las decenas de autores que han trabajado este esquema de análisis cualitativo, pero mencionaremos algunas fuentes respecto a su uso extensivo. Los autores que conceptualizaron la teoría fundamentada fueron Glaser y Strauss (1967). A partir de ahí fue evolucionando (Charmaz, 1990 y 2000; Strauss y Corbin, 1990 y 1998; Glaser, 1992; Grinnell, 1997; Berg, 1998; Denzin y Lincoln, 2000; Baptiste, 2001; Esterberg, 2002; Wiersma y Jurs, 2005; Mertens, 2005; Creswell, 2005).

número de personas depende del volumen de datos, los recursos disponibles y el tiempo que tengamos para completar las transcripciones).



A continuación, se hace una serie de recomendaciones sobre las transcripciones.

- Se sugiere –por ética– observar el principio de confidencialidad. Esto puede hacerse al sustituir el nombre verdadero de los participantes por códigos, números, iniciales, apodos u otros nombres. Tal como hicieron Morrow y Smith (1995). Lo mismo ocurre para el reporte de resultados.
- Utilizar un formato con márgenes amplios (por si queremos hacer anotaciones o comentarios).
- Separar las intervenciones (cuando menos con doble espacio). Por ejemplo en entrevistas, las intervenciones del entrevistador y del entrevistado; en sesiones, la intervención del conductor y de cada participante (cada vez que alguien interviene), además señalar quién realiza la participación:

Entrevistador: ¿Me podría aclarar el punto?

Entrevistado: Desde luego que sí, Guadalupe siempre me ha parecido muy atractiva; si no le he propuesto matrimonio es porque...

Entrevistador: ¿Y qué más?

Es decir, indicar cuándo comienza y termina cada pregunta y respuesta.

- Transcribir todas las palabras, sonidos y elementos paralingüísticos: muecas, interjecciones (tales como ¡oh!, ¡mmm!, ¡eh! y demás).¹⁰
- Indicar pausas (pausa) o silencios (silencio); expresiones significativas (llanto), (risas), (golpe en la mesa); sonidos ambientales (timbró el teléfono móvil), (se azotó la puerta); hechos que se deduzcan (entró alguien); cuando no se escucha (inaudible), etc. Se trata de incluir el máximo de información posible.
- Si vamos a analizar línea por línea (cuando ésta va a ser la unidad de análisis), numerar todos los renglones (cuestión que pueden hacer automáticamente los procesadores de texto y los programas de análisis cualitativo).

Una vez transcritos los materiales (mediante el debido equipo), lo ideal es volver a explorar el sentido general de los datos, revisar todos, ahora reprocesados (incluso anotaciones), en particular si varios investigadores los recolectaron. De cualquier manera ayuda a recordar casos y vivencias en el campo (Coleman y Unrau, 2005). En esta etapa no se codifican todavía los datos (no se clasifican contenidos), porque sería imponer categorías a los datos y comenzar el análisis selectivamente, y tal vez dejar de lado cuestiones importantes (es lo contrario a un análisis cuantitativo de contenido, por ejemplo). El significado de los datos emerge de éstos.

La tercera actividad (o cuarta, según se vea) es organizar los datos, mediante algún criterio o varios criterios que creamos más convenientes (cuestión que es relativamente fácil si se recolectaron los datos, se reflexionó sobre ellos y se han revisado en diversas ocasiones). Algunos de estos criterios son:

1. Cronológico (por ejemplo, orden en que fueron recolectados: por día y bloque –día, mañana y tarde–).
2. Por sucesión de eventos (por ejemplo, en el caso de las explosiones de Celaya: antes de las explosiones, durante las explosiones, inmediatamente después de las explosiones –digamos hasta que cesaron los efectos físicos–, posterior a las explosiones –hasta que se acordonó el área– y el resto del día).
3. Por tipo de datos: entrevistas, observaciones, documentos, fotografías, artefactos.
4. Por grupo o participante (por ejemplo: Marcela, Guadalupe, Roberto, Pola...; mujeres y hombres; médicos, enfermeras, paramédicos, pacientes).
5. Por ubicación del ambiente (centro de las explosiones, cercanía, periferia, lejanía).
6. Por tema (por ejemplo, si hubo sesiones donde la discusión se centró en el tema de la seguridad en el hospital, mientras que en otras lo fue la calidad en la atención, en algunas más la problemática emocional de los pacientes).
7. Importancia del participante (testimonios de actores clave, testimonios de actores secundarios).
8. O bien otro criterio.

A veces los datos también se organizan mediante varios criterios progresivos; por ejemplo, primero por tipo –transcripciones de entrevistas y anotaciones–, y luego estas últimas por la clase de notas (de la observación, interpretativas, temáticas, personales y de reactividad); o criterios cruzados (combinaciones). Un ejemplo lo sería la matriz que se presenta en la tabla 14.10.

Tabla 14.10 Guerra Cristera

	Municipio	Irapuato	Juventino Rosas	Willagrán	Salamanca	Apaseo
Materiales	Notas					
	Observaciones					
	Documentos					
	Entrevistas					
	Fotografías					

¹⁰ En cada país y región hay expresiones propias de la cultura local.

En el caso de documentos, materiales, artefactos, grabaciones, etc., es conveniente elaborar un listado o relación que los contenga a todos (con número, fecha de realización, fecha de transcripción y aquellos otros datos apropiados). Además no debemos olvidar respaldar todo documento en al menos dos fuentes (de las fotografías y grabaciones tener una copia adicional).

Transcripción. Es el registro escrito de una entrevista, sesión grupal, narración, anotación y otros elementos similares. Es central para el análisis cualitativo y refleja el lenguaje verbal, no verbal y contextual de los datos.

La bitácora de análisis

Esta bitácora tiene la función de documentar el procedimiento de análisis y las propias reacciones del investigador al proceso y contiene fundamentalmente:

- Anotaciones sobre el método utilizado (se describe el proceso y cada actividad realizada, por ejemplo: ajustes a la codificación, problemas y la forma como se resolvieron).
- Anotaciones respecto a las ideas, conceptos, significados, categorías e hipótesis que van surgiendo del análisis.
- Anotaciones en relación con la credibilidad y verificación del estudio, para que cualquier otro investigador pueda evaluar su trabajo (información contradictoria, razones por las cuales se procede de una u otra forma).

Resulta ser un instrumento invaluable para la validez y confiabilidad del análisis (punto que abordaremos al final del capítulo).

Cuando realizamos la codificación o categorización de los datos, pueden surgir interrogantes, ideas, hipótesis y conceptos que nos comiencen a ilustrar en torno al planteamiento del problema, por lo que resulta indispensable el escribirlos para que no olvidemos cuestiones importantes. Las notas nos ayudan a identificar unidades y categorías de significado. Es una estrategia útil para organizar los procedimientos analíticos. Para las anotaciones, que suelen también llamarse “memos analíticos”, Strauss y Corbin (1998) sugieren:

- Registrar la fecha de la anotación o “memo” (memorándum).
- Incluir cualquier referencia o fuente importante (por ejemplo, si consultamos con un colega, quién es él, su afiliación institucional y su comentario).
- Marcar los memos con encabezados que sintetizen la idea, categoría o concepto señalado.
- No restringir el contenido de los memos o anotaciones, permitimos el libre flujo de ideas.
- Identificar el código en particular al cual pertenece el memo.
- Usar diagramas, esquemas y matrices (u otra clase de síntesis analítica) en los memos para explicar ideas, hipótesis y conceptos.
- Cuando uno piense que una categoría o concepto haya sido lo suficientemente definida(o), crear un memo (adicionalmente, distinguirlo y etiquetarlo con la palabra “saturación”).
- Registrar las reflexiones en memos que ayuden a pasar de un nivel descriptivo a otro interpretativo.
- Guardar una copia de todos los memos.

Los memos analíticos se elaboran con fines de triangulación o auditoría entre investigadores, para que otras personas puedan ver lo que hicimos y cómo lo hicimos (Coleman y Unrau, 2005).

Memo analítico. Documenta decisiones o definiciones hechas al momento de analizar los datos. Desde cómo surge una categoría hasta el código que se le asigna o el establecimiento de una regla de codificación.

La *bitácora* se escribe diariamente (anotando la fecha) y cada investigador sigue su propio sistema para llenarla. Grinnell (1997) sugiere el siguiente esquema: 1) memos, anotaciones o comentarios acerca del método de análisis, 2) memos sobre los problemas durante el proceso, 3) memos en relación con la codificación, 4) memos respecto a ideas y comentarios de los investigadores (incluyendo diagramas, mapas conceptuales, dibujos, esquemas, matrices), 5) memos sobre el material de apoyo localizado (fotografías, videos, etcétera) y 6) memos relacionados con significados, descripciones y conclusiones preliminares.

Así como la *bitácora de campo* refleja lo que “transpiramos” durante la recolección de los datos y nos ayuda a establecer la credibilidad de los participantes, la *bitácora analítica* refleja lo que “transpiramos” al analizar los datos y nos apoya al establecer la credibilidad del método de análisis.

Surgimiento de unidades de análisis y codificación (primer nivel o plano inicial)

En la mayoría de los estudios cualitativos se codifican los datos para tener una descripción más completa de éstos, se resumen, se elimina la información irrelevante, también se realizan análisis cuantitativos; finalmente, se trata de generar un mayor entendimiento del material analizado.

La codificación tiene dos planos o niveles: en el primero, se codifican las unidades en categorías; en el segundo, se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones.

El primer nivel es una combinación de varias acciones: identificar unidades de significado, categorizarlas y asignarles códigos a las categorías. A diferencia de la codificación cuantitativa, donde una unidad constante era ubicada en un sistema de categorías, en la codificación cualitativa, el investigador considera un segmento de contenido (no siempre estándar), lo analiza (se cuestiona: ¿qué significa este segmento?, ¿a qué se refiere?, ¿qué me dice?); toma otro segmento, también lo analiza, compara ambos segmentos y los analiza en términos de similitudes y diferencias (¿qué significado tiene cada uno?, ¿qué tienen en común?, ¿en qué difieren?, ¿me dicen lo mismo o no?). Si los segmentos son distintos en términos de significado y concepto, de cada uno induce una categoría (o bien, considera que no posee un significado para el planteamiento), si son similares, induce una categoría común. Considera un tercer segmento, el investigador lo analiza conceptualmente y en términos de significado; del mismo modo, lo contrasta con los dos anteriores, evalúa similitudes y diferencias, induce una nueva categoría o lo agrupa con los otros. Considera un cuarto segmento, repite el proceso, y así sucesivamente (a este procedimiento se le denomina “comparación constante”). El investigador va otorgando significados a los segmentos y descubriendo categorías. A cada una de éstas les asigna un código.

Una vez más, en la codificación cuantitativa, los códigos se preestablecen, en la codificación cualitativa los códigos surgen de los datos (más precisamente, de los segmentos de datos). Como señala Esterberg (2002): los datos van mostrándose y los “capturamos” en categorías. Usamos la codificación para comenzar a revelar significados potenciales y desarrollar ideas, conceptos e hipótesis; vamos comprendiendo lo que sucede con los datos (empezamos a generar un sentido de entendimiento respecto al planteamiento del problema). Los códigos son etiquetas para identificar categorías, es decir, describen un segmento de texto, imagen, artefacto u otro material.

Códigos. Identifican a las categorías que emergen de la comparación constante de segmentos o unidades de análisis.

Cuando consideramos que un segmento es relevante (en términos del planteamiento, de representatividad de lo que expresaron los participantes, de importancia a juicio del investigador) podemos extraerlo como un potencial ejemplo de la categoría o de los datos.

Conforme el investigador revisa nuevos segmentos de datos y vuelve a revisar los anteriores segmentos (comparación constante), continúa “conectando conceptualmente” unidades y genera más categorías o consolida las anteriores.

Cabe señalar que la identificación de unidades o segmentos es tentativa en su comienzo y se encuentra sujeta a cambios. En la literatura sobre investigación cualitativa podemos identificar dos maneras para definir las unidades de análisis que serán codificadas:

La primera, que podemos denominar como la elección de una “unidad constante”, la cual implica el proceso que se muestra en la figura 14.9.

La segunda, que podemos denominarla como la de “libre flujo”, implica que las unidades no poseen un tamaño equivalente. Se selecciona el inicio del segmento y hasta que se encuentra un significado, se determina el final del segmento. Por ejemplo, algunos segmentos podrían tener cinco líneas, otros 10, otros 50 (desde luego, en el caso del párrafo o una intervención de un participante en una sesión de grupo, como unidad constante, puede poseer diferentes extensiones también).

En ambas formas, para decidir cuál es la unidad de análisis, es posible cambiar de unidad en cualquier momento. Incluso, quizá decidamos utilizar en un mismo estudio las dos posibilidades para diferentes clases de datos (entrevistas y fotografías, por ejemplo).

En este primer nivel de análisis, las categorías (y códigos) identificadas deben relacionarse lógicamente con los datos que representan (que quede clara la vinculación). Las categorías pueden emerger de preguntas y reflexiones del investigador o reflejar los eventos críticos de las narraciones de los

participantes (Esterberg, 2002). En la bitácora de análisis es necesario explicar con claridad las razones por las que se genera una categoría.

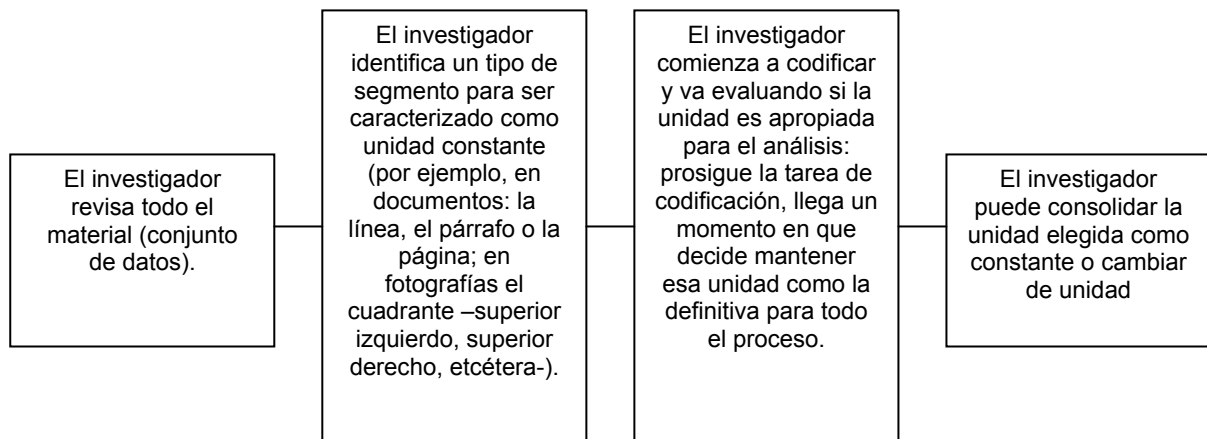


Figura 14.9 Proceso de elección de una unidad constante.

Codificación. Implica, además de identificar experiencias o conceptos en segmentos de los datos (unidades), tomar decisiones acerca de qué piezas “embonan” entre sí para ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos.

La esencia del proceso reside en que a segmentos que come parten naturaleza, significado y características, se les asigna la misma categoría y código, los que son distintos se ubican en diferentes categorías y se les proporcionan otros códigos. La tarea es identificar y etiquetar categorías relevantes de los datos.

Los segmentos se convierten en unidades cuando poseen un significado (a juicio del investigador) y en categorías del esquema final de codificación en el primer nivel, si su esencia se repite más adelante en los datos (por ejemplo, en la entrevista o en otras entrevistas). Las unidades son segmentos de los datos que constituyen los “tabiques” para construir el esquema de clasificación y el investigador considera que tienen un significado por sí mismas.

Coffey y Atkinson (1996) señalan que son tres las actividades de la codificación en primer plano:

1) Advertir cuestiones relevantes en los datos, 2) Analizar esas cuestiones para descubrir similitudes y diferencias, así como estructuras y 3) Recuperar ejemplos de tales cuestiones.

Tal como resumen Coleman y Unrau (2005), la codificación en el primer nivel es predominantemente concreta e involucra identificar propiedades de los datos, las categorías se construyen comparando datos, pero en este nivel no combinamos o relacionamos datos. Todavía no interpretamos el significado subyacente en los datos.

En teoría fundamentada, a este primer nivel de codificación se le denomina “codificación abierta”. En ésta, se trata intensivamente unidad por unidad, con la identificación de categorías que pudieran ser interesantes, sin limitarnos; así como, con la inclusión de cuestiones que aparentemente no son relevantes para el planteamiento del problema. Es importante asegurarnos de entender las categorías que van mostrándose en los datos (Esterberg, 2002).

Elegir las unidades. Supone la selección de los segmentos que proporcionen un significado de los datos, de acuerdo con el planteamiento del problema.

Para reforzar lo expuesto hasta ahora, creemos que es conveniente remarcar la diferencia entre la codificación cuantitativa y la codificación cualitativa, la cual se muestra de manera gráfica en la figura 14.10.

Codificación cuantitativa
Unidades y categorías preestablecidas antes de la codificación, Cada unidad es asignada a la categoría y subcategoría pertinentes. Las unidades se consideran de manera independiente unas de otras y se asignan dentro

Codificación cualitativa
Las unidades y categorías van emergiendo de los datos. Las unidades se consideran en relación con las demás (conjunto de los datos), pudiendo caer en una categoría previa o generar una nueva.

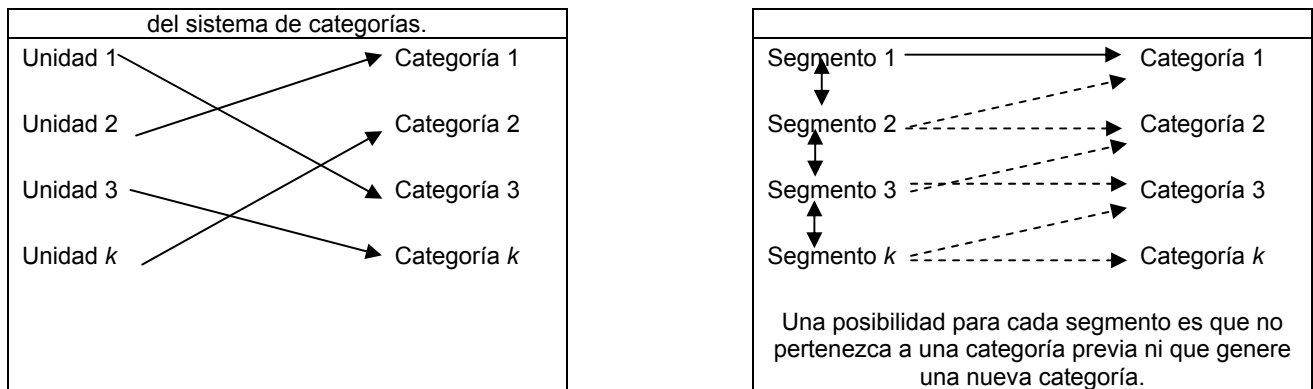


Figura 14.10 Diferencias entre la codificación cuantitativa y cualitativa.

En el caso de que el investigador decida la elección de una “unidad constante”, algunos ejemplos serían los que a continuación se mencionan.

En textos:

1. Palabras. “alcoholismo”, “Ricardo”, “divorcio”.
2. Líneas. “Mi esposo me abandonó después de que me embaracé por tercera vez.”
3. Párrafos.

No puedo dejar de pensar (¡mmm!) en que mis hijas vean a su padre completamente ebrio. Es algo en lo que pienso todas las noches antes de acostarme. Ojalá y dejara la bebida (juhh!), pero lo veo como algo imposible. No ha podido dejar de hacerlo desde que lo conozco... (¡mmm!) pero antes bebía mucho menos (...).

4. Intervenciones de participantes (desde que comienza hasta que concluye su intervención cada uno).

Jesús: No puedo dejar de beber, no puedo (¡ugg!).

Alejandra: Ni lo quieres intentar. Piensa en lo mal que te sientes: en tus hijas, ¿qué va a pasar cuando sean grandes?

En este último caso tenemos dos unidades de análisis (intervenciones).

5. Páginas.
6. Cambios de tema (cada vez que aparece un nuevo tema).
7. Todo el texto.

En grabaciones de audio o video (hayan o no sido transcritas a texto):

1. Palabras o expresiones.
2. Intervenciones de participantes.
3. Cambios de tema.
4. Periodos (segundo, minuto, cada k minutos, hora).
5. Sesión completa (entrevista, grupo de enfoque, otro).

Biografías:

1. Día, mes, año, periodo, pasaje de vida.
2. Cambios de tema.
3. Actos conocidos.

Música:

1. Línea de canción.
2. Estrofa.
3. Canción completa.
4. Obra.

Construcciones, materiales o artefactos:

1. Pieza completa.
2. Partes específicas o sitios dependiendo del material, artefacto o construcción (en iglesias: atrio, altar, confesionario, etcétera).

A continuación mostramos ejemplos de unidades de análisis en estudios específicos (tabla 14.11).

Estudio	Participantes	Método de recolección de los datos	Ejemplos de unidades
Estudio sobre las experiencias de abuso sexual infantil de Morrow y Smith (1995)	Mujeres adultas que habían experimentado abuso sexual durante su infancia.	Entrevista inicial y sesiones de enfoque.	- “Solía jugar con muñecas de papel. Ellas eran mis amigas. Ellas nunca me podrían lastimar.” - “Yo me refugié en la abuela, ella era una mujer muy espiritual... Ella acostumbraba mecernos y cantarnos.” “Me aislé para siempre.” - “Debo ser invisible siendo buena niña, muy buena niña.”
Unión General de Trabajadores de España (2001). Una investigación cuyo objetivo es conocer la situación que viven las mujeres inmigrantes en España y los factores que pueden determinar su exclusión, así como analizar sus itinerarios de inserción, tanto laboral como social. El estudio es mixto, pero la parte cualitativa incluyó grupos de enfoque en las ciudades de Navalmoral de la Mata (Cáceres) (con bajo flujo de inmigrantes mujeres), Santander (muy bajo flujo) y Málaga (alto flujo).	Mujeres inmigrantes de las tres zonas que laboran principalmente en el servicio doméstico.	Grupos de enfoque	- “Y las personas como nosotras trabajamos 13 y 14 horas, y eso es demasiado.” - “Es que la economía allá quebró, el dólar sube y la economía quebró, muchas empresas quebraron.” - “Yo no sé quién tenemos que apelar, porque aquí, por ejemplo, la secretaria realiza sus actividades, ella no anda trapeando, aquí uno tiene que hacer todo... Se da el caso por ejemplo, de que lo que llaman el mínimo vital, que allá le dicen el mínimo extra profesional, son 76 mil y pico, se entiende que nadie puede trabajar por menos de esa cantidad, y se dan casos de gente que trabaja por menos de 70 mil pesetas. Internas que están ganando menos de lo básico, de lo elemental, son cosas que haya que domar, porque realmente... la gente que va a limpiar y a hacer la comida a una casa, si hay personas mayores en cama, pues también las tiene que atender por el mismo valor, y eso no puede ser. Y la gente comete el error de aceptar hacer esos negocios, porque yo creo en la necesidad de la gente por el trabajo, pero si ha hay un ente regulador, pues ‘zapatero a sus zapatos’, la cosa va a cambiar, que ya no estamos en la época del feudalismo, con el tiempo la cosa tiene que cambiar...”
La Guerra Cristera en Guanajuato (1926-1929)	Sobrevivientes de la época.	Entrevista.	- El padre poco a poco platicaba. “no estamos bien aquí, niño, de ninguna manera... Mira, aquí me agarran con los cabecillas... Pedro no tiene ni para cuándo irse... no saben que aquí está el cabecilla, porque si no...” - Estaba duro, si llegaba a los ranchos el Gobierno, se tragaba lo que había ahí y la gente se quedaba con hambre, si llegaban los cristeros, igual, no, se armó un desmadre.” - “Todo valía madres, el que les caía mal, lo mataban. Había quienes eran cristeros y no ponían ni una pata en la cárcel.”
Evaluación de la experiencia de compra de los clientes en centros comerciales de una importante cadena latinoamericana.	Clientes de diferentes edades.	Grupos de enfoque.	“Yo vengo a comprar, cuando tenemos tiempo nos venimos a tomar un café, pero deberían de abrir más temprano, mis hijos que son adolescentes vienen por cercanía y visitan mucho la parte del <i>fast-food</i> , en la tarde hay mucho joven.” - “El ambiente me da paz, huele rico, el sonido me gusta, es agradable el aire acondicionado y todo está muy ordenado.” - “La plaza no es para comprar, es más bien para dar la vuelta.”

Tabla 14.11 Ejemplos de unidades de significado en investigaciones

El siguiente es un ejemplo de otro tipo de unidades en el estudio sobre la Guerra Cristera (oraciones):

No, nunca te alejes.
No faltes jamás
si somos tus hijos.

¡Oh! Madre, Piedad.

¡Oh! Madre Piadosa
no quieras dejar
al pueblo a quien diste
amor sin igual,
eterna la dicha contigo será
el himno glorioso
y el dulce cantar.

Elige y consagra
aquí en este lugar
y aquí para siempre
resuelve morar
tu pecho y tus ojos
y tu alma nos dan
y en él entallece
tu grata heredad.

Cabe señalar que las unidades o segmentos de significado se analizan tal como se recolectan en el campo (en el lenguaje de los participantes, aunque las expresiones sean gramaticalmente incorrectas, la estructura sea incoherente, haya faltas de ortografía e incluso groserías o términos vulgares).

En nuestra bitácora de análisis, por ejemplo, anotaríamos que las unidades de análisis elegidas fueron las líneas. También recordemos que durante el proceso podemos cambiar las unidades de análisis.

Como ya se comentó, al ir codificando van emergiendo las categorías, a las cuales les asignamos un código. En la codificación cuantitativa, las categorías son como “cajones” conceptuales; en la cualitativa son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado.

Categorías. Deben guardar una relación estrecha con los datos.

Resumiendo hasta ahora, desde el comienzo –a través de la comparación constante– cada segmento o unidad es clasificada como similar o diferente de otras. Si las primeras dos unidades poseen cualidades similares, generan –tentativamente– una categoría, y a ambas se les asigna un mismo código. En el momento de asignar los códigos, elaboramos una nota sobre las características de las unidades por las que se consideran similares (un memo analítico sobre la regla), la cual se incluye en la bitácora de análisis. Si las dos unidades no son similares, la segunda produce una nueva categoría y se le asigna otro código. Y de nuevo, la información que defina a esta segunda categoría, se registra en la bitácora (regla en el memo analítico). Durante el proceso se va especificando la(s) regla(s) que señala(n) cuándo y por qué se incluye una unidad en esa categoría. Tomamos una tercera, cuarta, quinta, “*k*” unidad o segmento y repetimos el proceso. La actividad se esquematiza en la figura 14.11.

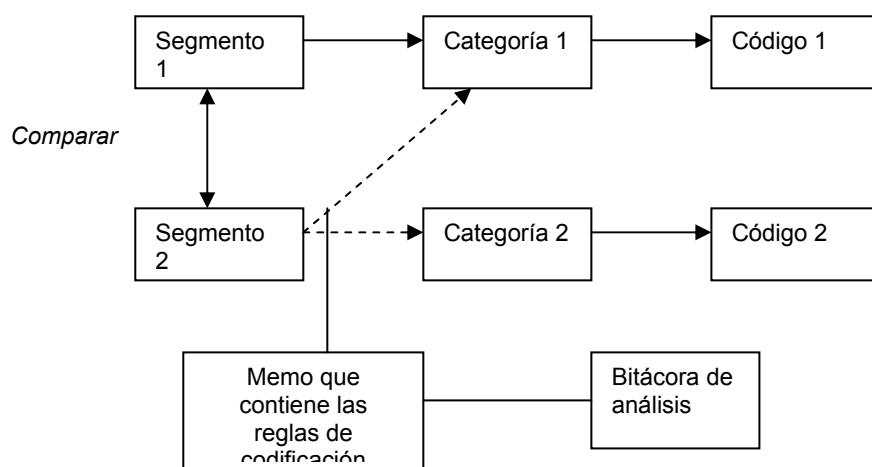


Figura 14.11 Proceso de codificación cualitativa.

El número de categorías se expande cada vez que el investigador identifica unidades diferentes (en cuanto a significado) del resto de los datos (unidades previas categorizadas).

Veámoslo con un ejemplo sencillo (análisis de los tipos de violencia entre parejas). En el ejemplo se muestra un escrito con 9 unidades de análisis (constantes), definiendo a la unidad como línea:

EJEMPLO

De unidades de análisis (constantes)

Investigación sobre la experiencia negativa de una mujer golpeada por su esposo y los tipos de violencia que ejercen los maridos que abusan de sus parejas.

Recolección de los datos: Entrevistas en profundidad.

Unidad de análisis: Línea.

Contexto: Entrevista con una joven esposa de 20 años, dos años de casada, de origen humilde, que vive en los suburbios de Valledupar, Colombia.

1. Carolina: Mi esposo me ha golpeado varias veces (¡ehh!). (pausa)
2. No sé cómo decirlo. Me pega con la mano abierta y con el puño.
3. La última vez me dijo: “Eres una ramera”. También me ha
4. dicho que soy malnacida, perra. Siempre me insulta. Y la
5. verdad es que nunca he dado motivo. Nunca (pausa). Me dice que
6. los hombres se meten en mí como culebras. Que me gusta hacerlo
7. quedar mal. Me mira con odio del malo. Me amenaza con los ojos.
8. Y a veces le contesto y le pego también. El otro día le rompí
9. una lámpara en la cabeza...

Analizamos la primera línea (unidad de análisis):

1. Carolina: “Mi esposo me ha golpeado varias veces (¡ehh!) (pausa).”

Consideramos su significado: ¿a qué se refiere?, decidimos generar la categoría “violencia física” (memo: la “violencia física” implica que una persona arremete contra la otra utilizando una parte de su cuerpo). Si más adelante encontramos que en la violencia física se utilizan objetos (además de partes del cuerpo), la regla podría modificarse (ampliándola): la “violencia física” implica que una persona arremete contra la otra utilizando una parte de su cuerpo o un objeto. Y si se encuentra generación de hematomas o heridas, esto podría agregarse a la regla, lo mismo que “uso de armas de fuego”. Cada elemento nuevo se adiciona a la regla o definición.

La segunda unidad o segmento:

2. “No sé cómo decirlo. Me pega con la mano abierta y con el puño.”

La comparamos con la primera (¿significan ambas lo mismo?, ¿qué clase de violencia reflejan?). La conclusión es que se refiere a lo mismo, sería parte también de “violencia física”.

La tercera:

3. “La última vez me dijo: ‘Eres una ramera’. También me ha...”

¿Qué significa?, ¿comparada con las otras dos significa lo mismo? La respuesta es que resulta ser algo diferente, no se trata de violencia física, no aplica la regla establecida. Esta tercera unidad posee un significado distinto, creamos la categoría “violencia verbal” (memo: “la violencia verbal” se refiere a que una persona insulta a la otra).

El cuarto segmento o unidad:

4. “...dicho que soy malnacida, perra. Siempre me insulta. Y la...”

¿Qué significa? (comparada esta unidad con las demás, ¿es similar o diferente?). La respuesta es que es diferente de las primeras dos y similar a la tercera, por lo que se asigna a la categoría “violencia verbal”.

La quinta:

5. “...verdad es que nunca he dado motivo. Nunca (pausa). Me dice que...”

No es similar a ninguna unidad; debe crearse otra categoría, pero si el análisis está dirigido a describir los tipos de violencia utilizados por el marido, tal unidad no es pertinente para generar categorías. Sin embargo, si el análisis pretende evaluar, además de los tipos de violencia presentes en las interacciones, el contexto en que se dan y la atribución de la esposa respecto de las razones por las cuales los maridos abusan de ellas, habría que crear una categoría y su regla (por ejemplo: “desconocimiento de la razón o motivo”, cuando la mujer no expresa una razón o manifiesta no conocerla). Y así seguiríamos con cada unidad de análisis, comparándola con las demás.

En la codificación cuantitativa todas las unidades eran “encajonadas” en categorías; en la codificación cualitativa, las unidades van produciendo categorías nuevas o van “encasillándose” en las que surgieron previamente. En el ejemplo, la séptima haría “brotar” la categoría “violencia psicológica”.

En la transcripción del ejemplo analizado observamos tres tipos de violencia. Asimismo, notamos que el proceso de generar categorías se realiza sobre la base de la comparación constante entre unidades de análisis. Las categorías surgirán más rápidamente si primero leemos todo el material (unidades) y nos familiarizamos con éste.

El número de categorías crece conforme revisamos más unidades de análisis. Desde luego, al principio de la comparación entre unidades se crean varias categorías; pero conforme avanzamos hacia el final, el ritmo de generación de nuevas categorías desciende.

En algunas ocasiones, las unidades de análisis o significado no generan con claridad categorías. Entonces se acostumbra crear la categoría “otras” (“varios”, “miscelánea”...). Estas unidades son colocadas en dicha categoría, junto con otras difíciles de clasificar. Tal como señala Grinnell (1997), debemos tomar nota de la razón por la cual no producen una categoría o no pueden ser ubicadas en ninguna categoría emergida. Es posible que más adelante, al revisar otras unidades de análisis, generemos una nueva categoría en la que tengan cabida dos o más unidades que fueron asignadas a la categoría “otras”. Al terminar de considerar todas las unidades, resulta conveniente revisar dicha categoría miscelánea y evaluar qué unidades habrán de juntarse en nuevas categorías. Cabe señalar que si una unidad de análisis no puede clasificarse en el sistema de categorías, no debe desecharse, sino agregarse a la categoría miscelánea.

La categoría miscelánea cumple la función preventiva de desechar lo que “aparentemente” son unidades irrelevantes, pero que más adelante pueden mostrarnos su significado.

Cuando nos encontramos que la categoría “otras” incluye demasiadas unidades de significado, resulta recomendable volver a revisar el proceso, y asegurarnos de que nuestro esquema de categorías y las reglas establecidas para clasificar sean claras y nos permitan discernir entre categorías. Grinnell (1997) y Coleman y Unrau (2005) sugieren que la categoría “otras” no debe ser mayor de 10% respecto al conjunto total del material analizado. Cuando supera –aproximadamente– este porcentaje o nos damos cuenta que tal categoría absorbe muchas unidades, puede deberse a cansancio, “ceguera”, “falta de concentración” o lo que es más delicado, que tenemos problemas con el esquema de categorización (codificación y las reglas).

Bitácora de análisis o analítica. Sirve para asegurar la aplicación coherente de las reglas emergentes que guían la generación de categorías y sus definiciones, así como la asignación de unidades posteriores o las categorías que ya surgieron.

Ocasionalmente, podemos detenemos y reafirmar las reglas emergentes o modificarlas (ampliarlas o transformarlas por completo). Por su parte, las categorías también pueden cambiar su estatus (llegar a ser irrelevantes de acuerdo con el planteamiento o eliminarse, por ejemplo, por ser redundantes).

El número de categorías que encontremos o generemos depende del volumen de datos, el planteamiento del problema, el tipo de material revisado y la amplitud y profundidad del análisis. Por ejemplo, no es lo mismo analizar percepciones de un grupo de niños sobre sus madres; que las percepciones de los infantes sobre sus madres, padres, hermanos y hermanas.

La complejidad de la categorización también debe considerarse, una unidad puede generar más de una categoría o colocarse en dos, tres o más categorías. Por ende, la unidad:

25. Carolina: “Me dijo que era una estúpida y que él manda y sólo él habla en esta casa”.

Puede emerger como la categoría “violencia verbal” (categoría de la dimensión tipo de violencia) y como la categoría “autocrático o impositivo” (al ubicar el papel del esposo en la relación).

También es posible codificar unidades (que hagan surgir categorías) que se superpongan o traslapen entre sí.

En otros casos, “pequeñas” categorías pueden “encajar” dentro de categorías más amplias e inclusivas, que suelen denominarse “códigos anidados” (Coleman y Unrau, 2005).

Algunas categorías pueden ser tan complejas que es necesario fragmentarlas en varias, pero si esto resulta muy difícil, es mejor dejarlas como “un todo” y continuar la codificación y al refinar el análisis, la fragmentación puede ser más sencilla. En la figura 14.12 se muestra un ejemplo de fragmentación de categorías.

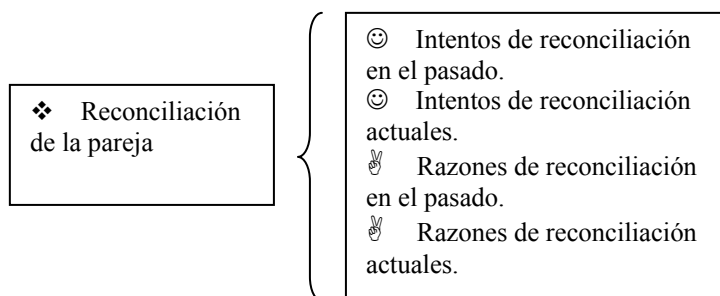


Figura 14.12 Muestra de la fragmentación de una categoría.

La categoría fragmentada puede constituir más adelante un tema.

Para que el alumno entienda cómo es la codificación cualitativa en comparación con la cuantitativa utilizaremos el siguiente ejemplo (a lo mejor es muy simple, pero creemos que es ilustrativo).

EJEMPLO

En la codificación cuantitativa podríamos clasificar a las mujeres (unidades de análisis) en varias dimensiones (categorías y subcategorías preestablecidas): “color de pelo” (albino, rubio, castaño claro, etc.), “estatura” (muy alta, alta, media, chaparra o bajita, enana), “por su complexión” (obesa, gorda, delgada) y “edad” (anciana, de edad avanzada, madura, adulta joven, joven, muy joven, adolescente, niña). Así, Talía sería ubicada como de pelo negro, bajita, delgada y muy joven; Danae como de pelo castaño oscuro, muy alta, de complexión estándar y adolescente; Mónica, como de pelo negro, estatura media, de complexión media y joven.

Con frecuencia, las categorías de una misma dimensión son mutuamente excluyentes (Guadalupe es morena o es rubia, pero no posee las dos características a la vez). En otros casos, las unidades de análisis pueden caer en dos o más categorías de una misma dimensión (ser mutuamente excluyentes las categorías; pero no la clasificación de las unidades dentro de éstas).

En el caso de la codificación cualitativa, tomaríamos una unidad: Talía (¿qué significa?), mujer. ¿Cómo es?, ¿qué características posee? Es de pelo negro (se genera la categoría “pelo negro”), es bajita, se genera esta categoría y otras. La segunda unidad: Danae, la comparamos con Talía, ¿qué tienen en común? Son mujeres (misma categoría), pero ¿y su estatura? No es igual, es muy alta, mide 1.89 m (emerge la categoría “muy alta”), etcétera.

Un ejemplo de categorías referidas a los “estados conductuales de los pacientes”, lo ofrece Morse (1999), las cuales emergieron al observar el proceso de confortación que ofrecían enfermeras a pacientes traumatizados (en estado de gravedad), en la sala de emergencia de hospitales en Estados Unidos y Canadá (que fue esbozado en el capítulo anterior).

- Inconsciente
- Tranquilo y relajado
- Asustado
- Aterrorizado
- Fuera de control

Estas categorías emergentes reflejan el estado del paciente durante la urgencia.

Otras categorías que surgieron fueron las estrategias usadas por las enfermeras para confortar a los pacientes:

1. Hablarles a los pacientes en situaciones dolorosas.

2. Permitirles soportar la agonía, empleando un estilo particular de conversación y posturas que denominamos registro de conversación para confortar.
3. Normalizar la situación al prevenir los gritos, la excitación y el pánico, lo mismo que controlar la propia expresión mientras se atendían las lesiones.
4. Bromear con los pacientes en condiciones serias, de tal forma que la situación no parezca grave.
5. Apoyar a los médicos en sus tareas y recordarles cuánto tiempo había pasado desde que comenzaron los esfuerzos de resucitación, cuándo era tiempo de mover a los pacientes, si era necesario darles más analgésicos u otra observación.
6. Llevar a los familiares de los pacientes, lo cual implicaba ocultar cualquier signo de severidad del padecimiento (limpiar la sangre), describir a la gente lo que debe hacer al entrar a la sala de traumatología.
7. Apoyar a los parientes y explicarles cómo hablarles a sus seres queridos.

La creación de categorías, a partir del análisis de unidades de contenido, es una muestra clara de por qué el enfoque cualitativo es esencialmente inductivo. Los nombres de las categorías y las reglas de clasificación deben ser lo suficientemente claras para evitar reprocesos excesivos en la codificación. Debemos recordar que en el análisis cualitativo hay que reflejar lo que nos dicen las personas estudiadas en sus “propias palabras”.

Veamos algunos ejemplos de las categorías generadas en el estudio sobre las experiencias de abuso sexual infantil de Morrow y Smith (1995).




- Los abusos variaron desde insinuaciones y violaciones a la intimidad, hasta violaciones completas con la presencia de armas de fuego cargadas. Estas formas del abuso fueron clasificadas por el análisis de datos en cinco categorías: a) abusos sexuales no físicos, b) molestias físicas (actos físicos para molestar), c) forzar a realizar actos sexuales, d) penetración y e) tortura sexual.
- Las dos categorías centrales que emergieron de las experiencias del abuso sexual infantil fueron: a) agobio abrumante por los sentimientos de miedo y sensación de peligro y b) experimentar impotencia, falta de apoyo y control.
- De estos sentimientos profundos descritos por las víctimas, surgieron también dos estrategias fundamentales paralelas (categorías) para sobrevivir y afrontar la terrible experiencia: a) evitar ser consumida por el agobio provocado por los sentimientos peligrosos o amenazantes y b) manejar la sensación de carencia de ayuda, impotencia y falta de control. Porque la niña disponía de pocos recursos de ayuda, la mayor parte de las estrategias descritas por las participantes se orientaron internamente y se enfocaron en las emociones.

Una cuestión adicional a las categorías es que emergen diversas clases de categorías (Esterberg, 2002): 1) esperadas (que anticipábamos encontrar; por ejemplo, en el caso de la Guerra Cristera, crímenes contra sacerdotes), 2) inesperadas (uso de las iglesias como cuarteles por ambos bandos), 3) centrales para el planteamiento del problema (como en el caso de Morrow y Smith, 2005), 4) secundarias para el planteamiento (lugares específicos donde asesinaban a los cristeros) y 5) las misceláneas.

Si regresamos a los códigos, debemos recordar que éstos se asignan a las categorías (se etiquetan), con la finalidad de que el análisis sea más manejable y sencillo de realizar, además son una forma de distinguir a una categoría de otras. Pueden ser números, letras, símbolos, palabras, abreviaturas, imágenes o cualquier tipo de identificador. Como se muestra en el siguiente recuadro de ejemplo:

EJEMPLO

Tipo de violencia

1: Violencia física	VF: Violencia física		: Violencia física
2: Violencia verbal	VV: Violencia verbal		: Violencia verbal
3: Violencia psicológica	VP: Violencia psicológica		: Violencia psicológica

Los códigos identifican a las categorías, también se puede asignar un código que indique dimensión y categoría. Por ejemplo:

TVF: Violencia física
TVV: Violencia verbal
TVP: Violencia psicológica

Donde T nos señala que es la dimensión “Tipo de violencia” y VF, VV y VP las diferentes categorías.

A veces tenemos codificaciones más complejas:

PASJE – Pariente que abusó sexualmente de la joven y que estaba bajo el influjo de un estupefaciente.

PASJA – Pariente que abusó sexualmente de la joven y que estaba bajo el influjo del alcohol.

PASJNS – Pariente que abusó sexualmente de la joven y que no estaba bajo el influjo de ninguna sustancia.

PASP – Profesor autocrático que sanciona a los alumnos con permanencia después de que terminaron las clases.

PASR – Profesor autocrático que sanciona a los alumnos ridiculizándolos en público.

PDNS – Profesor democrático que no ejerce sanción.

Hay quienes separan la secuencia; por ejemplo, P-A-S-J-E, etcétera.

Cuando las categorías son personas (por ejemplo, al analizar relaciones entre miembros de una familia o un grupo de pandilleros), suelen asignarse como códigos las siglas de cada quien (GRR-Guadalupe Riojas Rodríguez). También suelen identificarse secuencias de acción a través de códigos (E- VF- E- A: El Esposo abusó, mediante Violencia Física, de la Esposa bajo el influjo del Alcohol). Son como “apodos” o “sobrenombres” de las categorías. Permiten que sean identificadas más rápidamente. Ésta es una manera relativamente simple de códigos, muy útil cuando se hacen los primeros trabajos de codificación cualitativa. Lo ideal es que los códigos reflejen en mayor grado la sustancia de las unidades.

Por ejemplo:

“Después de que me dejó mi marido, no me siento segura, estoy gorda (silencio), me veo a mí misma y digo ‘no valgo nada’.”

Código: Autoestima (refleja algo de la unidad, pero no toda la riqueza).

Sería más apropiado: Baja autoestima.

Una forma de asignar códigos a unidades es lo que se denomina “códigos en vivo”, en donde el código es un segmento del texto. Por ejemplo:

Unidad (Guerra Cristera).

“(…) obviamente, estas personas no llegaban preguntando por la llave o preguntando quién les abriera, sino que ellos, en un auténtico asalto, entraban por la fuerza”.

Código en vivo:

“...obviamente, estas personas no llegaban preguntando por la llave”.

Es decir, es un fragmento de la propia unidad (o podría ser toda la unidad). Resulta obvio que la codificación “en vivo” no es conveniente para unidades grandes.

Cuando trabajamos la codificación mediante un procesador de textos, dejamos un espacio en el margen derecho para anotar los códigos. Por ejemplo:

Empezaron a... hacer una matazón horrible esa vez... yo fui acabando de pasar eso, fui a ver y había un reguero de gente, heridos y muertos en toda la cuadra entre Corregidora e Hidalgo, en esa cuadra, ahí una barbaridad, muchos estaban ahí. Y cuando llegó ese ejército a poner paz, no recogieron más que 22 cadáveres, los demás los había recogido la gente ya, era 1940.

El conflicto se prolongó más allá de 1929

Los programas de análisis cualitativo (como Atlas.ti© y Etnograph®), automáticamente dejan un margen derecho para los códigos y los anotan. Una vez categorizadas todas las unidades, se hace “un barrido” o revisión de los datos para:

1. Darnos cuenta de si captamos o no el significado que buscan transmitir los participantes o el que pretendemos encontrar en los documentos o materiales.
2. Reflexionar si incluimos todas las categorías posibles relevantes.
3. Revisar las reglas para establecer las categorías emergentes.
4. Evaluar el trabajo realizado.

En este punto puede suceder que validemos el proceso, o bien, que estemos confundidos acerca de las razones por las cuales generamos ciertas categorías o poseamos inseguridad respecto a las reglas. También que consideremos que algunas categorías son demasiado complejas y generales y debamos fragmentarlas en nuevas categorías. Es el momento de evaluar a cada unidad para que sea incluida en una determinada categoría. El propósito es eliminar vaguedad e incertidumbre en la generación de categorías.

Asimismo, podemos descubrir que algunas categorías no se han desarrollado por completo o se definieron parcialmente. Además, detectar que no emergieron las categorías esperadas. Ante problemas e inconsistencias, habrá que revisar dónde fallamos: si en la definición de las unidades de análisis, en las reglas de categorización, en la detección de categorías que emergieron por comparación de unidades, etc. Entonces, resulta conveniente anotar en la bitácora todos estos sucesos y no angustiarnos (que es común en los estudiantes que llevan a cabo un estudio cualitativo por primera vez).

Algunas decisiones que podemos tomar ante esta clase de contingencias negativas son: *a)* regresar al campo en búsqueda de datos adicionales (más entrevistas, observaciones, sesiones, artefactos u otros datos), *b)* solicitar a otro investigador que “pruebe” nuestro sistema de categorías y reglas, mediante su propio análisis con al menos algunos casos (por ejemplo, entrevistas). Como ya se dijo siempre hay una diferencia entre los resultados que podrían obtener dos personas que analizan un mismo material, pero si ésta va más allá de lo razonable, Coleman y Unrau (2005) recomiendan acudir a un tercero para que vuelva a codificar y dilucidemos lo que está ocurriendo, para efectuar las modificaciones pertinentes.

Por otro lado, cuando estamos analizando datos y “todo va bien”, a veces nos cuestionamos: ¿cuándo terminar o parar?, ¿tenemos suficientes entrevistas, sesiones, artefactos? (por ejemplo, hicimos 15 entrevistas, ¿requerimos más?). Regularmente nos “detenemos” en lo referente a recolectar datos o agregar casos, cuando al revisar nuevos datos (entrevistas, sesiones, documentos, etc.) ya no encontramos categorías nuevas (significados diferentes); o bien, tales datos “encajan” fácilmente dentro de nuestro esquema de categorías (Coleman y Unrau, 2005). A este hecho, se le denomina saturación de categorías, que significa que los datos se convierten en algo “repetitivo” o redundante y los nuevos análisis conforman lo que hemos fundamentado. Este concepto se representa en la figura 14.13.

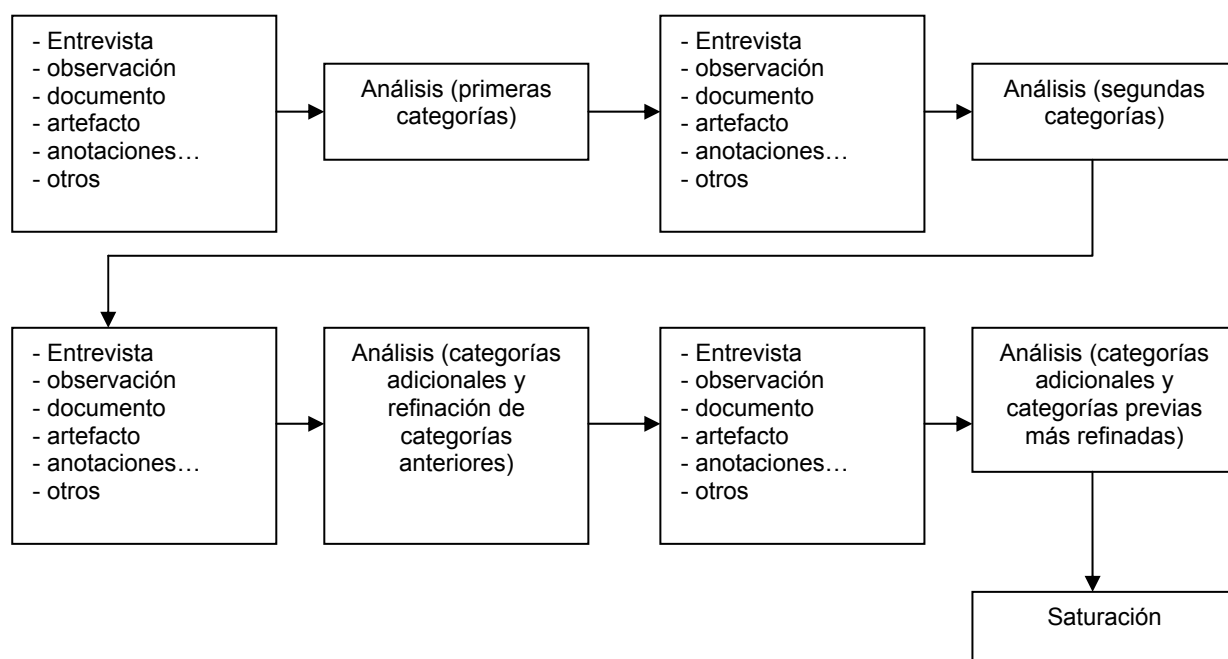


Figura 14.13 Saturación de categorías.

Un par de cuestiones que, aunque ya se mencionaron, debemos recalcarlas: durante el proceso de codificación inicial es aconsejable ir eligiendo segmentos altamente representativos de las categorías

(ejemplos) o que posean un significado muy vinculado con el planteamiento, porque más adelante habremos de necesitarlos en lo que suele conocerse como recuperación de unidades. Asimismo, recordemos que las anotaciones del investigador (contenidas en la bitácora de recolección de los datos u otro medio), también se codifican (a veces aparte y en otras ocasiones junto con las entrevistas, sesiones, etc.; en esta segunda opción deben vincularse con los datos).

Si el proceso se completó, los voluminosos datos se reducirán a categorías y se transformarán, sin perder su significado (lo cual es imprescindible en la investigación cualitativa), además de encontrarse ahora codificados. A veces tenemos como resultado unas cuantas categorías, y en otras diversidad de categorías. Todo depende del planteamiento del problema de investigación, el método de recolección de los datos, la cantidad de material obtenido y la calidad del trabajo realizado.

Describir las categorías codificadas que emergieron y codificar los datos en un segundo nivel o central

El segundo plano es más abstracto y conceptual que el primero e involucra describir e interpretar el significado de las categorías (en el primer plano interpretamos el significado de las unidades). Para tal propósito, Berg (2004) recomienda recuperar al menos tres ejemplos de unidades para soportar cada categoría. En un procesador de textos se recuperan los segmentos con las funciones de “cortar” y “pegar” (los programas computacionales de análisis cualitativo tienen una forma específica para hacerlo). Esta actividad nos conduce a examinar las unidades dentro de las categorías, las cuales se disocian de los participantes que las expresaron o de los materiales de donde surgieron (Coleman y Unrau, 2005). Cada categoría es descrita en términos de su significado (¿a qué se refiere la categoría?, ¿cuál es su naturaleza y esencia?, ¿qué nos “dice” la categoría?, ¿cuál es su significado?) y ejemplificada con segmentos. A continuación se muestra un ejemplo sencillo de tal recuperación con el caso que se ha tratado de los centros comerciales.

EJEMPLO

CATEGORÍA: Importancia de una tienda departamental para el centro comercial o *mall*.¹¹

“No voy a la plaza, más bien voy a la Tienda Principal.”

“El principal atractivo de esta plaza es la Tienda Principal.”

“Yo apuesto que 70% de la gente que viene al centro comercial no entra a la plaza, sino a la Tienda Principal.”

Asimismo, comenzamos a comparar categorías (tal como lo hicimos con las unidades), identificamos similitudes y diferencias entre ellas y consideramos vínculos posibles entre categorías. La recuperación de unidades, además de ayudar en la comprensión del significado de la categoría, nos sirve para los contrastes entre categorías. El centro del análisis se mueve del contexto del dato al contexto de la categoría (Coleman y Unrau, 2005). Antes de profundizar en la comparación de categorías, dejemos en claro el asunto de recuperación de unidades o segmentos del material analizado.

Recuperar las unidades quiere decir que recobramos el texto o imagen original (en el primer caso, la transcripción del segmento). Las unidades recuperadas se colocan de nuevo en la categoría que les corresponde (por tal motivo, insistimos en ir seleccionando ejemplos representativos o significativos de cada categoría). Recordemos que todos los segmentos provienen de entrevistas, sesiones grupales u otros medios; por lo que al recuperarlos los colocamos fuera del contexto de la expresión de cada participante. Esto representa el riesgo de malinterpretar la unidad una vez que es separada de su contexto original (como lo es la experiencia de cada participante). La ventaja es que se puede considerar la información en cada categoría en un nivel entre casos (por ejemplo, se consideran las experiencias de varios individuos o de un participante en distintos momentos). Es con esto que el investigador se percata de lo importante que resulta la claridad de las reglas en la codificación inicial (Coleman y Unrau, 2005).

La comparación entre categorías en cuanto a similitudes y diferencias ocurre entre significados y segmentos, esto puede representarse como se muestra en la figura 14.14.

¹¹ Éste fue el caso de un solo centro comercial con más de 100 tiendas, el nombre verdadero de la tienda a la que se hace referencia se sustituyó por el de Tienda Principal. En varias partes de México y Centroamérica, plaza es sinónimo de centro comercial o *shopping mall*

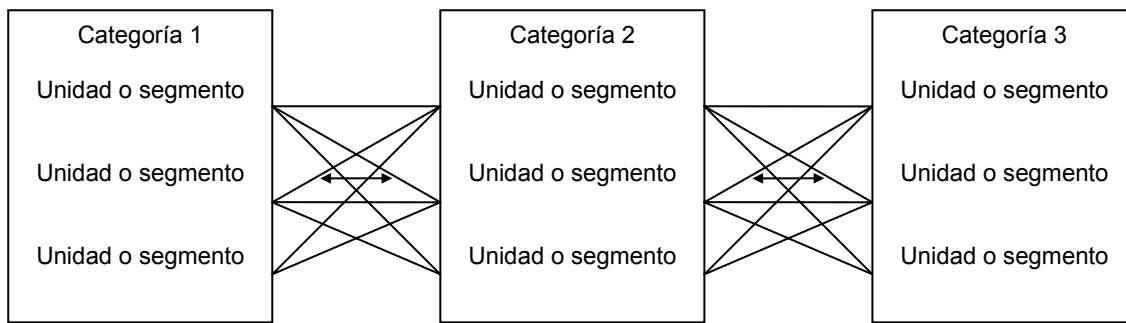


Figura 14.14 Comparación entre categorías en cuanto a similitudes y diferencias.

En el ejemplo, para cada categoría se recuperaron tres segmentos, pero a veces son menos y en otras más. Adicionalmente, no siempre el número de unidades es igual para todas las categorías. Con el fin de que resulte menos compleja la comparación múltiple, conviene iniciar contrastando categorías por pares, pero con el método de comparación constante (ver figura 14.15).

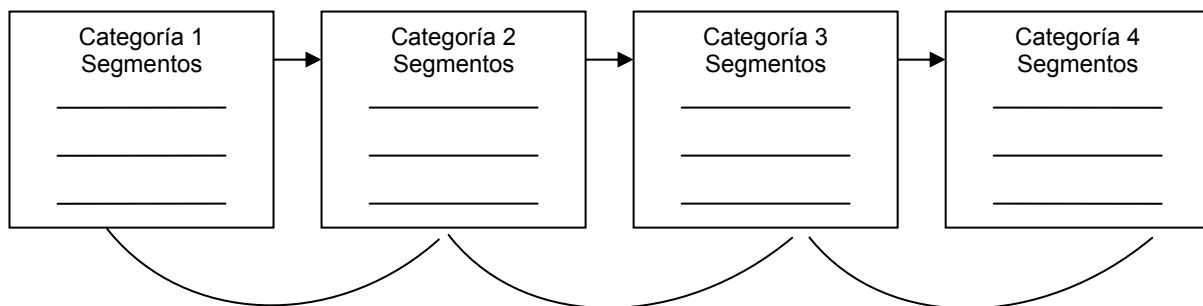


Figura 14.15 Contraste de categorías por pares y comparación constante.

En este punto del análisis, la meta es integrar las categorías en temas y subtemas más generales (categorías con mayor “amplitud conceptual” que agrupen a las categorías emergidas en el primer plano de codificación), con base en sus propiedades. Descubrir temas implica localizar patrones que aparecen de manera repetida entre las categorías. Cada tema que se identifica recibe un código (como lo hacíamos con las categorías). Los temas son la base de las conclusiones que emergerán del análisis.

Grinnell (1997, p. 519) ejemplifica la construcción de temas con las siguientes categorías: “asuntos relacionados con la custodia de los hijos”, “procedimientos legales de separación o divorcio” y “obtención de órdenes restrictivas”, las cuales pueden constituir un tema (categoría más general): “asuntos relacionados con el sistema legal”.

En el estudio sobre la moda y la mujer mexicana, se les preguntó a las participantes de los grupos de enfoque sobre los factores que intervenían para elegir su tienda favorita de ropa. Surgieron, entre otras, las categorías “variedad de modelos”, “surtido de prendas”, “diversidad de ropa”. Tales categorías se agruparon en el tema “diversidad”. “Precio”, “promociones” y “ofertas” fueron categorías que se integraron en el tema “economía”. “Calidad”, “buenos artículos o ropa”, “prendas sin defectos” y “productos bien hechos” se incluyeron en el tema “calidad de producto”, lo mismo ocurrió con otras categorías.

Tutty (1993), en otro caso, encontró dos categorías: “los hombres solicitan el regreso de la mujer e incluso pretenden sobornar a la mujer para la reunificación”, “amenazar a la mujer con no proporcionarle recursos si no regresa” y las trató como categorías distintas, pero al analizar las supuestas “súplicas” de los maridos, éstas estaban vinculadas con las amenazas. Entonces surgió un nuevo tema (producto de la unión de las dos categorías): “estrategias del esposo para presionar el regreso”.

Desde luego, algunas categorías pueden contener suficiente información para ser consideradas temas por sí mismas como ocurrió en el estudio de la Guerra Cristera con la categoría “utilizar a las iglesias como cuarteles”.

Los códigos de los temas pueden ser números, siglas, iconos y en general palabras o frases cortas. Por ejemplo: “autoestima alta”, “abundancia”, “violencia”, “experimentar impotencia, falta de apoyo y control”.

Por medio de la codificación en un primer y segundo planos (inicial y central), los datos continúan reduciéndose hasta llegar a los elementos centrales del análisis. En cada paso el número de códigos va siendo menor. Tal como se comentó previamente, cada estudio es distinto y nunca sabemos cuántos “temas” habrán de surgir al final del proceso (influyen el planteamiento del problema, las formas de recolección de los datos, el número de casos, etc.). Creswell (2005, p. 238) presenta una visualización de cómo ocurre el proceso en diversos estudios, obviamente los números son relativos (ver figura 14.16).

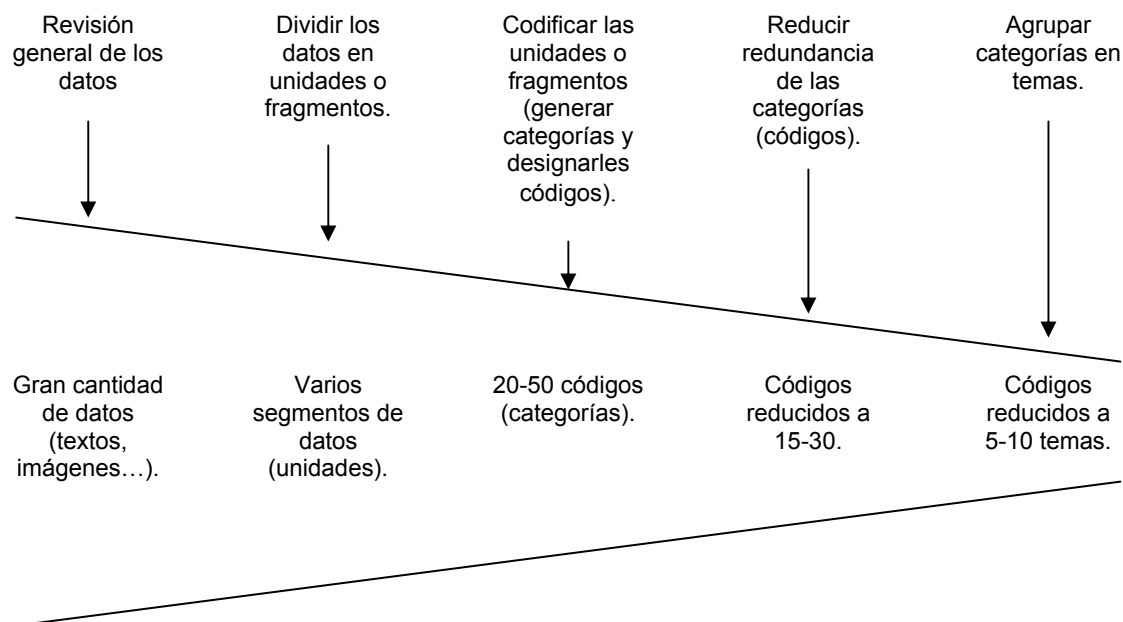


Figura 14.16 Reducción de códigos a través del proceso de codificación completo.

Hemos codificado el material en un primer plano (al encontrar categorías, evaluar las unidades de análisis mediante reglas, además de asignarle un código cada categoría) y en un segundo plano (al encontrar temas o categorías más generales). Estamos listos para la interpretación.

En el análisis cualitativo resalta fundamental darle sentido a:

1. *Las descripciones de cada categoría.* Esto implica ofrecer una descripción completa de cada categoría y ubicarla en el fenómeno que estudiamos. Por ejemplo, para la categoría “violencia física” por parte del esposo, se puede describir con las preguntas: ¿cómo es?, ¿cuánto dura?, ¿en qué circunstancias se manifiesta?, ¿cómo se ejemplifica? (recordemos que para esta finalidad nos apoyamos en los ejemplos recuperados de unidades).
2. *Los significados de cada categoría.* Ello quiere decir analizar el significado de la categoría para los participantes. ¿Qué significado tiene la “violencia física” para cada esposa que la padece? (y que nos la narra en una entrevista o una sesión de grupo, en sus propias palabras y de acuerdo con el contexto). ¿Qué significado tiene para tales mujeres ver al marido en estado de ebriedad?, ¿qué significado tiene cada palabra soez que escuchan de los labios de su cónyuge? (una vez más usamos los ejemplos).
3. *La presencia de cada categoría.* La frecuencia con la cual aparece en los materiales analizados (cierto sentido cuantitativo). ¿Qué tanto emergió cada categoría? La mayoría de los programas de análisis cualitativo efectúa un conteo de categorías, frases y palabras, además de expresarlo en porcentajes. Por ejemplo, es interesante conocer cuál es la palabra con la que nombran al esposo más frecuentemente o se refieren a él y ¿qué significado tienen las designaciones más comunes? O bien, ¿cuál es el tipo de violencia más habitual?, ¿cuántas de las participantes experimentan ciertos problemas después de la separación? El conteo ayuda a identificar experiencias poco comunes (ejemplo: separación de una pareja después de la muerte de un hijo).
4. *Las relaciones entre categorías.* Encontrar vinculaciones, nexos y asociaciones entre categorías. Algunas relaciones comunes entre categorías son.
 - Temporales: cuando una categoría siempre o casi siempre precede a otra, aunque no necesariamente la primera es causa de la segunda. Por ejemplo, VF Φ E/A (cuando hay

“Violencia Física” del esposo hacia su pareja existe generalmente consumo excesivo y previo de “Estupefacientes” o “Alcohol”). La relación se ilustra con varios ejemplos de unidades de análisis interpretadas (en la investigación cualitativa equivale a una correlación, pero su naturaleza es completamente distinta, no hay significancia estadística, sino una vinculación profunda de las categorías). Otro caso sería:

Ante la separación de una pareja por causa de la conducta violenta del marido, los hijos inicialmente reaccionan de manera favorable a vivir lejos del padre abusivo, pero después tienden a presionar la reconciliación (Tutty, 1993).

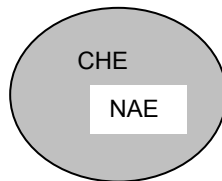
De nuevo, las unidades recuperadas nos sirven para ilustrar la vinculación.

- Causales: cuando una categoría es la causa de otra. Por ejemplo, MNCE AM (las “Mujeres que No Contactan a sus Esposos” después de que se han separado como consecuencia de la violencia física generalmente se “Autoevalúan Mejor”). Pero debe tenerse precaución con la atribución de causalidad, ya que no disponemos de pruebas estadísticas que la apoyen, tenemos que documentarla con diversos ejemplos. Por ejemplo: “las mujeres que no contactan a sus esposos después de que se han separado, tienen un mayor sentido de vida y están más animadas”, aparentemente:

No contacto con el esposo \longrightarrow Sentido de vida y ánimo

Pero también podría ser lo opuesto, porque tienen mayor sentido de vida y ánimo, ya no contactan a sus esposos. Desde luego, en un estudio cualitativo es más importante el hecho en sí que demostrar la causalidad.

- De conjunto-subconjunto: cuando una categoría está contenida dentro de otra. Por ejemplo,



CHE - “Chantaje del Esposo” a la mujer para que regrese a vivir con él.

NAE – “Negativa de Apoyo Económico” del esposo para que la mujer regrese a vivir con él.

Generar hipótesis, explicaciones y teorías

Con base en la selección de temas y el establecimiento de relaciones entre categorías comenzamos a interpretar los resultados y entender el fenómeno de estudio, así como generar teoría. Para completar idealmente el ciclo del análisis cualitativo debemos de:

- Producir un sistema de clasificación (tipologías).
- Presentar temas y teoría.

Con la finalidad de identificar relaciones entre temas, debemos desarrollar interpretaciones de los mismos, los cuales emergen de manera consistente con respecto a los esquemas iniciales de categorización y las unidades. Es una labor de encontrar sentido y significado a las relaciones entre temas y podemos apoyarnos en diversas herramientas para visualizar tales relaciones.

1. *Diagramas de conjuntos o mapas conceptuales.* Hay diferentes clases de mapas o diagramas, entre los que podemos destacar:

a) Históricos (por ejemplo, que narran secuencias de hechos, cambios ocurridos en una comunidad u organización). Un caso sería un mapa sobre los diferentes modelos educativos implementados en una universidad durante los últimos 20 años, como parte de un estudio sobre la evolución de dicha institución.

- b) Sociales (que precisan los grupos que integran un ambiente, una organización, una comunidad). Por ejemplo, un mapa de los grupos que confluyen en una organización (estructura informal).
- c) Relacionales (que expresan y explican cómo se vinculan conceptos, individuos, grupos y organizaciones). Por ejemplo, un mapa sobre los conflictos entre individuos y grupos que luchan por el poder en un partido político.

Cada elemento del mapa o diagrama (con el nombre del tema o categoría) se coloca en relación con los demás temas. Debemos expresar cómo son los vínculos entre temas, algunos se traslaparán, otros estarán aislados y algunos más serán asociados. Es común que los temas más importantes para el planteamiento o que explican más el fenómeno considerado aparezcan como más grandes (ver figura 14.17).

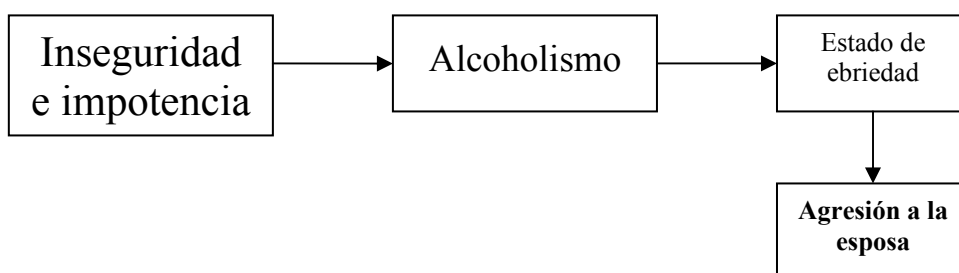


Figura 14.17 Ejemplo de diagrama o mapa conceptual.

Las flechas (→) indican relación causal (ya sea en un sentido o en dos sentidos) y las líneas únicamente asociación (—), la ausencia de flecha obviamente representa que el tema se encuentra aislado de los demás temas. El programa denominado Decision Explorer®, cuya muestra (“demo”) se podrá encontrar en el CD anexo, es sumamente útil para este tipo de diagramas.

La reflexión respecto a la importancia de cada tema, su significado y cómo interactúa con los demás, arroja “luz” sobre el entendimiento del problema estudiado.

Otro ejemplo (multicausal) sería el de la figura 14.18.

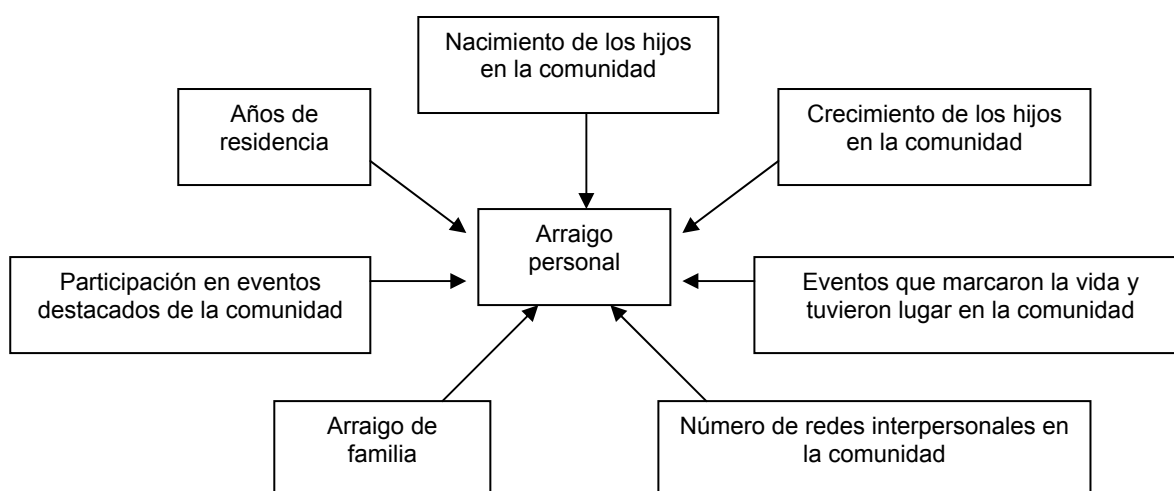


Figura 14.18 Muestra del establecimiento de relaciones entre categorías de manera gráfica.

Los mapas pueden ser elaborados por el investigador o los participantes (por ejemplo, en una sesión de enfoque).

2. *Matrices.* Las matrices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas (o ambos), del tipo mostrado en este mismo capítulo: Lofland y Lofland (1995). Las categorías y/o temas se colocan como columnas (verticales) o como renglones o filas (horizontales). En cada celda el investigador documenta si las categorías o temas se vinculan o no; y puede hacer una versión donde explique cómo y por qué se vinculan, o al contrario, por qué no se asocian, y otra más donde se resuma el panorama: con la colocación

de un signo “más” (+) si hay relación y un signo de “menos” cuando no existe relación. Un ejemplo de matriz sería el de la tabla 14.12.

Tabla 14.12 Muestra de matriz para establecer vinculación entre categorías

Categorías de los padres/Categorías de los hijos	Padres adictos al consumo de drogas	Padres adictos al consumo de alcohol	Padres divorciados	Ausencia del padre	Ausencia de la madre
Tendencia a ejercer la prostitución Consumo de drogas Consumo de alcohol Vagancia, pertenencia a pandillas juveniles Abandono de la educación formal					

Otro ejemplo de matriz en la que se indique la relación entre categorías de temas sería la tabla 14.13.¹²

Tabla 14.13 Ejemplo de matriz con especificaciones de la relación

	Estrategias de reunión con la mujer por parte del esposo abusivo	Soborno	Promesa de no beber	Promesa de no abuso	Los hijos
Creencias de la mujer para dejar al marido abusivo	Quiero trabajar	+	-	Información insuficiente para determinar la relación.	+
	Quiero recuperar mi autoestima	+	+	+	+
	Quiero estar tranquila	-	+	+	+

La matriz nos indica ciertas relaciones (y muy importante: si usted piensa: “esa relación a mí no me parece lógica”, usted actúa sobre la base de sus experiencias y creencias, pero recordemos que en la investigación cualitativa lo único que vale es lo que los participantes nos señalan. No se trata de que ellos validen nuestras opiniones, sino que narren sus propias vivencias. Es necesario que aprendamos a desprendernos de nuestras “tendencias” para efectuar estudios cualitativos).

3. Metáforas. Utilizar metáforas ha sido una herramienta muy valiosa para extraer significados o captar la esencia de relaciones entre categorías. Muchas veces estas metáforas surgen de los mismos sujetos estudiados o del investigador. Son los casos de: “quieres un paracaídas cuando la tormenta arrecia” (en una relación romántica nos sirve para establecer el tipo de vínculo entre la pareja), “con ése no juego ni a las canicas” (desconfianza), “eres el típico jefe que manda bajo la técnica del limón exprimido” (una manera de decir: cuando obtienes todo lo que quieres de un subordinado, cuando ya lo exprimiste y se le acabó el jugo, lo desechas, ya no te es útil). “Todos los caminos llevan a Roma” (diversas alternativas conducen a lo mismo), “cuanto más negra es la noche significa que pronto va a amanecer”, “escalada de violencia”, “todos los hombres son iguales”, etcétera.

Un ejemplo sería:

Las participantes expresaron que cada vez que hay violencia cuando el marido llega ebrio a casa (al hogar), al día siguiente viene la calma y el marido maneja un lenguaje de “arrepentimiento”, pide perdón y promete que no volverá a suceder (categoría).

¹² El problema de investigación es más complejo, pero por cuestiones de espacio, se resume.

Una de las participantes usó una metáfora para esta categoría: “no hay crudo que no sea humilde” (“crudo”¹³ significa que tiene resaca, “guayabo”, “ratón” y otras expresiones similares que se utilizan en América Latina).

4. *Establecimiento de jerarquías* (de problemas, causas, efectos, conceptos).

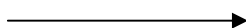
5. *Calendarios* (fechas clave, días críticos, etcétera).

6. *Otros elementos de apoyo* (fotografías, videos, etc.). Es posible agregar a nuestro análisis el material adicional que recolectamos en el campo como fotografías, dibujos, artefactos (si estudiamos a un grupo de pandillas, podemos incluir piezas de su vestuario, armas, accesorios, etc.; es muy común en la investigación policíaca cuando se analiza la escena del crimen), escritos (no las transcripciones, sino anotaciones de los sujetos –en servilletas, notas suicidas, diarios personales, etc.–) y otros materiales. Como ya se comentó, en ocasiones estas piezas son el objeto de análisis en sí, pero otras veces son elementos adicionales complementarios para la labor de análisis.

Cuando dos categorías o temas parecen estar relacionados, pero no directamente, es posible que haya otra categoría o tema que los vincule, debemos reflexionar sobre cuál puede ser y tratar de encontrarla. Coleman y Unrau (2005) denominan a esta actividad: “buscar lazos perdidos”; incluso, a veces se necesita regresar a los segmentos. Un caso de “vínculos perdidos” es que la relación a veces se presenta y en otras ocasiones no, entonces tenemos que dilucidar el porqué.

Por ejemplo, en la Guerra Cristera la aparente relación era:

**Pronunciar misas en las casas
(que era prohibido)**



**Encarcelamiento de sacerdotes
(en ocasiones, fusilamiento)**

Sin embargo, en diversos casos no ocurrió así (¿las excepciones fueron asunto de corrupción?, ¿o quizá algunos militares eran muy católicos?). Al tomar en cuenta la evidencia contradictoria (que es importante analizar) y al ampliar el número de entrevistas, se encontró que efectivamente, algunos miembros del Ejército de la República eran muy católicos y permitieron la celebración de misas en los hogares (incluso hubo quien realmente no clausuró el templo local), pero además resultó (como en la población de Salvatierra) que algunos oficiales habían estudiado en seminarios y colegios católicos (las opciones educativas en la época no eran muy variadas) y conocían a los sacerdotes (hubo varios casos de lazos amistosos). Cuando falta claridad, con frecuencia regresamos al campo por más datos hasta esclarecer los vínculos entre categorías.

Cerramos el ciclo del análisis cualitativo por medio de la generación de hipótesis y teoría, desarrollando así un sentido de entendimiento del problema estudiado. Veamos algunos ejemplos breves, por cuestiones de espacio.

En el estudio de Tutty (1993) un tema esencial fue que las visitas a los hijos por el padre, generan riesgos para la mujer respecto a nuevos abusos por parte del marido. Esto de hecho, representa una hipótesis que podría formularse como:

Después de la separación, las mujeres que se reúnen con sus esposos abusivos durante la visita a los hijos, son más propensas a experimentar nuevos abusos en relación con las mujeres que no tienen contacto con sus maridos durante las visitas (Coleman y Unrau, 2005).

En cierta investigación en la que se documentaron las experiencias de 63 mujeres procedentes de diversas regiones geográficas de Java Occidental, que habían experimentado emergencias obstétricas –53 de ellas mortales–; Iskandar *et al.* (1996) llegaron a ciertas conclusiones sobre las causas principales de tales defunciones. Tres temas emergieron: hemorragia, infección y eclampsia. Veamos lo que arrojó el segundo tema:

Infección. Las condiciones poco higiénicas en el momento del parto contribuyeron a la infección en el posparto. Además, la cultura javanesa promueve varias prácticas de posparto que supuestamente benefician a la madre, pero que son muy peligrosas. Entre ellas, introducir hierbas en la vagina antes o después del parto; permitir que la curandera tradicional meta la mano en la vagina durante el nacimiento y en el útero después del parto para extraer la placenta; hacer que la madre permanezca sentada durante horas después del nacimiento con la espalda contra un poste con las piernas estiradas al frente, con pesas a cada lado de los pies para que no

¹³ El término “crudo” es mexicano (*Diccionario de la lengua Española*, Real Academia Española, XXII ed., p. 689).

se mueva. La infección también se relacionaba comúnmente con el aborto, lo que dio lugar a cinco muertes durante el estudio. Los métodos de aborto, en general realizados por curanderas tradicionales, consistían usualmente en vanas infusiones de hierbas para inducir las contracciones, en un fuerte masaje del útero, o la inserción de objetos en la vagina para perforar la placenta.¹⁴

En el caso de la Guerra Cristera en Guanajuato, se obtuvo el modelo que se muestra en la figura 14.19.¹⁵

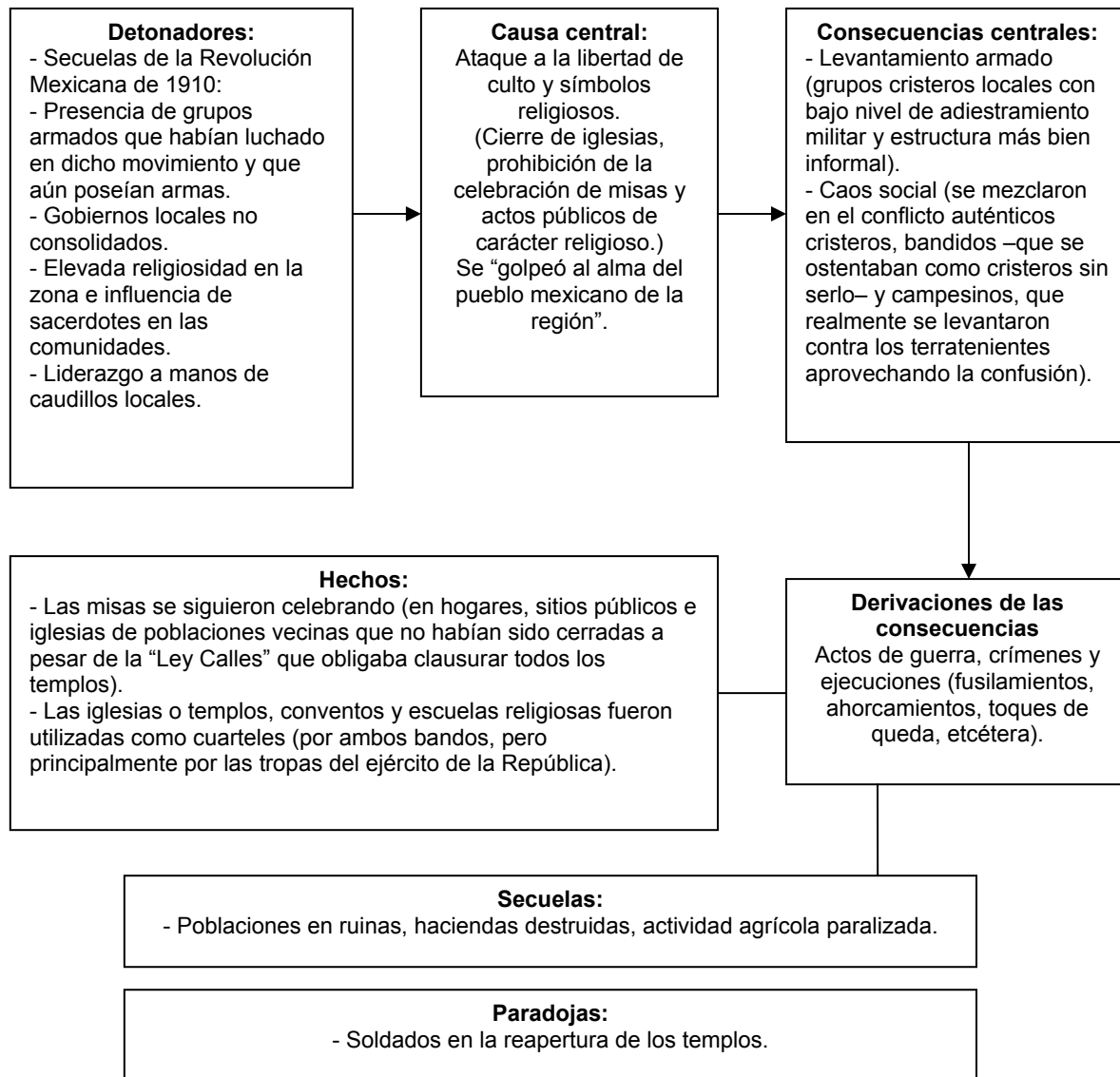


Figura 14.19 Modelo de relación de categorías en el ejemplo de la Guerra Cristera.

En el ejemplo de Morrow y Smith (1995) se obtuvo un sentido de entendimiento de las experiencias (profundas y muy dolorosas) de abuso sexual durante la infancia, provenientes de mujeres adultas, reproducimos algunos fragmentos del reporte que son indicativos de ello:¹⁶

¹⁴ Network en español, 2002, vol. 22, núm. 2, p. 2.

¹⁵ Presentado de manera parcial por razones de espacio. El contexto nacional se ha simplificado enormemente para que los estudiantes lo vean en términos sencillos.

¹⁶ Morrow, S.L. y Smith, M.L. (1995), "Constructions of survival and coping by women who have survived childhood sexual abuse", *Journal of Counseling Psychology*, 42, 1. No se citan páginas específicas, pues al traducir, el estudio no coincide plenamente con el paginado de las versiones en español e inglés. Hemos tratado de apegarnos lo más posible al texto original. Asimismo, no se pretende abusar de las citas literales por respeto a las autoras. Se recomienda leer la fuente original.

Ser abusada sexualmente produce confusión y emociones intensas en las víctimas infantiles. Carentes de las habilidades cognoscitivas para procesar los sentimientos agobiantes de pena, dolor y rabia, las niñas desarrollan estrategias para mantenerse alejadas del agobio. En este caso, tales estrategias fueron: *a)* reducir la intensidad de los sentimientos problemáticos, *b)* evitar tales sentimientos o escapar de ellos, *c)* intercambiar los sentimientos agobiantes por otros menos amenazantes, *d)* descargar o liberar sentimientos, *e)* no recordar experiencias que engendraron sentimientos amenazantes y *f)* dividir los sentimientos agobiantes en partes “manejables”.

Para prevenir el abuso sexual o físico, las participantes procuraron distraer a sus perpetradores, amenazándolos con la sentencia respecto a que alguien iba a abusar de ellos o pidiéndoles que detuvieran el abuso. Velvia recuerda: “Me mantuve pensando que pasara lo que pasara, yo le seguiría solicitando: Solamente leamos...” Ellas informaron también haber desarrollado una elevada intuición para el peligro y que mintieron a otras personas acerca de su abuso para evitar ser castigadas o prevenir futuros abusos. Las participantes procuraron escapar al abuso escondiéndose, literalmente y figuradamente. Amanda encontró refugio en una cañada, mientras Meghan se esforzó por lograr ser “invisible”.

Lauren y Kitty escondieron sus cuerpos con ropa demasiado grande. Para ignorar la realidad o escapar de ésta, las participantes desearon, fantasearon, negaron, evitaron y minimizaron: “Evito las cosas...” El otro lado de la negación: “yo no lo miraré”. Lauren “dejó la historia atrás”, y gradualmente, el abuso era cada vez menos real en su mente, hasta que fue olvidado. Algunas veces las víctimas simplemente se alejaron de forma mental o emocional. Kitty dijo: “Mente, llévame fuera de aquí” y lo hizo. Experimentó una visión de túnel, flotante, “hacia el espacio afuera”, o una sensación de separarse de su cuerpo o ser otras personas. Amanda describió: “Una clase de partida espiritual de este planeta.”

Otra manera en que las participantes evitaron ser avasalladas por el agobio, fue cambiar los sentimientos amenazantes o peligrosos por otros, menos estresantes, haciendo caso omiso de sus intensos sentimientos: reemplazarlos con sentimientos suplentes o distraerlos con actividades que produjeran sentimientos inocuos. Las víctimas hacían a un lado (rodeaban, le daban la vuelta) los sentimientos sucios, depurándolos. Algunas se infligieron o indujeron dolor físico a sí mismas, tal como la propia mutilación, una manera para reducir el dolor emocional. Kitty comentó: “El dolor físico me mantiene lejos de sentir mis emociones. De allí provino mi anorexia... El dolor físico de no comer. Ya no puedo sentir las cosas (sucesos) cuando estoy con dolor”.

Además de las estrategias desarrolladas para mantenerse lejos de emociones agobiantes, las participantes habían desplegado estrategias para manejar la impotencia en el momento del abuso. Seis categorías de estrategias para la supervivencia y el afrontamiento se usaron para contener la carencia de ayuda, impotencia y falta de control: *a)* generar estrategias de resistencia, *b)* volver a reconstruir (reestructurar) el abuso para crear la ilusión de control o poder, *c)* procurar dominar el trauma, *d)* tratar de controlar otras áreas de la vida además del abuso, *e)* buscar confirmación o evidencia de otras personas respecto al abuso, y *f)* rechazar el poder. Una manera por medio de la cual las participantes manejaron su falta o ausencia de poder fue resistir o rebelarse. Meghan se rehusó a comer, Kitty habló de su resistencia: “Esos malditos no me tendrán. Voy a matarme...” Una de ellas reconstruyó el abuso para crear una ilusión respecto al control o poder, Meghan creyó poder controlar el abuso: “Si de algún modo puedo ser lo suficientemente buena y hacer las cosas lo suficientemente bien, ella (la perpetradora) ya no querrá eso nunca más.”

Los conceptos, hipótesis y teorías en los estudios cualitativos son explicaciones de lo que hemos vivido, observado, analizado y evaluado en profundidad. La teoría emana de las experiencias de los participantes y se fundamenta en los datos.

Baptiste (2001) expresa que los estudios cualitativos deben ir más allá de simples glosarios de categorías o temas y descripciones (lo cual es útil, pero insuficiente); tienen que proporcionar un sentido de entendimiento profundo del fenómeno estudiado.

Tiempo de estancia en el campo

¿Cuándo salir del campo o ambiente?, ¿cuándo concluir el estudio?, son preguntas usuales de un estudiante que comienza a realizar estudios cualitativos. De alguna manera ya se sugirió una respuesta más atrás, pero resaltemos los puntos, con el riesgo de ser redundantes.

Una vez que hemos completado y evaluado el análisis, nos encontraremos con que éste ha cumplido con los objetivos y, en general, con nuestras expectativas sobre el estudio. Es decir, las conclusiones responden al planteamiento del problema inicial o nos ayudaron a modificarlo, pero en aras del avance del conocimiento.

Desde luego, también llega a ocurrir que durante el análisis nos demos cuenta de que no estamos alcanzando nuestros objetivos ni respondiendo a nuestras inquietudes. Entonces, en esos momentos debemos hacer “un alto en el camino” (metáfora), pausar y evaluar qué nos hace falta, dónde hemos procedido inadecuadamente, por qué no logramos alcanzar nuestras metas o qué obstáculos hemos tenido. Es recomendable hacerlo en conjunto con todo el equipo de investigación (cuando es el caso).

Como resultado de la evaluación, podemos detectar deficiencias, errores, falta de datos, etc.; ello implica desde realizar más entrevistas, sesiones, estudios de caso u observaciones hasta la necesidad de recabar más materiales, recodificar, agregar nuevos esquemas o elaborar otros análisis. Lo anterior no debe preocuparnos, siempre y cuando hayamos sido cuidadosos en la recolección y el análisis de los datos. Tal vez el fenómeno sea tan complejo que requiere de nuestro regreso al campo por lo menos una vez. De hecho, la obtención de retroalimentación y reflexión tiene que hacerse durante todo el análisis.

Derivado de lo anterior, podemos decir que el primer elemento para decidir cuándo salir del campo tiene que ver con que hayamos respondido al planteamiento (que fue evolucionando) y generado un entendimiento sobre el fenómeno investigado; además de que estemos “satisfechos” con las explicaciones desarrolladas (ese sentimiento intangible que en nuestro interior nos dice: “Sí, ya comprendí de qué se trata esto”). El segundo elemento (“más objetivo”) es la saturación de categorías, ya explicada previamente. Y una cuestión importante: siempre que salgamos del campo, debemos “dejar la puerta abierta” con los *gatekeepers* y participantes para clarificar, profundizar o recolectar más datos.

Hay estudios que duran lustros, como el caso de Martín Sánchez Jankowski (1991), quien durante 10 años investigó a pandillas en Estados Unidos; otros toman tres o cuatro semanas (por ejemplo: grupos de enfoque para evaluar un comercial televisivo). Todo depende de diversos aspectos: recursos disponibles, motivación personal y experiencia del investigador, abordaje, complejidad del problema, entre otros. Y no hay investigación perfecta, lo importante es realizar nuestro mejor esfuerzo.

Confiabilidad y validez cualitativa

En la investigación cualitativa han surgido criterios para intentar establecer un paralelo con la confiabilidad, validez y objetividad cuantitativa; los cuales han sido aceptados por algunos autores, pero rechazados por otros. Los críticos de estos criterios argumentan que simplemente han trasladado las preocupaciones positivistas al ámbito de la investigación cualitativa (Sandín, 2003). Tal vez en parte su postulación obedeció al rechazo de una gran cantidad de trabajos cualitativos en revistas y foros académicos, durante las últimas dos décadas del siglo pasado. Sin embargo, los investigadores sobre metodología cualitativa que se han acercado al enfoque mixto de la investigación, parecen ser más tolerantes a tales criterios e inclusive se inclinan a utilizarlos, un ejemplo de ellos es: Mertens (2005).

Ciertos colegas opinan que deben aceptarse en tanto no se desarrollen otros. En esta obra los presentamos a consideración del lector, quien en última instancia tiene la decisión final. Lo cierto es que la confiabilidad y validez dependen en gran medida del investigador.

Dependencia (confiabilidad cualitativa)

La **confiabilidad cualitativa** se denomina *dependencia o consistencia lógica* (Guba y Lincoln, 1989; Sandín, 2003), aunque Mertens (2005) considera que equivale más bien al concepto de *estabilidad*. Franklin y Ballau (2005) la definen como el grado en que diferentes investigadores, que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes. Para estos autores, los datos deben ser revisados por distintos investigadores y éstos deben arribar a interpretaciones coherentes. De ahí la necesidad de grabar los datos (entrevistas, sesiones, observaciones, etc.). La “dependencia” involucra los intentos de los investigadores por capturar las condiciones cambiantes de sus observaciones y del diseño de investigación (Franklin y Ballau, 2005). Ellos consideran dos clases de dependencia: *a)* interna (grado en el cual diversos investigadores, al menos dos, generan temas similares con los mismos datos) y *b)* externa (grado en que diversos investigadores generan temas similares en el mismo ambiente y periodo, pero cada quien recaba sus propios datos). En ambos casos ese grado no se expresa por medio de un coeficiente, simplemente se trata de verificar la sistematización en la recolección y el análisis cualitativo.

Las amenazas a la confiabilidad cualitativa o “dependencia” pueden ser, básicamente: los sesgos que pueda introducir el investigador en la sistematización durante la tarea en el campo y el análisis, el que se disponga de una sola fuente de datos y la inexperiencia del investigador para codificar. Coleman y Unrau (2005) señalan las siguientes recomendaciones para alcanzar la “dependencia”:

- Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la coherencia y sistematización de las interpretaciones de los datos.
- No establecer conclusiones antes de que los datos sean analizados.
- Considerar todos los datos.

La confiabilidad cualitativa se demuestra (o al menos se aporta evidencia en su favor) cuando el investigador: *a)* proporciona detalles específicos sobre la perspectiva teórica del investigador y el diseño utilizado; *b)* explica con claridad los criterios de selección de los participantes y las herramientas para recolectar datos; *c)* ofrece descripciones de los papeles que desempeñaron los investigadores en el campo y los métodos de análisis empleados (procedimientos de codificación, desarrollo de categorías e hipótesis); *d)* especifica el contexto de la recolección y cómo se incorporó en el análisis (por ejemplo, en entrevistas, cuándo, dónde y cómo se efectuaron); *e)* documenta lo que hizo para minimizar la influencia de sus concepciones y sesgos, y *f)* prueba que la recolección fue llevada a cabo con cuidado y coherencia (por ejemplo, en entrevistas, a todos los participantes se les preguntó lo que era necesario, lo mínimo indispensable vinculado al planteamiento).

El siguiente sería un ejemplo de inconsistencia lógica (baja dependencia) en la recolección de los datos.

EJEMPLO

Entrevistas

- A ciertos participantes les hice una sola pregunta vinculada al planteamiento.
- A otros les hice dos preguntas.
- A algunos tres preguntas.
- A algunos más, todas las preguntas.
- En unos profundicé y en otros no.
- En ciertos casos fui intrusivo, en otros no.

Grupos de enfoque

- En ciertas sesiones se utilizó una guía semiestructurada y en otras una abierta.
- En algunas sesiones no se cubrió la mitad de los tópicos.
- En otras sesiones se contó sólo con algunos de los participantes.

Ciertamente, aunque la investigación cualitativa es flexible y es influida por eventos únicos, nuestro proceder debe cubrir un mínimo de estándares.

Algunas medidas que el investigador puede adoptar para incrementar la “dependencia” son (Franklin y Bailan, 2005):

1. Examinar las respuestas de los participantes a través de preguntas “paralelas” o similares (preguntar lo mismo de dos formas distintas). Esta medida únicamente sería válida para entrevistas o sesiones de enfoque. El riesgo es que los participantes perciban que los consideramos poco inteligentes, por lo que debe evaluarse con sumo cuidado cómo obtener redundancia.
2. Establecer procedimientos para registrar sistemáticamente las notas de campo y mantener separadas las distintas clases de notas, además de que las anotaciones de la observación directa deben elaborarse en dos formatos: condensadas (registros inmediatos de los sucesos) y ampliadas (con detalles de los hechos, en cuanto sea posible redactarlas). Asimismo, en la bitácora de campo es preciso plasmar los procedimientos seguidos en el ambiente con pormenores meticulosos y descripciones detalladas, de tal manera que el trabajo realizado resulte “transparente y claro” para quien examine los resultados. Cada decisión en el campo y su justificación deben quedar registradas en la bitácora. También se agrega “dependencia” si los datos están bien organizados en un formato que pueda ser recuperado por otros investigadores para que éstos realicen sus propios análisis. De manera adicional, es recomendable registrar en la bitácora la percepción que tiene el investigador sobre la honestidad y sinceridad de los participantes. De cada conjunto de datos (entrevista u observación) es indispensable indicar la fecha y hora de recolección, ya que a veces los primeros datos tienen menor calidad que los últimos (lo que resulta normal cuando se van enfocando las observaciones o se mejoran las entrevistas o sesiones, incluso la recolección de artefactos y materiales o la captura de imágenes).
3. Incluir *chequeos cruzados* (codificaciones del mismo material por dos investigadores) para comparar las unidades, categorías y temas producidos por ambos de manera independiente. Miles y Huberman (1994) sugieren un mínimo de 70% de acuerdo (lo que es algo paradójico, si tomamos en cuenta que estamos en un proceso interpretativo y naturalista).

4. Introducir *auditoría externa*. Revisión del proceso completo, a cargo de un par o un colega calificado: bitácora y notas de campo, datos recolectados (métodos y calidad de la información), bitácora de análisis (para evaluar el procedimiento de codificación: unidades, reglas producidas, categorías, temas, códigos y descripciones), así como procedimientos para generar teoría. La auditoría puede implantarse desde que inicia el trabajo de campo o en algún otro momento, además de al final del proceso. El ideal de la auditoría se representa en el flujo de la figura 14.20.

Auditoría. Es una forma de triangulación entre investigadores y sistemas de análisis.

5. Demostrar coincidencia de los datos entre distintas fuentes (por ejemplo, si se mencionó que determinada persona fue un líder cristero en una comunidad, demostrarlo por medio de diferentes fuentes: entrevistas a varias personas, artículos de prensa publicados en la época y revisión de archivos públicos y privados).
6. Chequeo con participantes: verificar con los participantes el proceso de recolección de los datos y la codificación (unidades, categorías, temas, hipótesis y teoría emergentes). Este procedimiento de verificación debe realizarse tomando en cuenta el nivel educativo de los participantes y puede desarrollarse después de la codificación de ciertos casos y durante el trabajo de campo, además de hacerlo al final del proceso analítico.
7. Establecer cadenas de evidencia (conectar los sucesos mediante diferentes fuentes de datos). Por ejemplo, en criminología se cuestiona: tal testigo dijo que vio a esta persona en determinado lugar a cierta hora, otro testigo mencionó que presencié que dicha persona cometió un crimen (en un lugar distinto a la misma hora). Un individuo no puede estar en dos lugares a la vez en un mismo momento. ¿Quién tiene la razón de los dos testigos? Es necesario establecer una cadena de evidencia (buscar otros posibles testigos que hayan visto al individuo a esa hora o en un momento cercano al crimen y otros indicadores).
8. Duplicar muestras, es decir, realizar el mismo estudio en dos o más ambientes o muestras homogéneas(as) y comparar resultados de la codificación y el estudio (Hill, Thompson y Williams, 1997; Franklin y Ballau, 2005). Un cierto sentido de “duplicación” del estudio que resulta complejo y ciertamente posee rasgos positivistas.
9. Aplicar coherentemente un método (por ejemplo, teoría fundamentada).
10. Utilizar un programa computacional de análisis que:
 - Permita construir una base de datos que pueda ser analizada por otros investigadores.
 - Nos auxilie al codificar y establecer reglas.
 - Proporcione conteo de códigos.
 - Nos ayude en la generación de hipótesis, mediante distintos sistemas lógicos.
 - Provea de representaciones gráficas que nos permitan entender relaciones entre conceptos, categorías y temas, así como a generar teoría (como Decision Explorer™ y Atlas.ti®).
11. Elaborar un listado de los prejuicios, creencias y concepciones del investigador respecto al problema de estudio (cuando lo hacemos al inicio de la recolección, nos ayuda a recordar lo que puede provocar sesgos en la investigación).

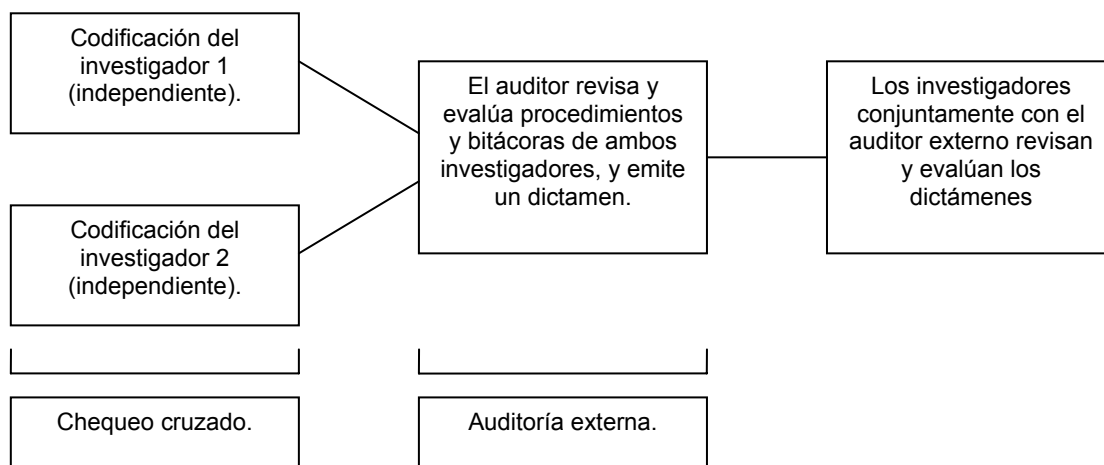


Figura 14.20 Muestra de un ideal de auditoría.

Credibilidad (validez interna cualitativa)

Se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema (Franklin y Ballau, 2005). La pregunta a responder es: ¿Hemos recogido, comprendido y transmitido en profundidad y con amplitud los significados, vivencias y conceptos de los participantes? La credibilidad tiene que ver también con nuestra capacidad para comunicar el lenguaje, pensamientos, emociones y puntos de vista de los participantes (Coleman y Unrau, 2005). Mertens (2005) la define como la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados al planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante.

Las amenazas a esta validez son la reactividad (distorsiones que pueda ocasionar la presencia de los investigadores en el campo o ambiente), tendencias y sesgos de los investigadores (que los investigadores ignoren o minimicen datos que no apoyen sus creencias y conclusiones), y tendencias y sesgos de los participantes. Esta última se refiere a que los mismos sujetos distorsionen eventos del ambiente o del pasado. Por ejemplo, que reporten sucesos que no ocurrieron, que olviden los detalles, que magnifiquen su participación en un hecho, que sus descripciones no revelen lo que realmente experimentaron y sintieron en el momento de los sucesos, sino más bien lo que piensan y sienten ahora, en el presente. Coleman y Unrau (2005) efectúan las siguientes recomendaciones para incrementar la “credibilidad”:

- Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la claridad de las interpretaciones de los datos, cuando deben enriquecerlas.
- Considerar importantes todos los datos, particularmente los que contradicen nuestras creencias.
- Privilegiar a todos los participantes por igual.
- Estar conscientes de cómo influimos a los participantes y cómo ellos nos afectan.
- Buscar evidencia positiva y negativa por igual (a favor y en contra de un postulado emergente).

Franklin y Ballau (2005) consideran que la credibilidad se logra mediante:

a) Corroboración estructural: proceso mediante el cual varias partes de los datos (categorías, por ejemplo), se “soportan conceptualmente” entre sí (mutuamente). Implica reunir los datos e información emergentes para establecer conexiones o vínculos que eventualmente crean un “todo” cuyo soporte son las propias piezas de evidencia que lo conforman,

b) Adecuación referencial: un estudio la posee cuando nos proporciona cierta habilidad para visualizar características que se refieren a los datos y que no hemos notado por nosotros mismos.

Para consolidar la credibilidad desde el trabajo en el campo, ambiente o escenario, es conveniente escuchar todas las “voces” en la comunidad, organización o grupo bajo estudio, acudir a varias fuentes de datos y registrar todas las dimensiones de los eventos y experiencias (por ejemplo, en entrevistas estar pendientes de la comunicación verbal, pero también de la no verbal).

Algunas medidas que el investigador puede adoptar para incrementar la “dependencia” son (Franklin y Ballau, 2005; Mertens, 2005):

1. Estancias prolongadas en el campo. Permanecer por periodos largos en el ambiente ayuda a disminuir distorsiones o efectos provocados por la presencia del investigador, ya que las personas se habitúan a él y su vez, el investigador se acostumbra y adapta al ambiente (esto es similar a cuando uno viaja a otro lugar, nuestras primeras impresiones son distintas a las que tenemos cuando hemos permanecido en el sitio por varios días). Además, de este modo el investigador dispone de más tiempo para analizar sus notas y bitácora, profundizar en sus reflexiones, así como evaluar los cambios en sus percepciones durante su permanencia. Por otro lado, el espectro de observación resulta más amplio.
2. Muestreo dirigido o intencional. El investigador puede elegir ciertos casos, analizarlos, y más adelante seleccionar casos adicionales para confirmar o no los primeros resultados. Posteriormente puede elegir casos homogéneos y luego heterogéneos para probar los límites y alcances de sus resultados. Más adelante, muestras en cadena, luego casos extremos. Finalmente, analizar casos negativos (intencionalmente buscar casos contradictorios, excepciones, que le permitan otros puntos de vista y comparaciones). La riqueza de datos es mayor porque se expresan múltiples “voces”.
3. Triangulación. Ésta puede ser utilizada para confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial. Primero, triangulación de teorías o disciplinas, el uso de múltiples teorías o perspectivas para

analizar el conjunto de los datos (la meta no es corroborar los resultados contra estudios previos, sino analizar los mismos datos bajo diferentes visiones teóricas o campos de estudio). Segundo, triangulación de métodos (complementar con un estudio cuantitativo, que nos conduciría de un plano cualitativo a uno mixto). Tercero, triangulación de investigadores (varios observadores y entrevistadores que recolecten el mismo conjunto de datos), con el fin de obtener mayor riqueza interpretativa y analítica. Cuarto, triangulación de datos (diferentes fuentes e instrumentos de recolección de los datos, así como distintos tipos de datos, por ejemplo, entrevista a participantes y pedirles tanto un ensayo escrito como fotografías relacionadas con el planteamiento del estudio). Las “inconsistencias” deben analizarse para considerar si realmente lo son o representan expresiones diversas.

Un ejemplo de triangulación de fuentes en un estudio para entender el aprendizaje de conceptos matemáticos complejos por parte de niños con ciertas capacidades distintas, sería el de la figura 14.21.

4. Auditorías de colegas o su asesoría (ya comentado cuando se habló de “dependencia”). Recordar que en la auditoría se somete todo el proceso, incluyendo bitácoras y notas.
5. Comparar contra la teoría (aunque sea producto de estudios cuantitativos), simplemente para reflexionar más sobre el significado de los datos.
6. Chequeo con participantes: verificar con los participantes la riqueza de los datos y las interpretaciones, evaluar si éstos comunican lo que ellos querían expresar; también verificar que no hayamos olvidado a nadie (“voces perdidas o ignoradas”).
7. Utilizar la lógica para probar nuestras nociones mediante expresiones del tipo “Si..., luego...”. Esto ayuda a recordarnos lo que merece atención y formular proposiciones causales (Miles y Huberman, 1994). La mayoría de los programas de análisis cualitativo proveen esta función.
8. Usar descripciones detalladas, profundas y completas; pero nítidas y sencillas (Henwood, 2005).
9. Demostrar que cada caso fue reconstruido para su análisis (se tomaron notas de campo en cada uno) (Henwood, 2005).
10. El listado de los prejuicios, creencias y concepciones del investigador también ayuda en este caso.

Credibilidad del estudio. Mejora con la revisión y discusión de los resultados con pares o colegas (“ojos frescos”).

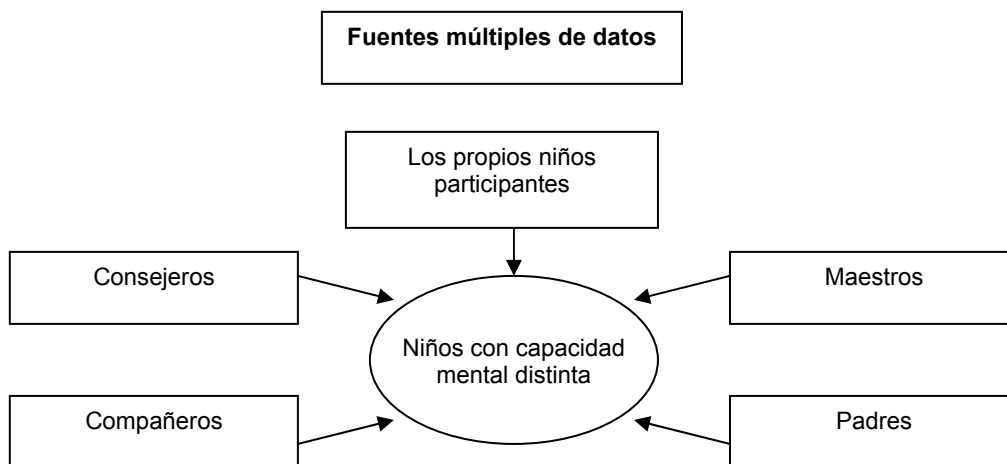


Figura 14.21 Triangulación de fuentes de datos en un estudio (ejemplos).

Transferencia (validez externa cualitativa o aplicabilidad de resultados)

Este criterio no se refiere generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos (Williams, Unrau y Grinnell, 2005), Mertens (2005) también le denomina “traslado”. Sabemos que es muy difícil que los resultados de un estudio cualitativo en particular puedan transferirse a otro contexto, pero en ciertos casos, nos pueden dar pautas para tener una idea en general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente. Por ejemplo, los resultados de un estudio cualitativo sobre la depresión posparto realizado con 10 mujeres de Buenos Aires, no pueden generalizarse a otras mujeres de esta ciudad que experimenten tal depresión, mucho menos a las mujeres argentinas o latinoamericanas. Pero sí pueden contribuir a un mayor conocimiento del fenómeno y a establecer algunas pautas para futuros estudios sobre la depresión posparto, aunque se efectúen en Montevideo, Sevilla o Monterrey. La transferencia no la hace el investigador, sino el usuario o lector del

estudio. Es quien se cuestiona: ¿esto puede aplicarse a mi contexto? El investigador lo único que puede hacer es intentar mostrar su perspectiva sobre dónde y cómo “encajan o embonan” sus resultados en el campo de conocimiento de un problema estudiado.

Con la finalidad de que el lector pueda contar con más elementos para evaluar la posibilidad de transferencia, el investigador debe describir con toda amplitud y precisión el ambiente, los participantes materiales, momento del estudio, etc.). La transferencia nunca será total, pues no hay dos contextos iguales, en todo caso será parcial.

Transferencia. Se refiere a que el usuario de la investigación determine el grado de similitud entre el contexto del estudio y otros contextos.

Para ayudar a que la posibilidad de transferencia sea mayor es necesario que la muestra sea diversa, los resultados (temas, descripciones, hipótesis y teoría) van “ganando terreno” si emergen en muchos más casos.

Confirmabilidad

Es el paralelo cualitativo de la objetividad en la investigación cuantitativa (Guba y Lincoln, 1989; Mertens, 2005). Este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador (Mertens, 2005). Implica rastrear los datos en su fuente y la explicitación de la lógica utilizada para interpretarlos.

Las estancias prolongadas en el campo, la triangulación, la auditoría, el chequeo con participantes y el listado de los prejuicios, creencias y concepciones del investigador, nos ayudan a proveer información sobre la confirmabilidad.

En el CD anexo, el lector encontrará una propuesta de preguntas de autoevaluación en investigaciones cualitativas.

Análisis de los datos cualitativos asistido por computadora

En la actualidad se han desarrollado diferentes programas –además de los procesadores de textos– que sirven de auxiliares en el análisis cualitativo. De ninguna manera sustituyen el análisis creativo y profundo del investigador. Simplemente facilitan su tarea.

Algunos de los nombres de programas que más se utilizan en el análisis cualitativo (Fielding, 1993; Weitzman y Miles, 1995; Baptiste, 2001; Creswell, 2005) son:

1. Atlas.ti®

Es un excelente programa desarrollado en la Universidad Técnica de Berlín por Thomas Muhr, para segmentar datos en unidades de significado; codificar datos (en ambos planos) y construir teoría (relacionar conceptos y categorías y temas). El investigador agregados datos o documentos primarios (que pueden ser textos, fotografías, segmentos de audio o video, diagramas, mapas y matrices) y con el apoyo del programa los codifica de acuerdo con el esquema que se haya diseñado. Las reglas de codificación las establece el investigador y el programa las aplica. En la pantalla se puede ver un conjunto de datos o un documento (por ejemplo, una transcripción de entrevista o las entrevistas completas si se integraron en un solo documento) y la codificación que va emergiendo en el análisis. Realiza conteos y visualiza la relación que el investigador establezca entre las unidades, categorías, temas, memos y documentos primarios. Asimismo, el investigador puede introducir memos y agregarlos al análisis. Ofrece diversas perspectivas o vistas de los análisis (diagramas, datos por separado, etc.). Existe un manual en español para su uso (Muñoz, 2006).

En el CD anexo, el lector encontrará un demo del programa que sugerimos explorar y si se desea adquirir recomendamos contactar a McGraw-Hill.

2. Etnograph®

Es un programa muy popular para identificar y recuperar textos de documentos. La unidad básica es el segmento. Asimismo, codifica las unidades partiendo del esquema de categorización que haya establecido el investigador. Los segmentos pueden ser “anidados”, entrelazados y yuxtapuestos en varios niveles de

profundidad. Las búsquedas llegan a efectuarse sobre la base de códigos expresados en un carácter, una palabra o en palabras múltiples. Los esquemas de codificación suelen modificarse. Guarda memos, notas y comentarios. También los incorpora al análisis.

3. QSR, QSR Nvivo® (antes NUD*IST)

Un excelente programa de análisis útil para construir grandes bases de datos estructuradas jerárquicamente, que puede agregar documentos para ser analizados. También, al igual que los dos anteriores, codifica unidades de contenido (texto y otros materiales), con base en el esquema diseñado por el investigador. Localiza los textos por carácter, palabra, frase, tema o patrón de palabras; incluso, por hojas de cálculo de variables. Uno de sus fuertes es crear matrices.

4. Decision Explorer®

Este programa inglés resulta una excelente herramienta de mapeo de categorías. El investigador puede visualizar relaciones entre conceptos o categorías en diagramas. Como en todo programa, es el investigador quien introduce las categorías y define sus vinculaciones, Decision Explorer las muestra gráficamente. Asimismo, realiza un conteo de la categoría con mayor número de relaciones con otras categorías. Cualquier idea la convertimos en concepto y la analizamos. Muy útil para visualizar hipótesis y la asociación entre los componentes más importantes de una teoría. Recomendable para análisis cualitativo de relaciones entre categorías (causal, temporal u otro). En la figura 14.22 se incluye un ejemplo de cómo Decision Explorer visualiza la relación entre conceptos y categorías establecidos por el investigador.

En el CD anexo, el lector encontrará una demostración del programa que sugerimos explorar y si se desea adquirir recomendamos contactar a McGraw-Hill.

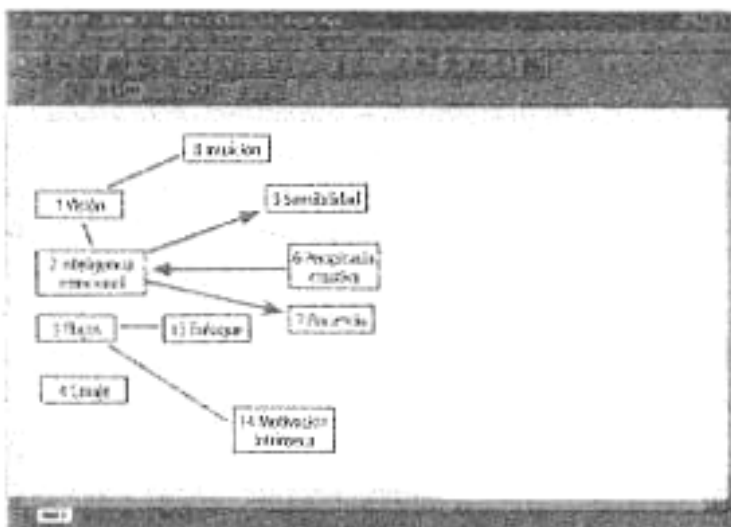


Figura 14.22 Visualización que hace Decisión Explorer® de un mapa o un diagrama causal.

Existen otros programas, tales como HyperQual®, HyperRESEARCH®, QUALPRO®, QUALOG® y WinMAX® para fines similares. Al igual que en el caso de los programas de análisis cuantitativo, el software cualitativo evoluciona con vertiginosidad (surgen nuevos programas y los actuales expanden sus posibilidades). Prácticamente todos sirven para las etapas del análisis: codificación en un primer plano, y en un segundo plano, interpretación de datos, descubrimiento de patrones y generación de teoría fundamentada; además de que nos ayudan a establecer hipótesis. Asimismo, todos recuperan y editan texto, lo mismo que numeran líneas o unidades de contenido. La tendencia es que logren incorporar todo tipo de material al análisis (texto, video, audio, esquemas, diagramas, mapas, fotografías, gráficas –cuantitativas y cualitativas–, etcétera).

Para decidir cuál utilizar en un estudio específico hemos agregado la siguiente tabla (14.14).

Tabla 14.14 Elementos para decidir el programa de análisis cualitativo a utilizar¹⁷

FACILIDAD DE UTILIZACIÓN <ul style="list-style-type: none">- Compatibilidad con los ambientes Windows y Macintosh u otros.- Sencillez al comenzar a utilizarlo.- Ingreso fácil al programa.
TIPOS DE DATOS QUE ACEPTA <ul style="list-style-type: none">- Texto.- Imágenes.- Multimedia.
REVISIÓN DE TEXTOS <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de marcar pasajes sobresalientes y conectar citas.- Posibilidad de buscar pasajes específicos de textos.
MEMOS <ul style="list-style-type: none">- Capacidad para que agreguemos notas y memos sobre el análisis y reflexiones.- Facilidad de acceso a notas y memos que el investigador escribe.
CODIFICACIÓN <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de generar o desarrollar códigos.- Facilidad con la cual los códigos se aplican a texto, imágenes y multimedia.- Facilidad para desplegar y visualizar los códigos.- Facilidad para revisar y modificar los códigos.
CAPACIDAD DE ANÁLISIS Y VALORACIÓN <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de ordenar los datos de acuerdo a códigos específicos.- Posibilidad de combinar códigos en una búsqueda.- Posibilidad de generar mapas, diagramas y relaciones.- Posibilidad de generar hipótesis y teorías.- Posibilidad de comparar datos por características de participantes (género, edad, nivel socioeconómico, grupo de enfoque específico, etcétera).
VINCULACIÓN CON OTROS PROGRAMAS Cualitativos <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de importar y exportar datos, textos, materiales, archivos y sistemas de códigos con otros programas. Cuantitativos <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de importar bases de datos cuantitativos (por ejemplo, matriz de SPSS o Minitab).- Posibilidad de exportar texto, imagen, archivos y bases de datos cualitativos a programas de análisis cuantitativo.
INTERFASES CON OTROS PROYECTOS <ul style="list-style-type: none">- Posibilidad de que más de un investigador analice los datos y el programa pueda unir estos diferentes análisis.

Antes de utilizarlos, recomendamos que el estudiante realice una codificación simple en procesador de textos.

Planteamiento del problema

En todo el proceso de análisis debemos tener en mente el planteamiento original del problema de investigación, no para “poner una camisa de fuerza” a nuestro análisis, sino con la finalidad de que no se nos olvide encontrar las respuestas que buscamos. Asimismo, recordemos que dicho planteamiento puede sufrir cambios o ajustes conforme avanza la investigación. Las modificaciones que se realicen en el planteamiento del problema, habrán de justificarse.

RESUMEN

- Muestreo, recolección y análisis resultan actividades casi paralelas.

¹⁷ Adaptado de Creswell (2005, p. 236).

- La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis,
- El instrumento de recolección de los datos en el proceso cualitativo es el investigador.
- Las unidades de análisis pueden ser personas, casos, significados, prácticas, episodios, encuentros, papeles desempeñados, relaciones, grupos, organizaciones, comunidades, subculturas, estilos de vida, etcétera.
- El mejor papel que puede asumir el investigador en el campo es el de amigo y debe minimizar el impacto que sobre los participantes y el ambiente pudieran ejercer sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociadas con el problema de estudio.
- Los datos se recolectan por medio de métodos que también pueden cambiar en el transcurso del estudio.
- En la observación cualitativa se requiere utilizar todos los sentidos.
- Los propósitos esenciales de la observación son: *a)* explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social; *b)* describir comunidades, contextos o ambientes, las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y sus significados; *c)* comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, eventos que suceden a través del tiempo, así como los patrones que se desarrollan y los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas; *d)* identificar problemas; y *e)* generar hipótesis para futuros estudios,
- Elementos potenciales a observar son: el ambiente físico, ambiente social, actividades (acciones) individuales y colectivas, artefactos que usan los participantes y funciones que cubren, hechos relevantes, eventos e historias, y retratos humanos.
- La observación va enfocándose hasta llegar a las unidades vinculadas con el planteamiento inicial del problema.
- Al observar debemos tomar notas.
- A diferencia de la observación cuantitativa (donde usamos formatos de observación estandarizados), en la inmersión inicial cualitativa regularmente no utilizamos registros estándar. Posteriormente, conforme se enfoca la observación, podemos ir creando guías más concretas.
- Los papeles más apropiados para el investigador en la observación cualitativa son: participación activa y participación completa.
- Para ser un buen observador cualitativo se necesita: saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si esto es necesario.
- Los periodos de la observación cualitativa son abiertos.
- La entrevista cualitativa es íntima, flexible y abierta. Se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).
- Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas.
- En las estructuradas, el entrevistador(a) realiza su labor basándose en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué ítems se preguntarán y en qué orden). Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.
- Regularmente en la investigación cualitativa, las primeras entrevistas son abiertas y de tipo piloto, las cuales van estructurándose conforme avanza el trabajo de campo.
- Las entrevistas cualitativas se caracterizan por: 1) el principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso pueden efectuarse en varias etapas, 2) las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes, 3) ser anecdóticas, 4) el entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista, 5) el contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados, 6) el entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado, y 7) tienen un carácter más amistoso.

- Una primera clasificación del tipo de preguntas en una entrevista es: preguntas generales, preguntas para ejemplificar, preguntas estructurales y preguntas de contraste.
- Otra clasificación es: de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimientos, sensitivas, de antecedentes y de simulación.
- Cada entrevista es una experiencia de diálogo única y no hay estandarización.
- En una entrevista cualitativa pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera.
- Los grupos de enfoque consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales.
- Los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la discusión.
- Para organizar de manera eficiente los grupos de enfoque y lograr los resultados esperados es importante que el conductor de las sesiones esté habilitado para manejar las emociones cuando éstas surjan y para obtener significados de los participantes en su propio lenguaje, además de ser capaz de alcanzar un alto nivel de profundización. El guía debe provocar la participación de cada persona, evitar agresiones y lograr que todos tomen su turno para expresarse.
- La guía de tópicos de los grupos de enfoque puede ser: estructurada, semiestructurada o abierta.
- Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos.
- Los diferentes tipos de materiales, documentos, registros y objetos pueden ser obtenidos como fuentes de datos cualitativos bajo tres circunstancias:
- Solicitarles a los participantes de un estudio que proporcionen muestras de tales elementos.
- Solicitarles a los participantes que los elaboren a propósito del estudio.
- Obtener los elementos para análisis, sin solicitarlos directamente a los participantes (como datos no obstrusivos).
- Independientemente de cuál sea la forma de obtención, tales elementos tienen la ventaja de que fueron producidos por los participantes del estudio o los sujetos de estudio, se encuentran en el “lenguaje” de ellos y por lo común son importantes. La desventaja es que a veces resulta complejo obtenerlos. Pero son fuentes ricas en datos,
- Las biografías o historias de vida son narraciones de los participantes sobre hechos del pasado y sus experiencias.
- En la recolección de datos cualitativos es conveniente tener varias fuentes de información y usar varios métodos.
- En el análisis de datos cualitativos el proceso esencial consiste en que recibimos datos no estructurados y los estructuramos.
- Los datos cualitativos son muy variados, pero en esencia son narraciones de los participantes: *a)* visuales (fotografías, videos, pinturas, etc.), *b)* auditivas (grabaciones), *c)* textos escritos (documentos, cartas, etc.) y *d)* expresiones verbales y no verbales (respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque). Además de las narraciones del investigador (notas en la bitácora de campo).
- Durante el análisis elaboramos una bitácora, con memos que documentan el proceso.
- El análisis cualitativo implica reflexionar constantemente sobre los datos recabados.
- Para efectuar un análisis cualitativo los datos se organizan y las narraciones orales se transcriben.
- Al revisar el material, las unidades de análisis emergen de los datos.
- El investigador analiza cada unidad y extrae su significado. De las unidades surgen las categorías, por el método de comparación constante (similitudes y diferencias entre las unidades de significado). Así se efectúa la codificación en un primer plano.
- La codificación en un segundo plano, implica comparar categorías y agruparlas en temas (también mediante la comparación constante).
- Las categorías y temas son relacionados para obtener clasificaciones, hipótesis y teoría.
- En la investigación cualitativa han surgido criterios para intentar establecer un paralelo con la confiabilidad, validez y objetividad cuantitativa: dependencia, credibilidad, transferencia y confirmabilidad.

- Para realizar el análisis de los datos cualitativos, el investigador puede auxiliarse de programas de cómputo, principalmente: Atlas.ti® y Decision Explorer™.

CONCEPTOS BÁSICOS

Ambiente	Diagrama	Observación
Análisis de los datos cualitativos	Documento	Observación enfocada
Anotaciones	Entrevista	Participantes(s)
Archivo	Entrevistado	Pregunta
Artefactos	Entrevistador	Programa de análisis
Atlas.ti®	Grabación	Reflexión
Biografía	Grupo de enfoque	Registro
Bitácora de análisis	Guía de entrevista	Relaciones
Campo	Guía de observación	Rol del investigador
Categoría	Guía de tópicos	Saturación de categorías
Código	Historia de vida	Segmento
Codificación	Inmersión inicial	Sesión en profundidad
Comparación constante	Investigador cualitativo	Significados
Confirmabilidad	Mapa	Tema
Credibilidad	Material audiovisual	Transcripción
Dato(s)	Matriz	Transferencia
Decisión Explorer	Memo	Unidad de análisis
Dependencia	Metáfora	

EJERCICIOS

1. Observe en la cafetería de su universidad lo que ocurre durante 15 minutos (en un horario donde haya un gran número de estudiantes). Anote lo que ocurre (a detalle). Posteriormente reflexione sobre lo que observó, describa: ¿qué ocurrió?, ¿qué tipos de relaciones entre los estudiantes se manifiestan en la cafetería?

2. Busque un estudio cualitativo que haya utilizado la entrevista como medio de recolección de los datos: ¿en qué contexto se realizó(aron) la(s) entrevista(s)?, ¿qué preguntas se formularon?, ¿a qué conclusiones se llegaron?, ¿qué otras preguntas hubiera planteado?

3. Plantee y realice una entrevista abierta y una semiestructurada.

4. Vuelva a ir a la cafetería de su institución y observe cómo conversan compañeros que conozca. Después de 10 minutos, encuentre un concepto para observar más a detalle (prendas utilizadas, cómo se miran a los ojos, qué productos consumen al platicar, cómo sonríen, cómo son sus ademanes, etcétera). Registre sus observaciones y notas en un cuaderno y discútalas en clase. Si varios compañeros de asignatura acuden a la misma hora a observar, comparen las notas entre sí.

5. Plantee una sesión en profundidad (indique objetivos, procedimientos, participantes, agenda, guía de tópicos, etc.) y organícela con amigos suyos. Grábela en audio y video, transcriba la sesión y analice las transcripciones (realice todo el proceso analítico expuesto), Al final, autoevalúe su experiencia.

6. Codifique en primer plano los siguientes segmentos de casos:

Caso 1:

- Yo quiero mucho a mi mamá.
- Ella es bonita y buena.
- Siempre me hace caso y no me regaña.
- Es cariñosa, maravillosa.
- Me cuida, me protege, se preocupa por mí.
- Me aconseja.
- Yo también la quiero.
- Siempre lo haré.
- Ojalá viva muchos años.
- Se llama Pola.

Caso 2:

- Mi mamá es egoísta, a veces mala.
- No me escucha.
- No me deja ver los programas de televisión que me gustan.
- Me obliga a tomar clases de todo.
- Me siento sola, realmente no tengo una madre que esté conmigo.
- Y en todo caso prefiero que no esté en casa.
- Prefiere a mis hermanos.
- Se llama Alessa.

Compare categorías de ambos casos, ¿a qué conclusiones llega?

7. Codifique en primero y segundo planos las entrevistas que realizó (abierta y semiestructurada).

8. En la figura 14.23, mostramos el diagrama para efectuar análisis cualitativo en un procesador de textos.

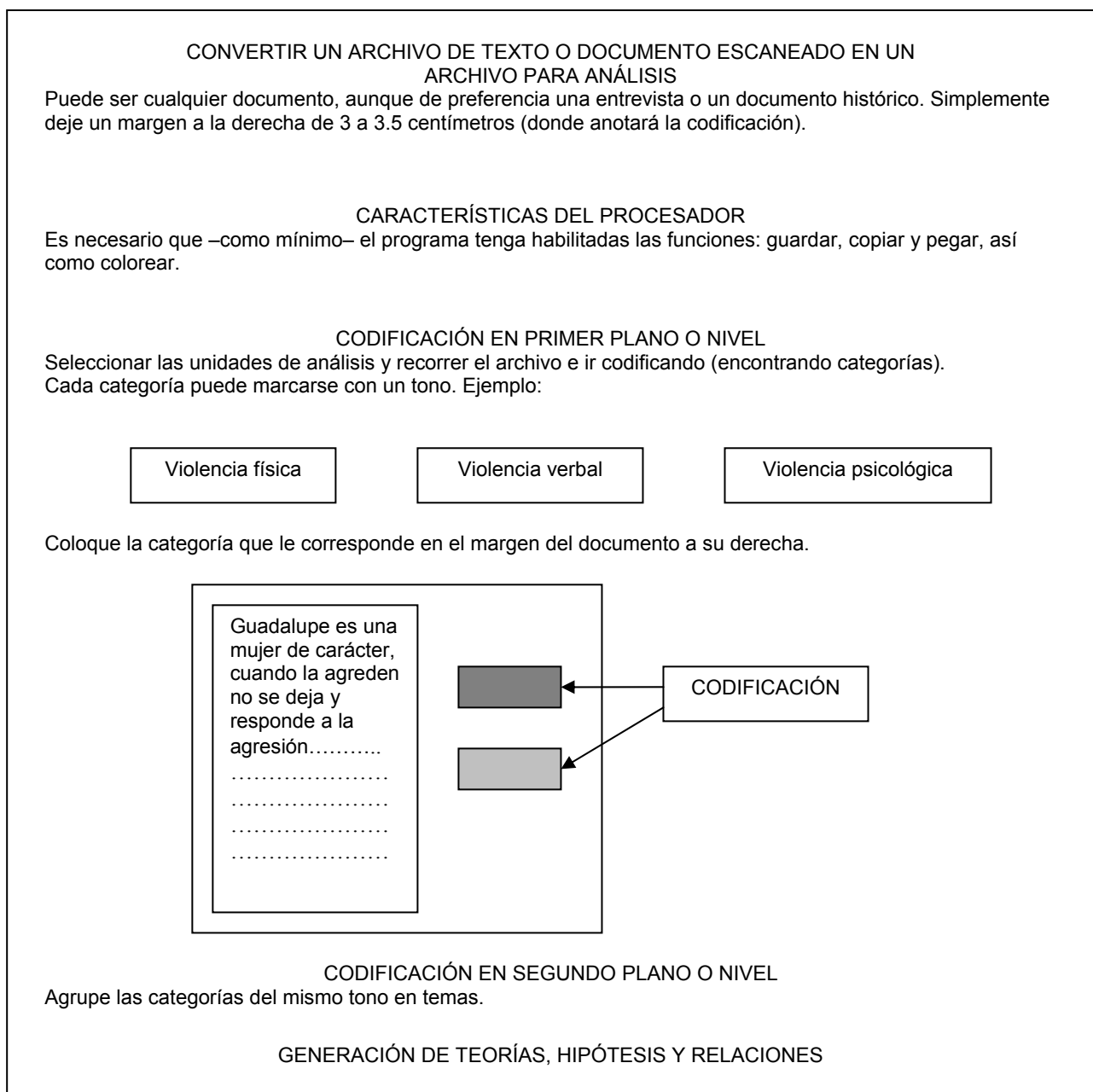


Figura 14.23 Procedimiento para realizar un análisis cualitativo mediante un procesador de textos.

Con base en el diagrama:

- a. Analice un ensayo hecho por algún compañero (mínimo cinco cuartillas), ya sea el trabajo de cualquier asignatura o con fines personales.
- b. Analice un documento histórico que pueda escanear.
- c. Analice un artículo que baje de internet a su computadora u ordenador.

8. Busque en una revista científica una investigación cualitativa y analícela, ¿podría usted realizar un estudio similar en la población donde vive?, ¿qué ajustes tendría que hacer?

9. Respecto a su planteamiento del problema de investigación cualitativo: ¿qué instrumentos utilizaría para recolectar los datos? Defina y recolecte datos de cinco casos (participantes, materiales, etc.). Realice todo el proceso de análisis cualitativo.

EJEMPLOS DESARROLLADOS

LA GUERRA CRISTERA EN GUANAJUATO

A lo largo del capítulo se ha presentado una parte de los resultados (mínima, por cuestiones de espacio), por lo que ahora solamente incluiremos algunos breves comentarios del análisis y un fragmento de cómo se reportó un tema en una de las poblaciones estudiadas.

El análisis se realizó de manera independiente en cada comunidad (un proceso por población). Después, se detectaron los temas habituales en todas las comunidades y se hizo un análisis global. El esquema se muestra en la figura 14.24.

Y así con otras poblaciones.

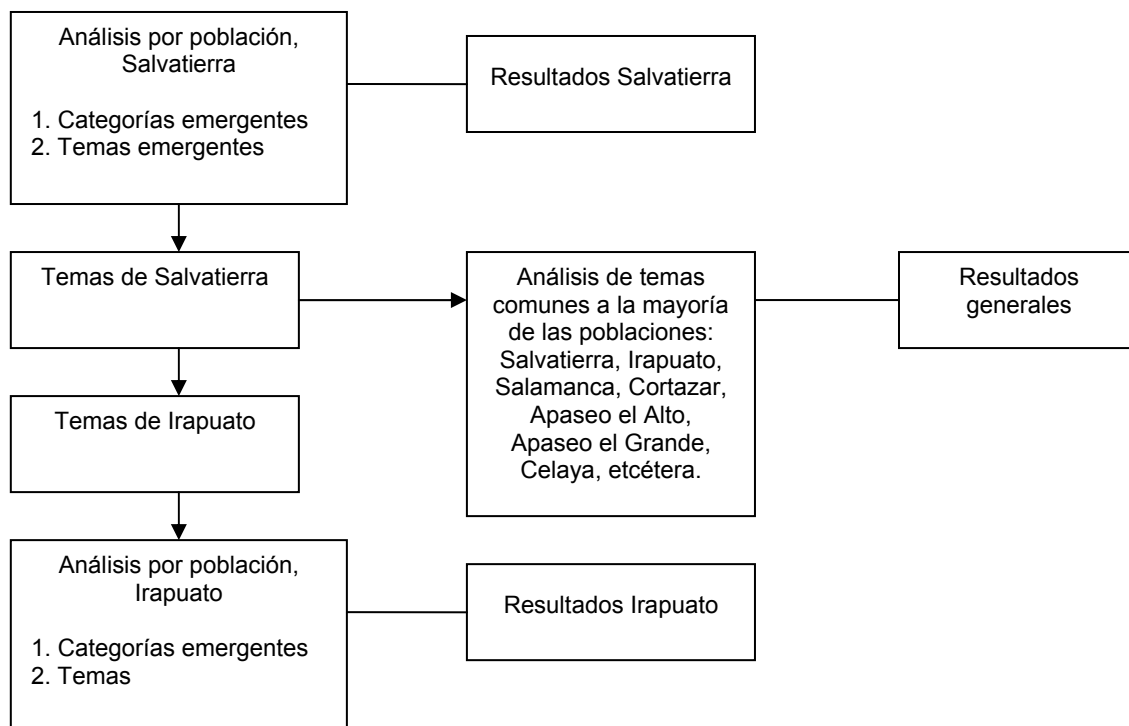


Figura 14.24 Diagrama de una parte del análisis del estudio.

El siguiente es un ejemplo de la categoría: “Devoción a los sacerdotes cristeros” (Salamanca):

La devoción a San Jesús Méndez

Luego de que fusilaron al padre Jesús Méndez, las personas iban a dejar flores y veladoras en el lugar donde lo mataron. Hasta que el gobierno colocó un letrero que prohibía estas manifestaciones de fe so pena de muerte.

“Pero pensaron en una piedrita, para burlar al gobierno, una piedrita en lugar de una flor, una piedrita en lugar de una veladora, y así. Este pensamiento fue de aquí de Valtierra”. (Entrevista a doña Pila, 2005.)

Hace aproximadamente unos 25 años existe el monumento que se conoce actualmente. Además, la calle donde se encuentra lleva el nombre del padre: “Calle Jesús Méndez.”

En 1987, los restos del padre, que descansaban en la parroquia antigua, fueron cambiados a la nueva parroquia de Guadalupe, ubicada del lado izquierdo de la vieja. Ahí es donde del lado izquierdo del altar, en un nicho con una imagen suya, reposan sus restos.

A raíz de que en el año 2000 el padre fue canonizado, doña Pila acondicionó una especie de museo y capilla en su casa. Ahí uno se encuentra fotos de la vida del tío de Pila, ropa, objetos personales y religiosos. Al centro de la habitación, la foto del padre preside el lugar, a sus pies, un reclinatorio para orar y veladoras. El techo está decorado con cadenas de tela roja que ostentan flores de colores del mismo material. El lugar está rodeado de imágenes religiosas, veladoras y flores de plástico; además de milagritos de latón y ex votos que cuelgan de las paredes.

Comenta la doña que juntó siete kilos de monedas viejas y las fue a vender a Salamanca. Con el dinero que le dieron por las monedas y la ayuda de una sobrina, pudo comprar pintura y focos para acondicionar lo que fue su cuarto de costura.

También se cuentan los milagros atribuidos a San Jesús Méndez. Aquí menciono un ejemplo de tantos testimonios que ha escuchado Pila de los devotos de su tío:

Un muchacho que se fue para los Estados Unidos. Pero en el camino tuvo muchos contratiempos, ni siquiera alcanzó a llegar a la frontera porque se le acabó el dinero. Un señor le salió en el camino y le prestó el dinero para regresarse, le dijo que luego que pudiera fuera a Valtierra a pagárselo, que se llamaba Jesús Méndez. Tiempo después el hombre fue a Valtierra a cumplir su promesa, y se encontró con la sorpresa que el dichoso Jesús Méndez hacía mucho que había muerto, y que era sacerdote. Al ver la foto del padre lo reconoció enseguida, esa era la persona que le prestó el dinero, así que aquello fue considerado como un milagro.

La fiesta del padre se celebra cada cinco de febrero, aniversario de su fusilamiento.

El siguiente es un ejemplo de la categoría: “Misas fuera de las iglesias” (San Miguel de Allende):

La misa a través de las bardas

En la casa de don Blas, localizada cuadra abajo del templo de Capuchinas, se albergó el padre Marciano Medina, guardián del templo de San Francisco. Con el relato de don Blas, nos damos cuenta de cómo era una misa en una casa:

Entraba toda la gente como a una iglesia, la puerta del zaguán estaba abierta y de la calle entraban todas las hermanas terceras y los terceros, con sus chales, sus rosarios en la mano, los libros de devoción, bueno entonces, el templo de San Francisco se cambió aquí (risas)

En la biblioteca de la casa, el padre Medina llevaba a cabo las celebraciones religiosas, que eran presididas por una imagen de la Purísima Concepción. Pero cada vez los asistentes eran más indiscretos con las misas, pues se veía entrar por la puerta principal a muchas personas.

Y luego, para acabarla de amolar, vino el hermano organista (risas) se llamaba Macedonio Hernández. Entonces, trajeron un organito y había cantos, entonces vino el presidente municipal “oigan, no la amuelen, porque tanto los van a amolar a ustedes, como me van a amolar a mí por no denunciarlos. Así que háganme favor, a ver cómo le hacen, pero suspendan eso”.

El presidente municipal les llamó la atención porque al alcalde que no daba aviso dónde estaba un sacerdote escondido o dónde se celebraba una misa u otros actos religiosos, “estaba sancionado por la ley”. Detuvieron el acto, pero ahí no paró la cosa. Desde ese día ya no entraron por la puerta principal de la casa, ahora lo hacían por las bardas de las casas vecinas:

Allá al fondo de la casa hay una barda, y al otro lado había una escalerita, y por ahí se subían. Si había peligro o algo, porque luego andaban cateando las casas, buscando dónde había culto, entonces por ahí entraba la gente, cantidad de gente subía por las escaleritas. Y las señoras, en una casa de por allá, que habían amontonado losa al lado del muro, por ahí bajaban las mujeres, porque por acá por las escaleras no podían, nada más los muchachos.

Sin embargo, la familia ya estaba en la mira del gobierno y decidieron irse para la ciudad de México en 1927 y así evitar problemas. Se desconoce hacia dónde se tuvo que ir el padre Marciano Medina,

Así como esta casa, existieron varias en la ciudad que albergaron sacerdotes. El gobierno cateaba las casas en busca de ellos, pero los vecinos tenían una especie de “espionaje y aviso”, y entre ellos se corrían la voz si veían soldados federales cerca.

CONSECUENCIAS DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL

Como en el caso anterior, a lo largo del capítulo se ha presentado una parte de los resultados (mínima, por cuestiones de espacio), por lo que ahora solamente incluiremos el modelo teórico resultante (Morrow y Smith, 1995, p. 35):¹⁸

¹⁸ En texto transferido a Word.

CENTROS COMERCIALES

La guía semiestructurada que es utilizada para las sesiones de cada centro comercial es la siguiente:

Área 1: Satisfacción con la experiencia de compra en centros comerciales. Evaluación del usuario sobre su experiencia de compra en el centro comercial (en específico).

- Satisfacciones derivadas de esa experiencia,
- Necesidades para realizar la función de compra en el centro comercial con un máximo de satisfacción,
- Necesidades de entretenimiento y medios para satisfacerlas.

Área 2: Atributos del centro comercial.

- Definición del centro comercial ideal.
- Identificación y definición de los atributos, oportunidades y factores críticos de éxito del centro comercial ideal.
- Evaluación de los atributos y factores críticos de éxito del centro comercial.
- Identificación de factores negativos y amenazas del centro comercial.

Área 3: Percepción de los clientes respecto a las remodelaciones.

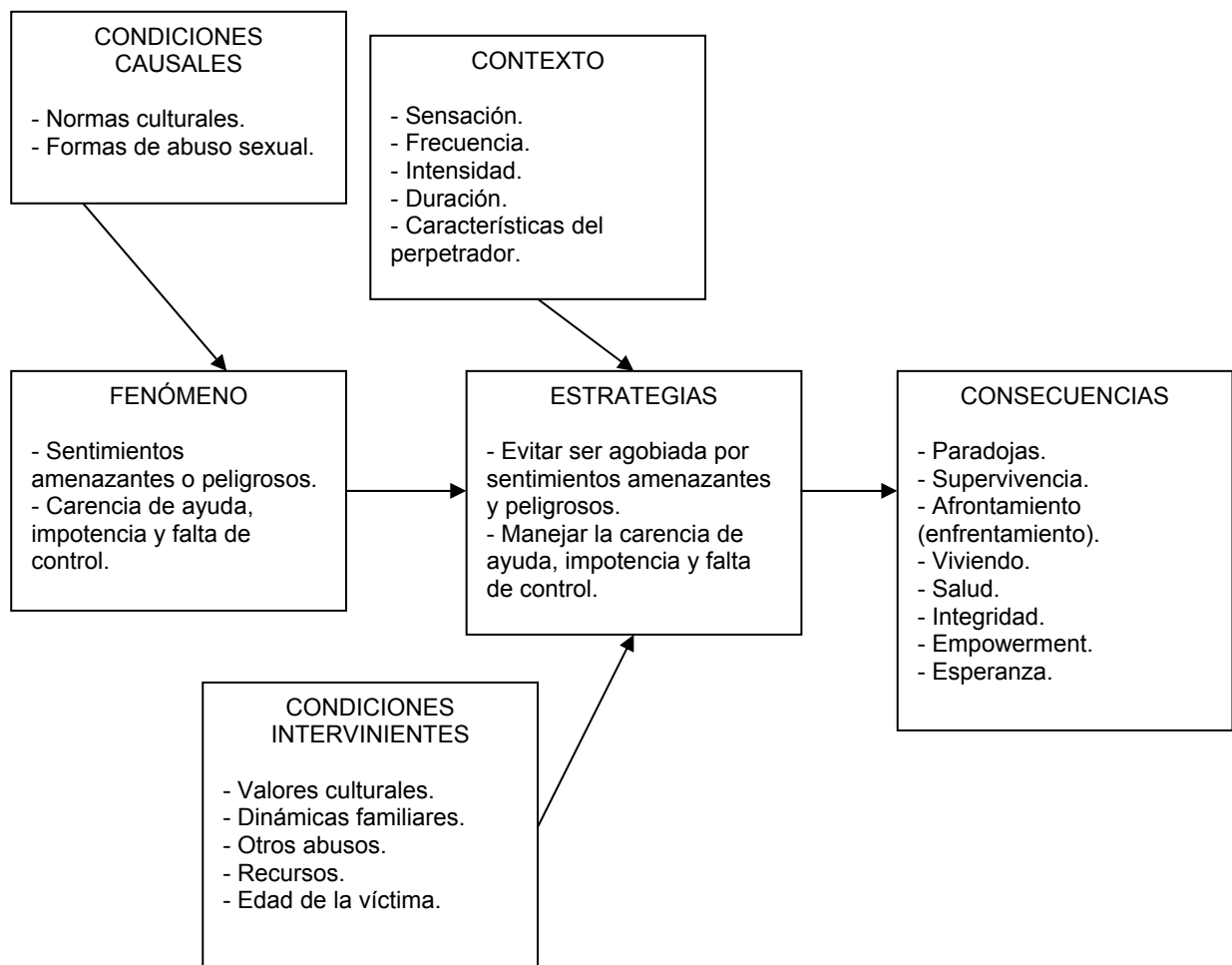


Figura 14.25 Modelo teórico para la supervivencia y afrontamiento del abuso sexual infantil.

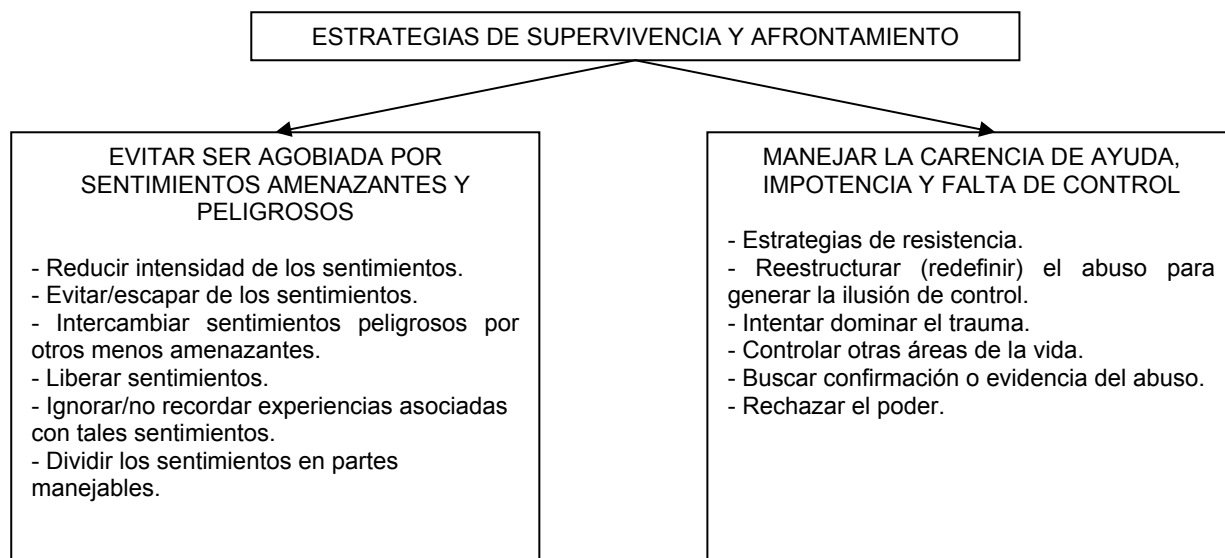


Figura 14.26 Estrategias de supervivencia y afrontamiento de mujeres que han sobrevivido al abuso sexual infantil.

- Evaluación de áreas específicas de las instalaciones del centro comercial como: baños, teléfonos, señalización, estacionamiento, cajeros automáticos, áreas de entretenimiento, pasillos, accesos peatonales, limpieza, clima interior, música ambiental, decoración, áreas verdes, islas, bancas y lugares para sentarse.
- Sugerencias para futuras remodelaciones en dichas áreas.

Para cada centro comercial (16 en total) se efectuaron siete sesiones (ocho personas por grupo):

1. Sesión con mujeres mayores de 40 años.
2. Sesión con mujeres menores de 40 años.
3. Sesión con hombres de 31 a 40 años.
4. Sesión con hombres mayores de 40 años.
- 5 y 6. Dos sesiones mixtas con hombres y mujeres entre los 21 y 30 años.
7. Una sesión mixta con jóvenes de ambos géneros entre los 16 y 19 años.

Por cuestiones de espacio, solamente se muestran algunos de los resultados. El análisis involucró dos etapas:

- 1) Análisis por centro comercial.
- 2) Análisis de temas emergentes comunes a todos los centros comerciales.

Temas emergentes regulares en varias plazas o centros comerciales:

Razones más importantes para elegir un centro comercial como el preferido:

- Variedad de tiendas o comercios.
- Cercanía (al hogar).
- Ambiente social (personas del mismo estatus y convivencia).
- Seguridad.

Otras razones:

- Accesos fáciles.
- Bares y cafés.
- Cines.
- Eventos (conciertos de música, teatro, espectáculos, etcétera).
- Actividades para personas de todas de las edades (niños, adolescentes, adultos e individuos mayores de 60 años).
- “Tienda ancla” (un almacén grande parte de una cadena de tiendas departamentales).

Ejemplo

PATRÓN

El centro comercial cumple ahora la función que antes tenían las plazas y parques públicos y los zócalos, son un espacio de socialización y convivencia familiar, las personas quieren que sean centros de compra, pero más que nada, “centros de diversión”.

LOS INVESTIGADORES OPINAN

Una de las críticas positivistas del método cualitativo ha sido la flexibilidad en el proceso metodológico; sin embargo, es necesario entender que cuando se realiza este tipo de investigación, si bien no existe un esquema predeterminado de acción, también es cierto que se debe contar con una planeación que permita llevar a cabo la investigación con una cierta organización que ayude a cumplir los objetivos.

El punto de partida de la investigación cualitativa es el propio investigador; su preparación y experiencia. A partir de estos dos elementos, el investigador elige un determinado tema y define las razones de su interés en tal o cual temática. El tópico a investigar no tiene por qué ser, en un primer momento, algo totalmente definido, puede ser un tema aún muy general.

Una vez identificado el tópico, el investigador suele buscar toda la información posible sobre éste; en definitiva, trata de establecer el “estado del arte” o “el estado de la cuestión”, es decir conocer la situación actual de la problemática, lo que se conoce y lo que no, lo escrito y lo no escrito, lo evidente y lo tácito.

La investigación cualitativa no se origina en el planteamiento de un problema específico, sino a partir de una problemática más amplia en la que existen muchos elementos entrelazados que se contemplan conforme avanza, es decir, requiere de cierto tiempo para la acumulación de la información que brinde nuevos enfoques, los cuales en algún momento pueden llegar a cambiar la perspectiva inicial de la investigación.

En el proceso de acceso al campo se recomienda realizar un acercamiento inicial, con el fin de conocer la problemática y facilitar el uso de las estrategias utilizadas. Esto permitirá al investigador clarificar áreas de contenido no delimitadas del todo en las primeras etapas, comprobar la adecuación de las cuestiones de investigación, descubrir nuevos aspectos que no se habían contemplado inicialmente o empezar una buena relación con los participantes y establecer con ellos marcos adecuados de comunicación.

Entre las principales técnicas e instrumentos de recolección de datos se encuentran los diversos tipos de observación, diferentes clases de entrevista, estudio de casos, historias de vida, historia oral, entre otros. Asimismo, es importante considerar el uso de materiales que faciliten la recolección de información como cintas y grabaciones, videos, fotografías y técnicas de mapeo necesarias para la reconstrucción de la realidad social.

Recientemente, se han creado elementos tecnológicos que facilitan el análisis y manejo de la multiplicidad de datos obtenidos como serían el paquete *The Ethnograph*, *QSR*, *NUD.IST*, *Atlas.ti*, *In Vivo*, entre otros.

El investigador cualitativo requiere contar con una gran capacidad para interpretar toda la información recopilada en el campo de investigación, esto más que una técnica es un arte, que no consiste sólo en el análisis frío de los datos obtenidos, sino en una descripción sensible y detallada de éstos.

Por otro lado, no es posible pensar en abandonar el campo sin tener un bagaje enorme de datos analizables, y es a partir de la transcripción y comprensión de éstos que se da inicio al proceso de interpretación, es decir a partir de los datos fieles y de las notas de campo que posteriormente serán analizadas. Este texto se reconstruye como un trabajo de interpretación, que contiene los hallazgos iniciales así como aquellos aspectos que el investigador aprendió en el campo.

Así, los resultados de la investigación cualitativa son expuestos en el “informe final”, en el cual se señala el proceso por el cual se construyeron y analizaron los datos del tema estudiado, la estructura general, las interpretaciones y experiencias adquiridas en el campo de estudio.

En resumen, los argumentos expuestos dejan claro que la investigación cualitativa no se refiere a un tipo de dato ni a un tipo de método en particular, sino a un proyecto diferente de producción del conocimiento que tiende a una noción de realidad constituida, privilegiando a entes activos e interactuantes.

Dr. Antonio Tena Suck
Coordinador del Posgrado
Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana,
Ciudad de México.