TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Reflexión metodológica y práctica profesional

Miguel S. Valles



SINTESIS
SOCIOLOGIA

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL.

REFLEXIÓN METODOLÓGICA Y PRÁCTICA PROFESIONAL

Miguel S. Valles

cultura Libre

Primera reimpresión: octubre 1999

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S.A.

© Miguel S. Valles Martínez

© EDITORIAL SÍNTESIS, S.A.
Vallehermoso, 34 - 28015 Madrid
Teléfono (91) 593 20 98
http://www.sintesis.com

Depósito legal: M. 24.389-1999
ISBN: 84-7738-449-5

Impreso en España - Printed in Spain

A Irene, M.ª Ángeles y Tuska

AGRADECIMIENTOS

La publicación de estas páginas es el resultado visible de unos pocos esfuerzos del autor y muchos apoyos de los maestros, colegas, amigos y de las instituciones. En mi caso, el interés por la metodología cualitativa arraigó, de manera especial, durante la realización de la tesina y la tesis doctoral. En estos trances conté con el consejo, la opinión y las recomendaciones bibliográficas de una larga lista de profesores de los años de carrera. Amando de Miguel aportó la ayuda necesaria en los inicios y en los pasos siguientes. Lorenzo Cachón y Francesc Mercadé me señalaron algunas de las primeras lecturas. Luego, con ocasión del doctorado recibí nuevos aportes de Juan José Caballero, Francisco Alvira, José Ramón Torregrosa, Tomás R. Villasante, Tomás Calvo, Juan Luis Recio, Antonio Izquierdo, Julio Iglesias de Ussel y Juan Díez Nicolás. A todos quiero expresar mi gratitud por sus sugerencias y enseñanzas. También a las personas con las que, en mi época de la empresa privada, aprendí la práctica profesional de algunas de las técnicas cualitativas (Marta Torres, José M.ª Ochoa, ...).

En época más reciente, ya como docente en el Departamento de Sociología IV de la Universidad Complutense, he aprendido mucho en los seminarios realizados con alumnos de doctorado sobre las *entrevistas en profundidad* y el *análisis cualitativo*. A ellos también y a los colegas del departamento y la Facultad (especialmente a Benjamín González, Paco Alvira, Andrés Canteras, Benjamín García Sanz y Alicia Arroyo) deseo agradecerles sus puntos de vista.

En las bibliotecas de la Facultad, de la Fundación Juan March y de otros muchos organismos encontré todas las facilidades de consulta de libros. Fuera de España, la biblioteca y la librería de la Universidad de Essex, así como otras librerías de ciudades inglesas, fueron de gran ayuda para la lectura y adquisición de material bibliográfico antiguo y actual.

Finalmente, durante los meses de redacción del manuscrito, M.ª Ángeles Cea D'Ancona ha seguido de cerca la confección de los primeros borradores, aportando

sus granos de arena; y Amando de Miguel ha vuelto a poner acentos y a hacer correcciones de estilo siempre bienvenidas. A ello se suman sus atinadas sugerencias y los préstamos de libros.

Antonio Izquierdo, en su papel de director de la colección, y Francisco Belloso, con su saber hacer de editor, han alentado la realización de este texto dejando la libertad y el tiempo necesarios para perfilarlo. A ellos, también, mi agradecimiento.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 15

PRIMERA PARTE

ELEMENTOS HISTÓRICOS, METODOLÓGICOS
Y TÉCNICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

CAPÍTULO 1: GENEALOGÍA HISTÓRICA Y PLANTEAMIENTOS ACTUALES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1.1. Perspectivas históricas sobre la génesis y desarrollo de la investigación cualitativa 21
1.1.1. La perspectiva histórica de Hamilton: sobre la génesis de la investigación cualitativa en las ideas kantianas y el desarrollo de tradiciones, preferencias y posturas 22
1.1.2. La perspectiva histórica de Conde: génesis de lo cualitativo (frente a lo cuantitativo) en la filosofía griega de Platón y Aristóteles. 24
1.1.3. El recorrido histórico de Vidich y Lyman: fases en la etnografía antropológica y sociológica norteamericanas 27
1.1.4. La cronología de Denzin y Lincoln 31
1.2. Sobre la distinción cuantitativo-cualitativo: el trasfondo de la dicotomía, identificación de posturas y propuestas 34
1.2.1. La postura y las propuestas de Alvira 37
1.2.2. La postura y las propuestas de Bryman 40

1.2.3. La postura y las propuestas de Ibáñez 42
1.2.4. Las posturas y propuestas de Ortí y Conde 44
Lecturas complementarias 45
Ejercicios propuestos 46

CAPÍTULO 2: VARIEDAD DE PARADIGMAS Y PERSPECTIVAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

2.1. Aclaración terminológica previa: el uso de paradigma y perspectiva 48
2.2. Tres versiones sobre la variedad de paradigmas en la investigación cualitativa 52
2.2.1. La versión de dos paradigmas 52
2.2.2. La versión de tres paradigmas 55
2.2.3. La versión de cuatro paradigmas: positivismo, postpositivismo, teoría crítica y enfoques afines, constructivismo 56
2.2.4. Constructivismo e interpretativismo: las aclaraciones terminológicas de Schwandt 59
2.3. Principales perspectivas y estilos en la investigación sociológica cualitativa 62
2.3.1. La variedad articulada de perspectivas y estilos 62
2.3.2. Fenomenología sociológica y etnometodología 67
Lecturas complementarias 67
Ejercicios propuestos 68

CAPÍTULO 3: DISEÑOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS

3.1. De los paradigmas y perspectivas a los diseños de investigación cualitativa: diez lecciones del paso del tiempo 69
3.2. El diseño de la investigación cualitativa 75
3.2.1. Elementos de diseño I: formulación del problema 82
3.2.2. Elementos de diseño II: decisiones muestrales (selección de contextos, casos y fechas) 89
3.2.3. Elementos de diseño III: selección de estrategias de obtención, análisis y presentación de los datos 96
3.3. Criterios evaluativos de calidad en los estudios cualitativos 101
Lecturas complementarias 105
Ejercicios propuestos 105

PARTE SEGUNDA

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

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

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

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

5.1. Clarificación conceptual y terminológica 142
5.1.1. Matices a tener en cuenta en la definición de la observación participación 146
5.1.2. Sobre la variedad de técnicas cualitativas de observación participación 149
5.1.3. Un ejemplo de aplicación de técnicas observacionales fuera del campo de la investigación social 158
5.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las técnicas de observación y participación 159
5.2.1. La utilización de la observación y la participación desde perspectivas sociológicas 160

5.2.2. Potencialidades y limitaciones de las técnicas de observación participación 164
5.3. Aspectos de diseño, campo y análisis: las notas de campo (notas de análisis e interpretación) 168
Lecturas complementarias 173
Ejercicios propuestos 174

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

6.1. Clarificación conceptual y terminológica 177
6.1.1. Primer acercamiento: la conversación en la vida cotidiana como referente de la entrevista 178
6.1.2. Segundo acercamiento: de los tipos de entrevista profesional a la entrevista de investigación social y sus variedades 181
6.1.3. Tercer acercamiento: los modelos teóricos de comunicación e interacción social en la definición de la entrevista 190
6.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las entrevistas en profundidad 195
6.2.1. Ventajas y limitaciones del uso de entrevistas en profundidad 196
6.2.2. Sobre los usos potenciales de las entrevistas en profundidad, en la investigación social 198
6.3. Aspectos de diseño (preparación), campo (realización) y análisis (tratamiento) de las entrevistas en profundidad: con ilustraciones tomadas de estudios realizados en España 203
6.3.1. Preparación de las entrevistas en profundidad: el guión de entrevista, la selección de entrevistados y otros preparativos 203
6.3.2. La realización de entrevistas en profundidad: las tácticas de entrevista 219
6.3.3. El tratamiento de las entrevistas en profundidad: análisis y presentación de la información 222
Lecturas complementarias 232
Ejercicios propuestos 232

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

7.1. Clarificación conceptual y terminológica 235
7.1.1. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la reflexión metodológica de Sarabia 236
7.1.2. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la delimitación terminológica de Pujadas 238

7.2. La práctica y la valoración de la metodología biográfica: planteamientos y replanteamientos 245
7.2.1. Usos viejos y nuevos: la evolución de la práctica y de la valoración del método biográfico 245
7.2.2. Puntos fuertes y débiles del método biográfico 251
7.3. Aspectos de diseño, campo, análisis y presentación de los materiales biográficos 256
7.3.1. Aspectos de diseño y campo 256
7.3.2. Aspectos básicos de tratamiento (interpretación y presentación) de los materiales biográficos: ejemplos de tipos de análisis e informes 261
Lecturas complementarias 274
Ejercicios propuestos 274

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

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

PARTE TERCERA

ELEMENTOS DE ANÁLISIS CUALITATIVO

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

9.1. Acerca del concepto de análisis cualitativo y su sistematización 339
9.2. El análisis cualitativo en perspectiva histórica: el legado de la tradición chicagüense y su relevo 342
9.2.1. El procedimiento de la inducción analítica 343
9.2.2. El procedimiento analítico de la grounded theory 346
9.2.3. Los procedimientos de análisis de datos cualitativos identificados por Barton y Lazarsfeld 358
9.2.4. Los enfoques semiótico-estructurales de análisis de textos y discursos: hacia el análisis del discurso 367
9.2.5. Ejemplo de procedimiento de análisis semiótico-estructural del discurso: la técnica del cuadrado semiótico 376
9.3. Revisión de algunas clasificaciones de estilos de análisis cualitativo en sociología y campos afines 381
9.3.1. La clasificación de Ibáñez y colaboradores 382
9.3.2. La clasificación de Tesch 386
9.3.3. La clasificación de Miller y Crabtree 389
9.4. De las herramientas artesanales a las informáticas 391
9.4.1. Algunos sistemas manuales de tratamiento de información textual 392
9.4.2. Los sistemas informáticos y el análisis cualitativo 393
Lecturas complementarias 400
Ejercicios propuestos 401

BIBLIOGRAFÍA 403

INTRODUCCIÓN

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

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

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

lizados en España, se ofrecen numerosos ejemplos que muestran la aplicación de la teoría o la necesidad de su replanteamiento.

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

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

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

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

En la mayoría de los capítulos se repite un mismo esquema: clarificación de conceptos y términos; revisión de *usos, ventajas* e *inconvenientes;* y concreción de los aspectos de *diseño, campo* y *análisis* de cada técnica. Todo ello documentado con una selección de citas y ejemplificado con numerosas ilustraciones tomadas de estudios realizados, preferentemente, en España. Al final de cada capítulo, se adjunta una lista de lecturas complementarias y una propuesta de ejercicios. En otras palabras, una invitación a realizar *prácticas de lectura* y *de campo,* con el fin de afianzar los conocimientos adquiridos.

Finalmente, cabe señalar que se trata de un material didáctico ensayado con los alumnos que estrenaron el nuevo plan en los cursos 1994-1995 y 1995-1996. De esta

experiencia docente, sumada a la de los años anteriores cuando las técnicas cualitativas se daban conjuntamente con las cuantitativas, han surgido numerosas ideas, correcciones y revisiones de unos *apuntes* finalmente *pasados a limpio*. De ahí que el *manual* se pueda asemejar también a un *cuaderno de notas*.

PRIMERA PARTE

ELEMENTOS HISTÓRICOS, METODOLÓGICOS Y TÉCNICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1

GENEALOGÍA HISTÓRICA Y PLANTEAMIENTOS ACTUALES ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

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

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

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

La pertinencia de la contextualización histórica, como umbral de paso obligado en el tratamiento de lo epistemológico y metodológico, ha sido recomendada tam-

bién por autores que resaltan los aspectos filosóficos de la investigación social. Sirva de ilustración escrita esta larga cita de Hughes (1980/1987: 24-25):

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

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

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

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

La polémica parte del artículo de Jacob (1987), en el que se identifican (sin ánimo de exhaustividad) cinco "tradiciones de investigación cualitativa" con los nombres de: *psicología ecológica, etnografía holística, etnografía de la comunicación, antropología cognitiva e interacción simbólica*. La clasificación de Jacob es contestada por Atkinson, Delamont y Hammersley (1989) señalando lo perjudicial que puede resultar la elaboración de esquemas clasificatorios, que no harían sino echar más leña al fuego del debate entre escuelas o disciplinas.

Hamilton tercia en este asunto refiriéndose primeramente a la propuesta de Wolcott (1992), a favor de ofrecer (a los que se adentran por primera vez en el territorio de lo cualitativo) un repertorio pluralista de posturas existentes en la arena de la inda-

gación cualitativa, y dejar que sean ellos mismos los que encuentren su posición. Hay en este punto de vista una visión de los investigadores surtiéndose de un mercado de ideas y prácticas que funden en su labor investigadora. Por ello, se dirá que las *tradiciones* sirven a modo de *preferencias;* y que no son algo que simplemente se herede de manera directa, sino algo que más bien se "compila" o "inventa" (Hamilton, 1994).

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

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

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

   En otras palabras, se transciende una manera de indagación empirista, dando paso a epistemologías atentas a los procesos cognitivos y que se enmarcarían dentro de enfoques caracterizados por su subjetivismo, idealismo, perspectivismo o relativismo.
3) Otro aspecto destacable en el pensamiento kantiano tiene que ver con la distinción entre "razón científica" (conocimiento teórico o racionalidad aplicable al establecimiento de las verdades en el ámbito de la naturaleza) y "razón práctica" (conocimiento aplicado en la toma de decisiones en la acción humana o ámbito de la libertad moral), que ya hiciera Aristóteles.

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

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

   Si bien, no se olvida Hamilton de hacer alusión también a los trabajos de campo realizados por miembros de las nacientes sociedades estadísticas con el propósito de alentar reformas sociales.
5) Mención aparte merece Dilthey (1833-1911) por su énfasis en la distinción entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu o humanas. En el objeto de estudio de éstas (las ralidades sociohistóricas) se incluye la *conciencia*, como algo conocible por medio de la *comprensión (Verstehen)*, noción que se contrapone al concepto prekantiano o cartesiano de *explicación (Erklärung)*. Esto significa que las ciencias sociales pueden investigar las *experiencias vividas* (concepto de *Erlebnis)* por los individuos, relacionándolas con su contexto sociohistórico y cultural.
6) La influencia del pensamiento alemán, neokantiano, en los Estados Unidos y en el Reino Unido, a finales del XIX y en el XX, se ha traducido en una gran variedad de seguidores o simpatizantes con rasgos propios, que representan una gran diversidad de posturas y tradiciones de investigación (como muestra la clasificación de Jacob). Pero les une una misma preocupación por el estudio de la *experiencia vivida*.
7) La revisión del "paradigma cartesiano/newtoniano", en los años sesenta y setenta, proviene no sólo de las críticas desde fuera, sino también desde dentro. Buena ilustración de ello son los escritos de Campbell y Stanley (1963), respecto a los diseños cuasiexperimentales en la investigación educativa, o las reflexiones de Cronbach (1975) en el campo de la psicología. Pero los replanteamientos epistemológicos que tienen lugar a partir de estos años también alcanzan a la investigación cualitativa. Tanto en los trabajos de los años ochenta y noventa enmarcados en el estilo denominado investigación-acción, como en los escritos de "un representante de la rama dialéctica del pensamiento neokantiano" (Habermas), Hamilton (1994: 67) ve "una vuelta a la preocupación de Kant por la libertad humana y la emancipación social"; y en todo ello la *tradición* más duradera de la investigación cualitativa.

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

La perspectiva histórica de Hamilton puede complementarse con otra, de mayor retrospección en el tiempo, como es la que presenta un autor español por las mismas

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

Los momentos y personajes clave elegidos son los siguientes:

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

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

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

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

   No obstante, se considera que tanto las concepciones de Platón como las de Euclides se hallan aún dentro de una aproximación sobre todo cualitativista, cuya transición al enfoque cuantitativo necesitará de las condiciones socioculturales que irán fraguándose en la Edad Media. Este condicionamiento de

lo científico por las circunstancias de cada época es una de las ideas principales que desarrolla el texto que comentamos, punto de vista prácticamente ausente en el relato presentado en la sección anterior.

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

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

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

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

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

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

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

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

Hasta aquí, las perspectivas históricas de dos autores: Hamilton y Conde. Es evidente que se trata de dos relatos historiados que se enriquecen mutuamente, pues ninguno por separado logra transmitir el efecto óptico que proporciona la lectura de ambos. Sin embargo, se precisa seguir explorando otros ángulos, otros relatos, sobre todo porque los referidos pueden resultar un tanto áridos o en exceso específicos o monográficos. En los próximos apartados se promete al paciente lector una visión más panorámica y circunscrita al campo de lo social. Aunque nada comparable al crisol que cada cual vaya elaborando con estas y otras lecturas.

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

Una historia posiblemente más amena y comprensible al estudiante de los métodos y técnicas cualitativos en sociología y ciencias sociales afines la proporcionan Vidich y Lyman (1994). En ella no se menciona ni a Kant, ni a Platón o Aristóteles, para situar el punto de partida de la investigación cualitativa y hacer derivar su desarrollo frente a la aproximación cuantitativa. De hecho, se diluye el debate entre lo cualitativo y lo cuan-

titativo. El encuadre temporal llega hasta nuestros días, pero iniciando el relato en el siglo XV y haciéndolo transcurrir en torno a la investigación etnográfica que se practica, a partir de entonces, en la sociología y la antropología norteamericanas.

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

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

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

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

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

Fuente: Basado en Vidich y Lyman (1994).

La primera fase, denominada "Etnografía temprana: el descubrimiento del 'Otro'", acontece durante los siglos XV y XVI. El descubrimiento de otras culturas en las Américas de Colón, o en las islas de los Mares del Sur de posteriores exploradores, planteó el problema de explicar la existencia de estos otros seres humanos dentro del relato bíblico acerca de la creación y del diluvio universal. El estudio de estos pueblos "primitivos" tenía el interés de indagar en la cadena de la génesis de la especie humana.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Dentro de esta tercera fase de la etnografía se encuentran también (incluso muchos de ellos son cronológicamente anteriores y, desde luego, brillan con luz propia) los numerosos estudios de la Universidad de Chicago en los años veinte y treinta del siglo XX. Se trata de los trabajos de etnografía urbana realizados por los alumnos de Park y de otras figuras relevantes de la llamada Escuela de Chicago. Sin embargo, su utilización de la metodología cualitativa supone una sustitución de la actitud cristiana (todavía presente en la primera generación de sociólogos norteamericanos) por la perspectiva laica, apoyada en conceptos como el de "área natural" de Park. Pero su visión del "otro", desde una óptica de la *asimilación,* no va a verse respaldada sino cuestionada debido a la "resistencia de la sociedad americana a la incorporación de los negros", en cuyo estudio destaca el estilo etnográfico de Frazier (el más próximo al ideal de esta metodología, según Vidich y Lyman, cuyo relato detalla lo ocurrido en esta época entre los antropólogos).

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

Este ciclo teórico postulaba el paso desde una etapa inicial de *contacto* a la de *competición* o *conflicto,* para culminar tras una fase de *acomodación* en la de *asimi-*

lación. Sin embargo, los estudios sociológicos de estos años, en torno a esta cuestión, no respaldaron la formulación teórica; por lo que se fue fraguando un cambio de enfoque hacia una perspectiva basada en la integridad sociocultural y el legítimo pluralismo de formas de vida dentro de la sociedad americana. Se había abierto la puerta de la era postmoderna en la etnografía.

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

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

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

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

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

1.1.4. La cronología de Denzin y Lincoln

Un paso más en la simplificación del continuo histórico que ha envuelto a la investigación cualitativa se da cuando el cronista insiste en la delimitación de grandes momen-

tos o períodos. Esto es lo que consiguen Denzin y Lincoln (1994a: 6-11) en una apretada síntesis de la historia a la que nos referimos. Su relato se circunscribe al siglo XX, marco temporal en el que distinguen cinco fases de la investigación cualitativa (Cuadro 1.2).

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

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

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

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

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

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

Veamos, brevemente, los rasgos que definen cada período:

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

   Es el período, en antropología sobre todo, del *etnógrafo solitario,* encarnado en figuras como Malinowski y Radcliffe-Brown. Sus trabajos se consideran hoy "reliquias del pasado colonial". En el paréntesis cronológico que establecen Denzin y Lincoln, también es la época de la Escuela de Chicago. Sin embargo, el énfasis de ésta en las *historias de vida* permitió una incipiente metodología interpretativa (aunque no exenta de problemas: *realismo social, naturalismo, moralidad secular).*
2) El *período modernista* se distingue por los numerosos esfuerzos de formalización de los métodos cualitativos (Cicourel, 1964; Glaser y Strauss, 1967; Filstead, 1970; Lofland y Lofland, 1971; Bogdan y Taylor, 1975; entre otros). El llamado "postpositivismo" hizo de paraguas o paradigma epistemológico. "Los investigadores trataron de encajar los argumentos de Campbell y Stanley (1963) sobre la validez interna y externa en los modelos construccionista e interaccionista del acto de la investigación" (Denzin y Lincoln, 1994a: 8).

   Un ejemplo ilustrativo de esta nueva reflexión metodológica es el trabajo de Denzin (1970), *The Research Act,* como él mismo reconoce hoy. Pero las obras que abren y cierran el paréntesis de esta etapa, conocida también como "la edad dorada del análisis cualitativo riguroso", son en sociología: *Boys in White,* de Becker, Geer, Hughes y Strauss (1961) y *The Discovery of Grounded Theory,* de Glaser y Strauss (1967). En opinión de Denzin y Lincoln (1994a: 9), "esta forma de investigación cualitativa está todavía presente en el trabajo de personas como Strauss y Corbin (1990) y Miles y Huberman (1994)". Opinión que conviene matizar, pues se trata de estilos diferenciables, como se verá en el Capítulo 9.
3) La siguiente fase se denomina el momento de los "géneros desdibujados" o "borrosos" *(blurred genres),* porque "los límites entre las ciencias sociales y las humanidades se habían desdibujado". Los investigadores sociales buscan en la semiótica o en la hermenéutica nuevas teorías y métodos de análisis. Surge una gran variedad de nuevos enfoques: "posestructuralismo (Barthes), neopositivismo (Phillips), neo-marxismo (Althusser), descriptivismo micro-macro (Geertz), teorías rituales del drama y la cultura (V. Turner), deconstruccionismo (Derrida), etnometodología (Garfinkel)".

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

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

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

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

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

   a) Los momentos históricos anteriores siguen operando en el presente, sea como legado al que se sigue o contra el que se pugna.
   b) La opcionalidad de paradigmas, estrategias de investigación o de métodos de análisis nunca ha sido tan diversa como hoy.
   c) El momento presente se distingue por el descubrimiento y redescubrimiento de los modos de investigar cualitativos.
   d) "El acto de investigación cualitativa no podrá enfocarse nunca más desde una perspectiva positivista, neutra u objetiva. La clase, la raza, el género y la etnicidad conforman el proceso de investigación, haciendo de la investigación un proceso multicultural."

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

La genealogía histórica de la investigación cualitativa presentada en las sección anterior se ha escrito, por los diversos autores, con referencia constante a un com-

plementario (opuesto más bien), la investigación cuantitativa. Una de las lecciones más repetidas del repaso de la historia es la variación de significado que lo cualitativo (y lo cuantitativo, habría que añadir) ha experimentado con el paso del tiempo; otra, que en una misma época (y la actual es sin duda la más ilustrativa) el contenido de estos términos puede encerrar una considerable polisemia.

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

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

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

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

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

(véase en castellano Sánchez Carrión, 1989), ceñida a un análisis porcentual sencillo, o aventurarse en la *modelización loglineal* de autores como *Graham Upton* (Upton, 1978). Por citar a dos de los docentes veteranos en los cursos de verano de la Universidad de Essex. O como señala García Ferrando (1982: 360), la elaboración de variables *a lo Lazarsfeld* sigue teniendo relevancia para el "buen analista social", a pesar de la disponibilidad actual de técnicas multivariables de mayor complejidad estadística.

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

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

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

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

Esta última frase hay que matizarla. De lo contrario, se cae (sin querer) en la polaridad sobre la que estamos reflexionando. No todos los investigadores "cualitativistas" buscan criterios *alternativos* con los que evaluar su trabajo. Esta es, quizá, la cuestión más disputada y la que permite apreciar mejor la existencia de un continuo de posturas, más que una ruptura entre dos polos totalmente desconectados. El detalle se expone más adelante, en la exposición que se hace sobre esta cuestión en el Capítulo 3 (sección 3.1.5).

1.2.1. La postura y las propuestas de Alvira

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2) La crítica a los autores que han presentado la imagen de dos perspectivas o paradigmas enfrentados, mediante el recurso extendido del listado de atributos opuestos, por la "escasa rigurosidad" y "confusionismo" en la caracterización de ambos enfoques. Concretamente, se reproducen los cuadros de atributos opuestos de Bruyn (1972) y Halfpenny (1979). También el de Cook y Reichardt (1979), lo que resulta sorprendente ya que estos autores confeccionan su cuadro pero con el objetivo de echarlo por tierra. Oigamos a Cook y Reichart, en la versión castellana (1986) de un texto titulado originalmente "Beyond Qualitative *versus* Quantitative methods":

> "Los que ven el debate en términos de un contraste entre paradigmas proporcionan, por lo general, toda una lista de atributos de los que se afirman que permiten distinguir las concepciones globales cualitativa y cuantitativa. Por ejemplo, Rist (1977) brinda tres atributos, Patton (1978) proporciona siete y Guba (1978) aporta catorce (...) del paradigma cuantitativo se dice que posee una concepción global positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales. En contraste, del paradigma cualitativo se afirma que postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propio de la antropología social (...)
>
> Tales caracterizaciones se basan en dos suposiciones (...) que un tipo de método se halla irrevocablemente ligado a un paradigma (...) es decir, como conciben el mundo de diferentes maneras, los investigadores han de emplear métodos distintos de investigación (...). En segundo lugar, se supone que los paradigmas cualitativo y cuantitativo son rígidos y fijos y que la elección entre éstos es la única posible (...). En nuestra opinión, constituye un error la perspectiva paradigmática que promueve esta incompatibilidad entre los dos tipos de métodos. Específicamente ambas suposiciones antes citadas son falsas, (...) redefinimos las cuestiones suscitadas por el debate... y resaltamos algunos de los beneficios potenciales del empleo conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos" (Cook y Reichard, 1986: 28-30).

3) La presentación, claramente razonada, de una articulación de las dos perspectivas en torno a cuatro cuestiones principales que precisan revisarse:

a) La necesidad de redefinir el enfrentamiento entre interpretación o comprensión (en el lado cualitativo) y explicación (en el lado cuantitativo). La

propuesta es similar a la síntesis metodológica denominada "explicación comprensiva" o "comprensión explicativa" que hará Lamo de Espinosa en (1990).

b) La necesidad de reconsiderar la crítica cualitativista sobre la imposibilidad de cuantificar y medir en sociología, desde un mejor conocimiento de la teoría de la medida. Asimismo, se sugiere el abandono de la noción de "totalidad" atribuida a la indagación cualitativa, dado el carácter selectivo, parcial de toda observación.

c) La necesidad de reconocer que en ambas perspectivas "los conceptos cumplen una misión mediadora entre teoría y observables: organizan, categorizan y hacen posible la observación". Sobre este particular se afirma que la conceptualización propuesta por Barton y Lazarsfeld (desde la perspectiva cuantitativa) no difiere grandemente (en cuanto a su objetivo) de la *inducción analítica* o de la *grounded theory*. Sobre estos procedimientos véase la sección 9.2.

d) La necesidad de señalar la importancia adquirida en la actualidad, tras el cuestionamiento de las ideas tradicionales sobre *verificación,* por la *generación de teorías* en ambas perspectivas. Lo que ha supuesto un relanzamiento de procedimientos como el de Glaser y Strauss (1967), en la investigación cualitativa; y de la "modelización" y "simulación" en la cuantitativa. En el tiempo transcurrido desde la publicación del texto de Alvira (1983) han visto la luz los manuales de Strauss (1987), Strauss y Corbin (1990), Glaser (1992). Todos ellos sobre la *grounded theory*. La influencia de este estilo cualitativo ha sido reconocida por los creadores de paquetes informáticos especializados en el análisis de datos no numéricos, como NUDIST (Richards & Richards) o ETHNOGRAPH (Seidel & Clark), tal como señalan Bryman y Burgess (1994: 220). Para Denzin (1994: 508) se trata del "marco interpretativo cualitativo más ampliamente usado, hoy, en ciencias sociales".

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

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

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

paradigmas sociológicos (Halfpenny); que zanjar la cuestión apelando a la posibilidad y conveniencia, en la práctica de la investigación, de combinar métodos y técnicas no, necesariamente, atados por nexo lógico a una u otra perspectiva (Cook y Reichardt).

1.2.2. La postura y las propuestas de Bryman

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

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

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

Si, por un lado, Bryman (1988) argumenta que la visión idealizada de la investigación cuantitativa (tal como ha sido transmitida por los manuales) no se corresponde con la práctica investigadora; en el lado cualitativo se advierte igualmente una fisura entre la teoría (la "retórica cualitativa" que dirán otros autores, Noya (1994) entre nosotros) y la práctica cualitativa. Por ejemplo, se afirma que rara vez quienes decla-

ran estar trabajando dentro de la tradición fenomenológica lo hacen de manera extensa y en toda su complejidad, reduciéndose por lo general a una preocupación por el punto de vista del actor.

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

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

   a) Estudiar más de un caso.
   b) Que sean varios los investigadores que examinan los casos.
   c) Buscar casos típicos o casos atípicos.

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

Los autores que, como Bryman, prefieren centrar el debate en términos de las ventajas e inconvenientes técnicos de los enfoques cuantitativo y cualitativo, abogan

por la posibilidad y conveniencia de su integración o combinación. Otro sociólogo británico, Silverman (1985), que escribe desde una experiencia docente e investigadora en el campo de lo cualitativo, se queja de la formación metodológica que han recibido algunas promociones de sociólogos británicos, y hace la siguiente recomendación:

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

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

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

1.2.3. La postura y las propuestas de Ibáñez

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

Sin embargo, el escrito monográfico de este autor, en el que encara la distinción cuantitativo-cualitativo, aparece en 1988 formando parte de un diccionario sobre "terminología científico social". Posteriormente, el texto íntegro se publica (en España), conjuntamente con otros escritos del mismo autor, en la obra póstuma de 1994. Se

trata, sin duda alguna, de unas páginas magistralmente elaboradas, al estilo genuino de Ibáñez, cuya lectura resulta obligada si de verdad se quiere otear el trasfondo de la dicotomía a la que nos venimos refiriendo. Una de las enseñanzas que allí se contienen es que el conocimiento cabal de este trasfondo exige, al sociólogo, traspasar los límites de su disciplina y perderse no sólo en los aledaños de las ciencias sociales, sino también en el más allá de las ciencias naturales.

Concretamente, se viene a decir que "las denominaciones 'cuantitativo/cualitativo' –y los conceptos que mientan– no son suficientes ni necesarias para dar razón de las diferencias entre las técnicas, tipo encuesta estadística y tipo grupo de discusión (cuyos resultados tienden a expresarse, respectivamente, en números o en palabras)" (Ibáñez, 1994: 31). Para resolver la insuficiencia propone tener en cuenta tres dimensiones más:

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

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

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

1.2.4. Las posturas y propuestas de Ortí y Conde

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

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

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

La clase especial de complementariedad, presente en la segunda postura identificada por Conde, le parece a este autor una "posición metodológica *esencialmente correcta*" (cursiva en el original). Sin embargo, enseguida advierte un riesgo poco recomendable: que en el excesivo respeto de la especificidad y pertinencia de cada metodología vaya "un posible detrimento de la investigación teórica sobre los posibles campos de complementariedad de las mismas, cerrando quizá excesivamente los campos de posible articulación de ambas metodologías" (Conde, 1990: 94). Adviértase que este temor ya había sido expresado por Cook y Reichardt (1986: 30), de quienes Conde (1994b: 100) se muestra alejado y a quienes atribuye, erróneamente a mi juicio, un "punto de vista paradigmático" que aquí se ha asociado a la postura de Halfpenny referida en la sección 1.2.1.

La *complementariedad articulada* que propone Conde se consigue a través de un proceso de "condensación y cristalización simbólica", que va "de lo energético, heterogéneo y multidimensional a lo más informacional, homogéneo y unidimensional" (Conde, 1994b: 103; véase el esquema en esta página, que sirve de espina dorsal a todo el texto). Se teoriza sobre el proceso mismo de investigación en las ciencias sociales, en el que se dan la mano las perspectivas cualitativas y cuantitativas. Ambos modos de ver y ordenar la realidad social conllevan la simplificación (ya sea mediante la topología o el álgebra) de lo que es complejo por naturaleza. La dirección del proceso investigador va de la cualidad a la cantidad (de la génesis simbólica al espacio euclídeo, pasando por los espacios topológicos: donde se encuentra la bisagra de la articulación

propuesta por Conde). Por ejemplo, "desde este punto de vista, los denominados hechos medidos en una encuesta, en cuanto datos obtenidos en las mismas, sólo son el resultado final, el más tardío, elaborado y abstracto de todo este conjunto de procesos de reducción de la multidimensionalidad de lo social" (Conde, 1994b: 98).

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

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

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

Lecturas complementarias

Alvira, F. (1983): "Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 22, pp. 53-75.

Bryman, A. (1994): "Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration", en Brannen, J. (comp.): *Mixing methods: qualitative and quantitative research,* Aldershot, Avebury, pp. 57-80.

Cea D'Ancona, Mª A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social,* Madrid, Síntesis, capítulos 1 y 2.

Conde, F. (1990): "Un ensayo de articulación de las perspectivas cuantitativas y cualitativas en la investigación social", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 51, pp. 91-117.

Conde, F. (1994a): "Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 53-68.

Conde, F. (1994b): "Procesos e instancias de reducción/formalización de la multidimensionalidad de lo real: procesos e institucionalización/reificación social en la praxis de la investigación social", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 97-119.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (1994a): "Introduction: entering the field of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 1-17.

Hamilton, D. (1994): "Traditions, preferences, and postures in applied qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 60-69.

Ibáñez, J. (1994): *El regreso del sujeto,* Madrid: Siglo XXI, pp. 31-67.

Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social,* Barcelona: Ariel Sociología, capítulo 13.

Reichardt, C. S. y Cook, T. D. (1986): "Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos", en T. D. Cook y C. S. Reichardt (eds.): *Métodos Cualitativos de Investigación Evaluativa,* Madrid: Morata, pp. 25-58.

Vidich, A. J. y Lyman, S. M. (1994): "Qualitative methods: their history in sociology and anthropology", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 23-59.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. De las perspectivas históricas expuestas en la sección primera de este capítulo, cuál o cuáles te ha(n) resultado de mayor interés.
2. Como complemento del ejercicio anterior, elabora un esquema en el que se resalte la aportación de cada autor (Hamilton, Conde, Vidich y Lyman, Denzin y Lincoln) y los puntos de acuerdo entre ellos acerca de la génesis y desarrollo de la investigación cualitativa.
3. En relación con las reflexiones metodológicas habidas en los últimos años acerca de la distinción (polémica) entre lo cuantitativo y lo cualitativo, cabe diferenciar una serie de *posturas* más o menos contrapuestas. Señala cuáles son las principales posturas, sus autores y las ideas que te parezcan más sugerentes, tomando partido en la discusión.

2

VARIEDAD DE PARADIGMAS Y PERSPECTIVAS EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

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

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

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

De momento, reténgase la expresión "orientaciones teóricas" (o enfoques derivados de las teorías en el planteamiento de los problemas de investigación). Los diferentes enfoques han llevado a los investigadores, a lo largo de los años, a plantearse diferentes cuestiones y a enmarcar sus trabajos dentro de *tradiciones teóricas.* Éstas

han traído consigo una gran variedad de perspectivas teórico-metodológicas en el campo cualitativo, que conviene conocer mínimamente. Para este propósito va a ser de gran utilidad el concepto kuhniano de *paradigma.*

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

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

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

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

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

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

Toda una síntesis de aspectos epistemológicos, teórico-metodológicos y técnicos que conviene analizar, para clarificar el contenido de este término. Anótese ya que las teorías (entendidas como perspectivas, creadoras de imágenes del objeto, método y sujeto del conocimiento) se conciben como partes del paradigma que las engloba; y que hay una clara alusión a las tradiciones teórico-metodológicas que conforman y son conformadas por las comunidades científicas.

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

B) Caracterización epistemológica de los paradigmas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

C) Caracterización metodológica de los paradigmas

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

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

Esta triple caracterización del concepto de *paradigma,* aunque no agota todas sus implicaciones en la práctica de la investigación social, aporta ya algunas aclaraciones

terminológicas. Bien es cierto que se prima la postura de los autores que piensan que los *paradigmas* no pueden sintetizarse.

En efecto, tal y como se ha descrito la caracterización de los niveles *ontológicos, epistemológicos* y *metodológicos* (verticalmente interconectados), conformando un sistema de principios, parece inviable que el investigador pueda valerse de más de un paradigma. Por ello, algunos autores proponen el uso del término *perspectivas* para referirse a sistemas no tan cerrados en sí mismos y más fácilmente utilizables por los investigadores, cualquiera sea su *paradigma* de adherencia.

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

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

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

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

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

2.2.1. La versión de dos paradigmas

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ahora bien, una vez presentada esta versión de dos *paradigmas* contrapuestos, Douglas relativiza el énfasis en la dicotomía y revela su punto de vista más franco al

afirmar que la sociedad es una mezcla de cooperación y conflicto, de transparencia y ocultación. Por ello, sugiere una estrategia "mixta" para la investigación social; esto es, una combinación de los métodos derivados del modelo cooperativo y del modelo conflictivo de interacción social. Ésta es, sin duda, una lección que conviene anotar.

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

2.2.2. La versión de tres paradigmas

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

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

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

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

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

1) El *paradigma* de la *indagación materialista (materialistic inquiry).* Representado por el positivismo y el modelo biomédico, se basa en el conocimiento que "nos ayuda a mantener la vida física, nuestro trabajo y tecnología". Respaldado por la ciencia de laboratorio y los métodos cuantitativos. Su lógica sigue un proceso lineal (en fases) que se inicia con la definición del problema a investigar, pasa a la revisión de la literatura y a la formulación de hipótesis hasta llegar al diseño, para proseguir en las operaciones de instrumentación, muestreo, recogida de información y análisis, concluyendo con los resultados y la revisión de hipótesis.

   El investigador materialista enfatiza la primacía del método, busca una verdad última (las leyes naturales) de la realidad y responde, adecuadamente, a las demandas de ingeniería social.

2) El *paradigma* de la *indagación constructivista* (también denominada naturalista, hermenéutica, etc.). Este segundo *paradigma* "está basado en el conocimiento que nos ayuda a mantener la vida cultural, nuestra comunicación y significado simbólicos". Respaldado por la metodología cualitativa, cuya lógica sigue un proceso circular que parte de una experiencia (o anomalía) que se trata de interpretar en su contexto y bajo los diversos puntos de vista de los implicados. No se buscan verdades últimas, sino relatos. El diseño está abierto a la invención; la obtención de datos al descubrimiento; y el análisis a la interpretación.
3) El *paradigma* de la *indagación crítica o ecológica (critical/ecological inquiry).* Este tercer *paradigma* del conociminento "ayuda a mantener la vida social, enfoca la realidad de la dominación, la distribución de poder y las desigualdades asociadas". Apunta a los efectos del sistema. Se sirve del conocimiento histórico, y de la articulación de los *paradigmas* materialista e interpretativo, para desenmascarar la ideología y la experiencia del presente, logrando una conciencia emancipada y verdadera. Se adecua al compromiso político y al estudio de los sistemas.

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

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

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

1) En el componente *ontológico,* el "realismo histórico". Es decir, la visión de una "realidad virtual configurada por los valores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género" (Guba y Lincoln, 1994: 109). Este realismo histórico se contrapone al "realismo ingenuo" del *positivismo* y al "realismo crítico" del *postpositivismo.* Por su parte, el *constructivismo* queda caracterizado, según estos autores, por un "relativismo" derivado de realidades construidas en contextos concretos.

2) En el componente *epistemológico,* la creencia de que la investigación (la obtención de conocimiento) está mediada por los valores de un sujeto investigador y un objeto investigado que interactuan (se comunican). Por el contrario, en el *positivismo clásico,* los resultados de la investigación se consideran ciertos gracias al logro de objetividad, mediante la separación entre el sujeto investigador y el objeto investigado. En cambio, en el *postpositivismo* los resultados se consideran probablemente ciertos, y la objetividad se entiende más como un *desideratum* cuya aproximación requiere replantearse la separación sujeto-objeto.
3) Además de los rasgos ontológicos y epistemológicos, la agrupación de *paradigmas* alternativos encabezada por la teoría crítica se caracterizaría (según Guba y Lincoln) por la posición respecto a una serie de cuestiones de orden metodológico-práctico, entre las que cabe destacar las siguientes:

   a) La *meta de la indagación.* Para la *teoría crítica* y enfoques agrupados la meta de la indagación está en la "crítica y transformación de las estructuras sociales, políticas, culturales, económicas, étnicas y de género que constriñen y explotan a la humanidad" (Guba y Lincoln, 1994: 113). Una meta distinta al objetivo de explicación (para la predicción y el control), perseguido por positivistas y postpositivistas en su papel de "expertos" (no de "activistas", "instigadores" o "facilitadores" del cambio social, que asumirían los investigadores críticos). Desde el *constructivismo,* la crítica y la transformación se trocaría en una meta centrada en la reconstrucción de los puntos de vista implicados en lo estudiado, persiguiendo una interpretación consensuada suficientemente documentada.
   b) La *generación y acumulación de conocimiento.* Para los críticos, el conocimiento surge, y va modificándose, a lo largo de un "proceso dialéctico de revisión histórica", en el que puntos de vista más documentados van remplazando visiones caducas. En otras posturas paradigmáticas, en cambio, el conocimiento se asemeja a un edificio que se va erigiendo con el material proporcionado por las hipótesis sometidas a *verificación* (positivistas) o *falsación* (postpositivistas). Mientras que, desde posiciones constructivistas, el conocimiento se equipara a las interpretaciones consensuadas *(construcciones),* surgidas de un "proceso hermenéutico/dialéctico", pero expuestas a revisiones ulteriores.
   c) Los *criterios evaluativos de la calidad de una investigación.* Los investigadores críticos resumen los criterios evaluativos de la calidad de una indagación en tres principales:

      — Contextualización histórica de la situación estudiada (consideración de antecedentes socioeconómicos, culturales, de género).
      — Grado en que el estudio incide en la "erosión de la ignorancia" (desenmascaramiento de prejuicios).

— Grado en que "proporciona un estímulo para la acción, esto es, para la transformación de la estructura existente" (Guba y Lincoln, 1994: 114).

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

Hasta aquí se ha presentado una síntesis de la versión de cuatro *paradigmas* de Guba y Lincoln, tomando como *paradigma* de referencia el de la teoría crítica y enfoques relacionados. Respecto a éste se han trazado los rasgos más sobresalientes de los tres *paradigmas* restantes (positivismo, postpositivismo y constructivismo). Ahora bien, no debiera olvidarse que Guba y Lincoln se encuadran dentro del *constructivismo* y que, por tanto, bueno será conocer el punto de vista de otros autores, para contrastar mínimamente su versión.

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

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

En el mismo libro, Hammersley dedica un capítulo entero a exponer una crítica de la llamada investigación social "crítica". En su opinión, "la etiqueta 'crítica' ha perdido el valor cognitivo que pudiera haber tenido: es una concha retórica vacía. Su uso viene a ser un intento de disfrazar un conjunto particular de compromisos políticos sustantivos como si fuese una posición universal que da privilegio epistemológico y moral" (1995: 43). En capítulo aparte, este autor argumenta contra la idea de una metodología

específicamente feminista. Algo que considera "otro ejemplo de un intento de establecer un *paradigma* metodológico separado basado en supuestos políticos y filosóficos distintivos que motivarían una forma única de práctica investigadora" (1995: 65). No falta, tampoco, la referencia crítica al *constructivismo* que sugiere que no hay realidad, detrás del artificio de los textos escritos por los investigadores sociales. Algo que Hammersley (1995: 89) califica de "radicalismo textual", por su doble componente estético y político.

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

2.2.4. Constructivismo e interpretativismo: las aclaraciones terminológicas de Schwandt

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

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

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

Ahora bien, bajo el paraguas del concepto de *constructivismo* se encuentran diversos usos y enfoques, revisados sintéticamente por Schwandt (1994: 125-129):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1) Referido al proceso por el que cualquier persona interpreta su vida cotidiana.
2) Referido al proceso (o método disponible en las ciencias sociales) por el que el investigador social trata de interpretar las interpretaciones cotidianas de la

gente. Interpretaciones de primera instancia *(emic,* hechas por el actor a partir de su experiencia en el escenario cotidiano), frente a interpretaciones de segunda instancia *(etic,* hechas por el investigador, desde fuera).

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

1) La *antropología interpretativa* de Geertz, que "surge en oposición directa al programa de análisis cultural definido por un conjunto de modelos teóricos conocidos como estructuralismo o, más específicamente, etnociencia o antropología cognitiva" (1994: 122). Geertz aboga por la concepción de la antropología en tanto ciencia interpretativa del significado de la acción humana, y no como ciencia experimental de un comportamiento desprovisto de la intencionalidad del actor y del condicionamiento sociocultural. La interpretación fenomenológica de *verstehen,* que hiciera Schutz, resuena aquí cuando Geertz sostiene que los escritos de los antropólogos vienen a ser segundas o terceras interpretaciones de las interpretaciones ofrecidas por los nativos. Hay una utilización (vendrá a decir Schwandt) de la fenomenología y la hermenéutica en esta versión del interpretativismo.
2) El *interaccionismo simbólico* de Blumer (inspirado en la obra de G. H. Mead), que concibe a los seres humanos en tanto agentes, protagonistas de comportamientos autoreflexivos, inmersos en "un mundo que deben interpretar en orden a actuar, más que un conjunto de estímulos medioambientales a los que estén forzados a responder" (Schwandt, 1994: 124).

   Hay, por tanto, también aquí un rechazo del modelo estructural-funcional para el análisis de la acción humana; y una exigencia metodológica de atención a los contextos de interacción y a los puntos de vista definidos por los actores.
3) El *interaccionismo interpretativo* de Denzin, que representa una postura alternativa a la versión de Blumer, de la que se aleja por considerarla atrapada en un "realismo empírico ingenuo, una concepción romántica del 'otro' y una filosofía social conservadora" (Schwandt, 1994: 124). Según este autor, en la obra reciente de Denzin es patente la labor de reconceptualización de la tradición del interaccionismo simbólico. Toda una "compleja reformulación, altamente sintética, del proyecto interaccionista, que se sirve de ideas provenientes de la etnografía postmoderna, de las críticas feministas al positivismo, de la fenomenología hermenéutica y existencial, de los estudios culturales, y del pensamiento postestructuralista de Foucault y Derrida, así como de una recuperación de un pragmatismo social comprometido críticamente" (1994: 133, nota 9). La nueva orientación que da Denzin a la perspectiva (teórico-metodológica) del *interaccionismo* pone de relieve la necesidad de incluir, en el análisis de los significados, los procesos de producción y circulación de los mismos, atendiendo especialmente a los significados políticos e ideológicos y su tratamiento por los

medios de comunicación. Lo que recuerda la valoración crítica del *interaccionismo simbólico* que hicieran los sociólogos españoles Julio Carabaña y Emilio Lamo de Espinosa (1978), al señalar como punto más débil del pensamiento de Mead la marginación de la organización social de la producción, y el consiguiente planteamiento excesivamente optimista (sin conflictos) de la sociedad y la interacción social (no hay clases sociales, no se analiza el poder).

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

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

2.3. Principales perspectivas y estilos en la investigación sociológica cualitativa

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

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

2.3.1. La variedad articulada de perspectivas y estilos

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

este autor lista hasta diez *perspectivas,* entendidas como tradiciones teóricas compuestas de supuestos epistemológicos y principios metodológicos. Para cada una de ellas se indican las raíces disciplinarias (Cuadro 2.1).

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

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

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

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

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

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

La autora de esta clasificación, Peggy Reeves Sanday (1979), concluye que "el paradigma etnográfico en antropología está internamente diferenciado", debido a que el foco de atención se pone unas veces en el conjunto *(estilo holís-*

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

1) Parece más adecuado hablar de las *perspectivas etnográficas* (en plural), ya que han ido surgiendo diversos *estilos* compuestos a su vez por subestilos teórico-metodológicos.
2) Se trata de una *variedad articulada* doblemente, debido a las raíces disciplinares o intelectuales (antropología, lingüística, fenomenología, hermenéutica...) y a los rasgos metodológicos (trabajo de campo, observación, participación) que se combinan en las diversas *perspectivas etnográficas.*

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

B) Al abordar la *perspectiva* de la *fenomenología,* Patton advierte al lector sobre la misma circunstancia terminológica que se acaba de comentar acerca de la *etnografía.* "El término *fenomenología* ha pasado a usarse tan ampliamente que su significado se ha hecho confuso. A veces se ve la fenomenología como un *paradigma,* a veces como una filosofía o como una perspectiva, e incluso a veces como sinónimo de métodos cualitativos o indagación naturalista" (Patton, 1990: 68). Para este autor, buena parte de la confusión proviene de las distintas posturas adoptadas respecto al doble significado atribuido a esta perspectiva. Para unos, lo fundamental es centrarse en las experiencias e interpretaciones de los

fenómenos, por parte de la gente que los vive; no siendo imprescindible que el investigador tenga la experiencia del fenómeno que estudia: soledad, marginación, maternidad. Para otros, en cambio, la adopción de la *perspectiva fenomenológica* comporta un "mandato metodológico" que exige al investigador vivir la experiencia del fenómeno estudiado. En la sección 2.3.2 completamos esta definición de la *fenomenología.* Aquí interesa subrayar un rasgo distintivo de la *fenomenología,* que la hace ser difícilmente caracterizable únicamente como *perspectiva* (o como una perspectiva más). Ello se debe a su condición de raíz intelectual de numerosas *perspectivas* y *estilos* de investigación cualitativa. Tesch (1990: 27) refleja gráficamente esto dibujando un racimo (formado por la *grounded theory,* el *interaccionismo simbólico,* la *etnometodología* y el *análisis del discurso),* que cuelga de la *fenomenología* (Figura 2.1).

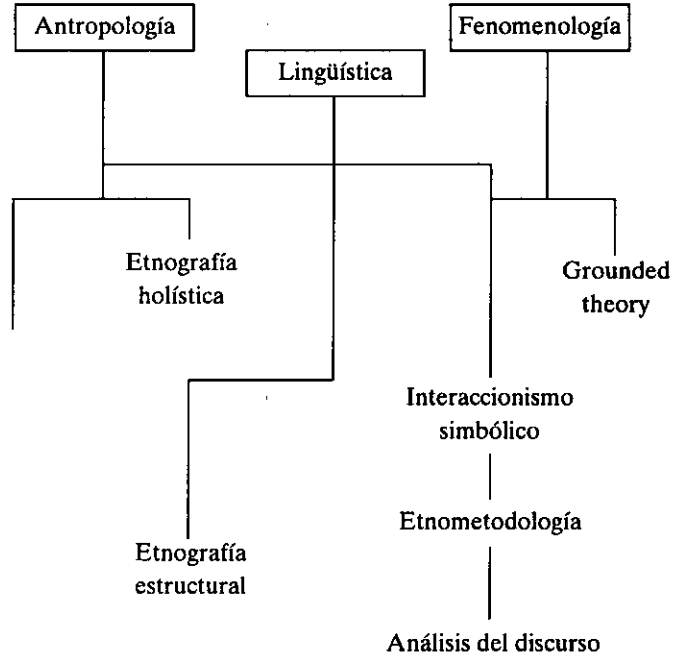


Figura 2.1. Ilustración parcial de variedad articulada de *disciplinas matrices* y *perspectivas* en el campo de la investigación cualitativa. *Fuente:* Adaptado de Tesch (1990).

Patton (1990) va transmitiendo este matiz al comentar las *perspectivas heurística* y *etnometodológica.* Al llegar a la *psicología ecológica* escribe: "ahora

nos alejamos de la fenomenología y sus enfoques derivados: investigación heurística, etnometodología e interaccionismo simbólico" (1990: 77).

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

C) Un último comentario, al hilo del listado que presenta Patton (1990) con el propósito de transmitir la idea de variedad de *perspectivas* en la investigación cualitativa (variedad que aquí se ha ponderado como *variedad articulada).* Se ha empezado diciendo que este autor ofrece una variedad pobre, y otra prueba de ello es su no distinción entre el interaccionismo simbólico de Blumer y el interaccionismo interpretativo de Denzin. Repásese lo anotado sobre este particular en la sección 2.2.4. Sin embargo, parece de justicia reconocerle el mérito de incluir en su listado *perspectivas* tales como la *teoría de sistemas* o la *teoría del caos.* De ambas se dice que son "altamente cuantitativas" (o matemáticas), que comportan la realización de tratamientos complejos mediante ordenador. La *teoría del caos* representa, para algunos autores, el nuevo *paradigma* de las ciencias naturales. Patton (1990: 83) sigue la presentación que publicara Gleick en 1987, para concretar algunas de las implicaciones de la *teoría del caos* en la investigación cualitativa de los sistemas humanos. Por ejemplo:

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

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

> "La distancia entre el orden y el desorden se ha reducido a un mínimo. En adelante conceptos como los de estructuras emergentes o disipativas, historia del sistema, cambios catastróficos o caos no evocan la periferia de la organización social sino

que quedan implicados en la comprensión de la lógica de su funcionamiento general. La existencia de atractores, estructuras disipativas y relaciones miméticas o de contagio entre los comportamientos de los sistemas sociales proporciona una nueva forma de transdisciplinariedad entre la psicología de las masas, las teorías acerca del individuo y de los sistemas sociales y las modernas investigaciones en física y biología" (Gutiérrez y Delgado, 1994b: 599).

2.3.2. Fenomenología sociológica y etnometodología

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

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

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

Lecturas complementarias

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

Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994): "Competing paradigms in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 105-117.

Gutiérrez, J. y Delgado, J. M. (1994b): "Socioanálisis cibernético. Una teoría de la autoorganización social", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis, pp. 581-603.

Hammersley, M. (1995): *The politics of social research,* London: Sage, caps. 1, 2 y 3.

Ibáñez, J. (1985): *Del algoritmo al sujeto,* Madrid: siglo XXI, capítulo 4.

Kincheloe, J. L. y McLaren, P. L. (1994): "Rethinking critical theory and qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 138-157.

Noya Miranda, F. J. (1994): "Metodología, contexto y reflexividad. Una perspectiva constructivista y contextualista sobre la relación cualitativo-cuantitativo en la investigación social", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 121-140.

Olesen, V. (1994): "Feminisms and models of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 158-174.

Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M.ª A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa,* Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 25-43, 72-78.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa,* Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 26-42, 58-62, 78-81.

Tesch, R. (1990): *Qualitative research: research types and software tools,* New York: The Falmer Press, pp. 55-75.

EJERCICIOS PROPUESTOS

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

3

DISEÑOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS

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

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

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

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

trabajos se logra la fusión de la teoría y la investigación social empírica, de manera notable.

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

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

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

El tono un tanto exagerado de Shils conviene ponderarlo, puesto que, como ha señalado acertadamente García Ferrando (1979: 88), "el enorme desarrollo de con-

ceptos y de instrumentos metodológicos crea, por otra parte, el peligro de una auténtica tecnología de la investigación sociológica, que conlleva el agrandamiento de la fractura entre teoría sustantiva y teoría metodológica". Precisamente, el "peligro de trivialidad tecnológica" del que habla este autor, basándose en las denuncias de Lynd (1948/1964), Sorokin (1966) y Mills (1959), constituye una amenaza constante en el desarrollo de la sociología de gran actualidad en el momento presente.

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

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

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

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

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

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

Enlazando con la terminología kuhniana puede decirse que, la crisis ha traído un período en la sociología (no sólo la norteamericana) de *pluralidad* en la

elección de diversos *paradigmas* disponibles. Algunos autores han visto en el reconocimiento del carácter multiparadigmático de la sociología, la vía de superación de la fase de sociologías críticas conviviendo tensamente con los viejos y nuevos funcionalismos (Ritzer, 1975; García Ferrando, 1978).

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

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

7) El perfil que muestra la sociología española y, en general, la sociología mundial, en los años ochenta y primeros noventa, sigue guardando (como en etapas anteriores) una cierta relación con las coyunturas sociopolíticas del momento. Al menos eso parecen apuntar los diagnósticos emitidos por algunos observadores cualificados del clima teórico y metodológico de la sociología reciente en España.

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

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

8) Sin embargo, no todo es *miel sobre hojuelas*. Los diagnósticos de ambos autores incluyen, asimismo, puntos débiles o peligros en las nuevas tendencias de la sociología española. Merece la pena tomar nota de ellos. Para Lamo de Espinosa (1992: 128), el principal problema es que "los sociólogos españoles han abandonado el interés teórico o científico prefiriendo la investigación empírica remunerada". A pesar de reconocer que esta inclinación ha tenido efectos

positivos en la profesionalización y especialización del sociólogo español, este autor insiste en que la desproporción entre la parca producción teórica española y la creciente investigación empírica constituye un "mal generalizado de la sociología de finales de siglo" (1992: 129).

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

9) El momento actual de la sociología proviene de una doble crisis: primero, la del paradigma estructural-funcionalista, en los años sesenta; y, luego, la de su tradicional oponente, el marxismo, contribuyendo a ello el derrumbamiento de regímenes de socialismo real en los últimos años. Juan Luis Pintos (1992: 90) ha escrito que "el marxismo ha pasado de ser un determinado tipo de garantía científica e ideológica entre el gremio de los sociólogos españoles, a significar un cierto *estigma* que vuelve sospechoso al que utiliza en su vocabulario alguno de los en otro tiempo 'prestigiosos' términos marxistas". Este autor insiste en la circunstancia de que "el acceso primero y principal de la mayoría de los sociólogos españoles al marxismo fue a través de la práctica política"; y que las necesidades de comprensión y actuación política llevaron a muchos a leer antes a Althusser, Poulantzas o Gramsci que a Weber, Durkheim o Merton (Pintos, 1992: 90-91). De nuevo la tesis de Marsal.

10) En realidad, el mencionado enfrentamiento no resulta ser lo novedoso de la situación más actual, sino el reconocimiento de la necesidad de múltiples perspectivas y estrategias de análisis en el estudio de una realidad social cada vez más compleja. Además de la *integración micro-macro* (en los Estados Unidos, sobre todo) y los esfuerzos de *síntesis teórica,* Ritzer (1993) destaca la atención actual en Europa por la *relación entre acción y estructura,* y el aumento del interés por la *metateorización* en sociología, como las cuatro tendencias más prometedoras en este decenio y en los próximos años. Este autor advierte, no obstante, que en los años noventa, continúan siendo relevantes los desarrollos en las orientaciones teóricas surgidas tras la crisis del funcionalismo y del marxismo; y se refiere, especialmente, a la teoría del intercambio, a las sociologías "creativas", a la teoría feminista y a la teoría estructural.

A pesar de los peligros de "eclecticismo" (Lamo, 1990) y "sincretismo" (Giménez, 1992), que algunos autores han visto en estos esfuerzos recientes de integración o síntesis en la teoría sociológica, la intersecular andadura de la sociología muestra que en los repetidos intentos de síntesis (aunque imperfectos siempre) esta disciplina ha logrado sus mejores frutos y más notorios avances. Por ello, bienvenidos sean los trabajos de Ritzer (1981), Alexandre (1982-1983) o Coleman (1990), sobre la vinculación de niveles de análisis y teorías micro y macro; los escritos de Giddens (1984), Archer (1982, 1988), Bour-

dieu (1977) o Habermas (1987), acerca de los problemas de integración acción-estructura; o las obras de una larga lista de autores empeñados en síntesis teóricas del tipo interaccionismo y teoría del intercambio o marxismo y fenomenología. Por citar sólo algunas de las obras presentadas en el texto de Ritzer (1993).

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

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

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

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

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

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

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

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

3.2. El diseño de la investigación cualitativa

La aproximación a la metodología cualitativa suele hacerse después de haber recibido una formación, más o menos sólida, en la metodología cuantitativa. Aquí se supondrá que el lector ya tiene una base acerca de la organización de la investigación social, enfocada desde la óptica cuantitativa; sabe distinguir entre los conceptos de *proyecto* y *diseño;* y conoce la relación que guardan estos términos clave con los de *estrategias metodológicas* y *técnicas*.

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

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

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

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

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

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

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

> "Estaba explorando territorio desconocido. Peor que desconocido, ciertamente, pues la literatura existente entonces sobre barrios bajos era muy desorientadora. Habría sido imposible planear al principio la clase de estudio en la que finalmente me vi envuelto. Este no es un argumento contra la planificación inicial de la investigación. Si su estudio surge de un cuerpo de investigación realizada con acierto, entonces el estu-

> diante puede y debería planear mucho más rigurosamente de lo que yo lo hice. Pero, incluso así, sospecho que pasará por alto datos importantes a menos que sea lo suficientemente flexible como para modificar sus planes conforme vaya avanzando. La aparente 'tangente' a menudo se convierte en la línea principal de investigación futura" (Whyte, 1955: 357).

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

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

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

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

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

CUADRO 3.1. Decisiones de diseño en la investigación cualitativa.

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

Fuente: Basado en Janesick (1994).

Para complementar esta aproximación al concepto de *diseño cualitativo,* conviene tomar buen apunte de la noción de *decisiones de diseño*. Diseñar significa, ante todo, tomar decisiones a lo largo de todo el proceso de investigación y sobre todas las fases o pasos que conlleva dicho proceso. Algunas de estas decisiones se tomarán al principio, mientras se va perfilando el problema a investigar y se delimitan los casos, el tiempo y el contexto del estudio. Otras irán surgiendo sobre la marcha. Lo impor-

tante es retener que se trata de cuestiones que deben trabajarse y resolverse en cada circunstancia concreta de investigación. El *diseño* no se estampa mediante un molde o modelo que sirvió una vez, sino que se moldea cada vez a partir de los *criterios maestros* generadores de respuestas.

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

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

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

1. *Fase de reflexión.*
   1.1. Identificación del tema y preguntas a investigar.
   1.2. Identificación de perspectivas paradigmática.
2. *Fase de planeamiento.*
   2.1. Selección de un contexto.
   2.2. Selección de una estrategia (incluida la triangulación metodológica).
   2.3. Preparación del investigador.
   2.4. Escritura del proyecto.
3. *Fase de entrada.*
   3.1. Selección de informantes y casos.
   3.2. Realización primeras entrevistas y observaciones.
4. *Fase de recogida productiva y análisis preliminar.*
5. *Fase de salida del campo y análisis intenso.*
6. *Fase de escritura.*

Fuente: Basado en Morse (1994).

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

Las tareas anidadas en las fases de *reflexión* y *planeamiento* de Morse vienen a coincidir, prácticamente, con las decisiones de diseño previstas para el principio del

estudio por Janesick. Este último resalta las consideraciones ideológicas y éticas, mientras que Morse no descarta los sesgos que puede introducir el investigador en la elección de un tema de estudio. Esta autora dedica un apéndice de su artículo a informar acerca de la legislación sobre protección de derechos humanos, que debe tener en cuenta el investigador social. Además de ofrecer algunas recomendaciones elementales sobre la forma de presupuestar los proyectos de investigación cualitativa.

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

CUADRO 3.3. Decálogo del investigador cualitativo.

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

Fuente: Basado en Morse (1994).

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

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

CUADRO 3.4. Decálogo del sociólogo.

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

Fuente: De Miguel (1994: 47).

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

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

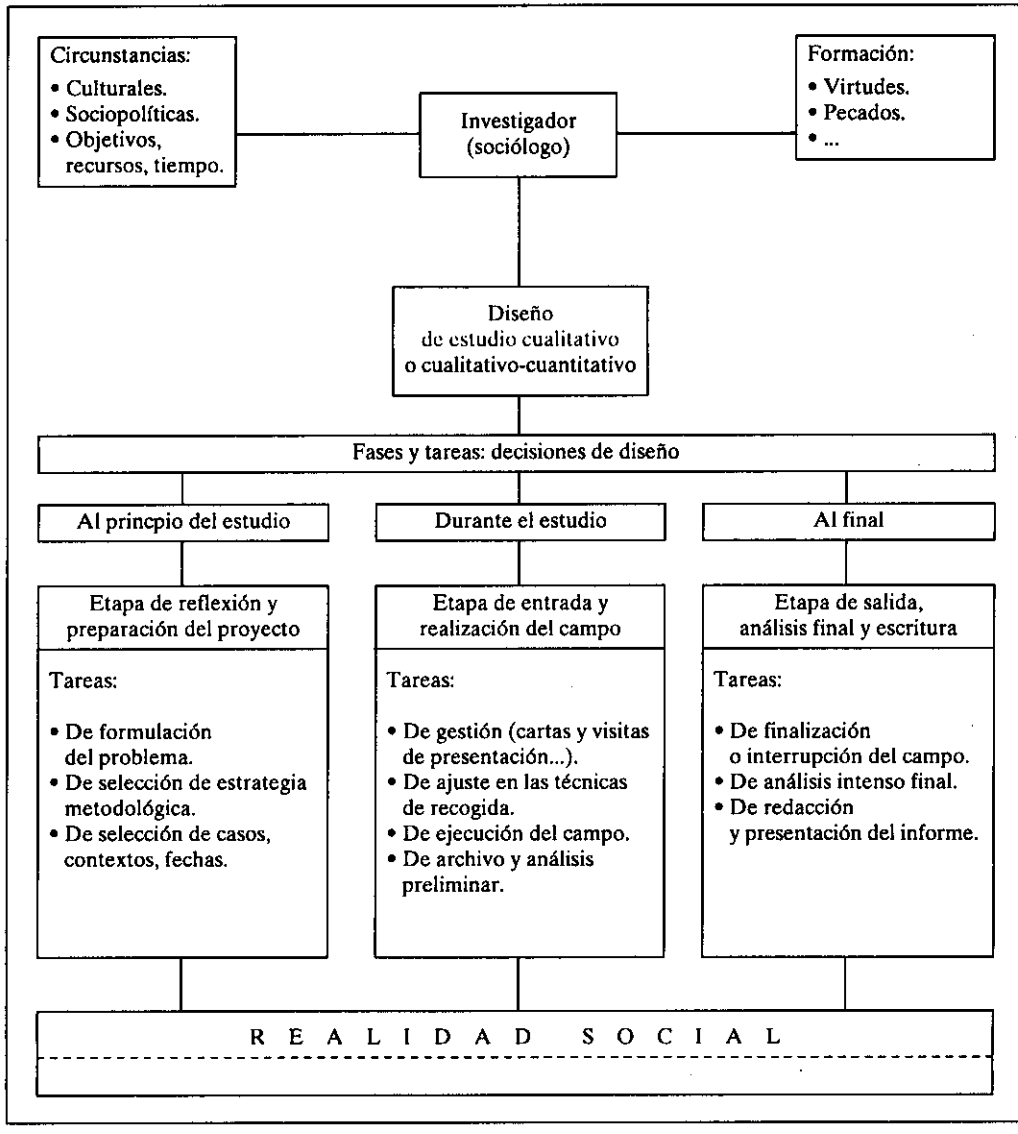


Figura 3.1. El diseño en la investigación cualitativa.

3.2.1. Elementos de diseño I: formulación del problema

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

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

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

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

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

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

Es importante entender que los estudios, antes que cuantitativos o cualitativos, son más bien sociológicos que psicológicos (o al revés), por poner sólo un ejemplo. No negamos que puedan darse los estudios multidisciplinares, pero lo más frecuente son investigaciones caracterizadas por la primacía de una disciplina, aunque de hecho el enfoque principal se apoye en ciencias afines. Por tanto, el planteamiento de un problema dentro de un campo disciplinar es una labor de diseño, que el investigador ha de desarrollar para convertir su idea original o el encargo recibido en un *problema investigable.*

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

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

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

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

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

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

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

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

Ejemplo de fuente de problema investigable	*Anotaciones*
"El interés por las cuestiones de población, especialmente en su vertiente territorial urbana y rural, me llevó a cursar la especialidad impartida en el Departamento de Población y Ecología Humana de la Universidad Complutense (...) con el título bajo el brazo, me sumé al intento (...) de conseguir alguna beca (...).	(1) Importancia del interés. (2) Incidencia de la formación del investigador.
Un sociólogo establecido me señaló, desde su atalaya, un campo yermo de conocimiento que bien podría yo comenzar a desbrozar, dada mi predilección por la floresta urbana (...)".	(3) Sugerencia investigador experimentado.
Un improvisado encabezamiento resumía la labor por hacer y sirvió de título a un proyecto solicitud de beca... "Comportamiento laboral 'real' de los jóvenes que ni estudian ni trabajan, a tiempo completo, en el municipio de Madrid: Bellas Vistas (Tetuán), Hispanoamérica (Chamartín) y Orcasitas (Villaverde)" (...).	(4) Formulación original del problema: título del proyecto solicitud beca.

(.../...)

CUADRO 3.5. (Continuación).

Ejemplo de fuente de problema investigable	*Anotaciones*
Aunque para la elección de este objeto de conocimiento se había tenido presente el 'área de conocimiento prioritario' señalada por la administración española ('Juventud, Cultura, Educación y Empleo'), el diseño específico aunaba la preferencia del investigador y una labor investigadora por hacer. Esto es importante, pues creo que el haber disfrutado con mi trabajo ha agraciado la traducción práctica del proyecto original sobre el papel" (Valles, 1989: 425-426).	(5) Combinación triple: tema becado, preferencia investigador, sugerencia experto.

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

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

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

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

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

Esta fuente de inspiración o identificación de problemas investigables está sugerida en el ejemplo recogido en el Cuadro 3.5, donde aparece combinada con otras. No hay en ello, repitámoslo una vez más, un rasgo exclusivo de la indagación cualitativa. Como anotara mi director de tesis en la primera versión del apéndice metodológico mencionado: "aun los estudios sociológicos más distanciados acaban teniendo un matiz de autobiografía. Lo señala un cuantitativista tan acérrimo como S. M.

Lipset en su célebre investigación *(Union Democracy)* sobre el sindicato de tipógrafos (al que perteneció su padre)."

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

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

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

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

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

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

CUADRO 3.6. Formulación y reformulación del problema investigado.

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

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

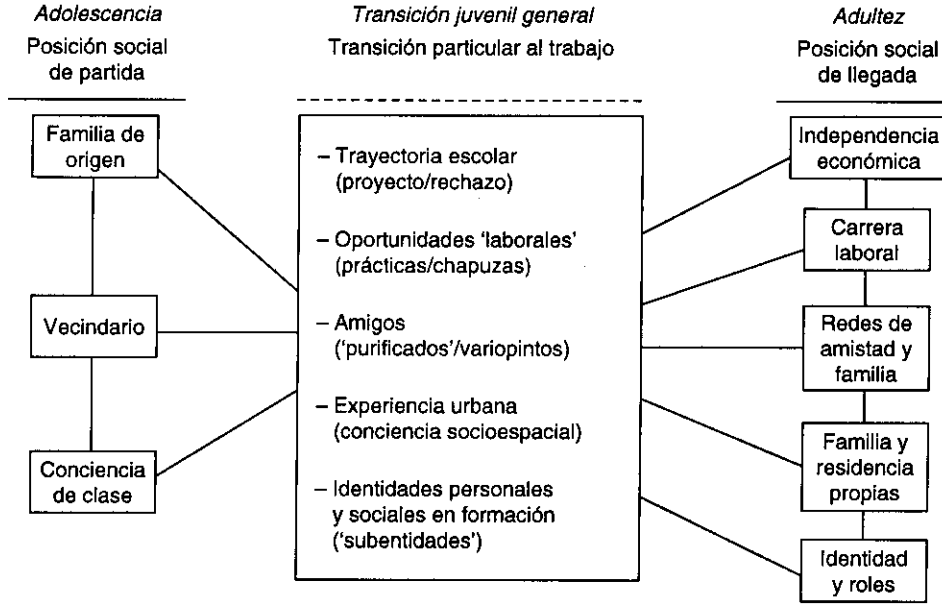
Aquí sólo reproduzco un fragmento ilustrativo de la *formulación del problema* ya madurada (redactada a posteriori, en el momento de la escritura del informe), en la

que aparecen integradas las preguntas (central y específicas) de investigación y las conexiones teórico-conceptuales o el marco conceptual.

EJEMPLO DE FORMULACIÓN MADURADA DEL PROBLEMA

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

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



El esquema simplifica algo realmente complejo: los caminos específicos posibles en el proceso de transición juvenil a las formas de adultez social. La entrada en el

mundo laboral adulto (formal e informal) es un paso particular en este recorrido general. Aunque... de importancia singular. Las primeras experiencias dinerarias y relaciones 'laborales' tienen, en la vida del adolescente, implicaciones decisivas en los otros pasos particulares de la transición. La propia aparición de su identidad personal y social corre pareja con tales tránsitos.

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

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

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

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

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

Se abordarán ambas cuestiones desarrollando el ejemplo principal de la subsección anterior (3.2.1). Para ello, retomo la investigación que culminaría en mi tesis doctoral, con el fin de ilustrar uno de los extremos del *continuo* cualitativo (el de los estudios de *diseño emergente,* sencillos, reducidos a unos pocos contextos y casos, pero prolongados en el tiempo). El otro extremo (el de los estudios representativos de las investigaciones realizadas en equipo, a mayor escala y grado de aplicación, abarcando una mayor variedad de casos y contextos, donde los diseños suelen ser más cerrados o proyectados y el tiempo de ejecución menor), se ilustra con algunas investiga-

ciones españolas seleccionadas para la realización de los ejercicios propuestos al final de este capítulo.

EJEMPLO DE DECISIONES MUESTRALES EN ESTUDIO CUALITATIVO SENCILLO

"Los barrios elegidos y visitados.

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

Por entonces, yo seguía residiendo en un colegio mayor en la Ciudad Universitaria, relativamente próximo al barrio administrativo de Bellas Vistas. De hecho, fue en este recinto urbano en el que empecé a ensayar mi trabajo de campo. Me gustaba llegar a él dando un paseo, y adentrarme en su laberinto de calles estrechas y desniveladas –como si del patio de atrás se tratara. La fachada la tiene a avenidas y calles escaparate, martirizadas por la contaminación acústica y atmosférica, que soporta pacientemente el hormigueo humano que transita por ellas a diario. El callejero interior es menos vistoso, más sombrío y envejecido, pero apacible. Todo él te transporta a un ritmo de vida más parecido al sosiego y la fisonomía edificatoria de un gran pueblo, con el que tantas veces se ha comparado a Madrid. Algo más alejado me quedaba el barrio de Hispanoamérica y a él me desplazé con menor asiduidad. Por otro lado, buena parte de este entorno opuesto me era familiar: por haber dado clases particulares en domicilio ajeno y en el de mis tíos..., a quienes visitaba con frecuencia. El contacto con estos dos hogares afincados en este nuevo recinto administrativo me aportó un interesante punto de vista desde dentro de la vida familiar. Para el viandante por esta pieza de ciudad con fachada a la Castellana y a la M-30, las calles le reservan un ancho holgado de acera con árboles y franjas de jardín. Las avenidas o calles principales se convierten en un sinfín de escaparates de lujo y variedad singular... También aquí hay contrastes. La edad y calidad de las edificaciones (en bloque abierto en su mayoría, salvo las colonias de viviendas unifamiliares y algunas manzanas cerradas) delatan un espectro de moradores distribuidos ampliamente en la franja de las clases medias. El llamativo aspecto de residencia de lujo y calle escaparate resulta muy visible en la mitad del barrio delimitada por Paseo de la Castellana, Alberto Alcocer, Príncipe de Vergara y Concha Espina. Lo que se repite en el triángulo formado por Príncipe Vergara, Concha Espina y Serrano, próximo al Viso. El contraste mayor se pone de relieve al comparar esta sala urbana con el habitáculo degradado y estrecho de moradores con más edad y menos renta (clasificables como clases humildes, todo lo más de un mediano pasar). 'Bellas Vistas' es la ironía administrativa hacia un barrio encerrado en su trazado de fachadas deterioradas o inexistentes, demasiado próximas y sin horizonte. Sólo el perímetro renovado de edificios que miran al oeste, hacia la Ciudad Universitaria y la Casa de Campo, tiene vistas ciertamente bellas... El tercer barrio (Orcasitas), elegi-

do en el proyecto original sin respetar el segundo criterio mencionado más arriba, ha sido abandonado en la práctica: al aprender, con la experiencia, las limitaciones de tiempo y de otros recursos personales; también, al ir disminuyendo la incertidumbre propia de este tipo de investigación y al surgir cuestiones manejables en las que centrarme. Bellas Vistas resultó ser un barrio claramente contrapuesto (y a la vez próximo), que podía servir de contraste al barrio de Hispanoamérica. La inclusión de Orcasitas, por tanto, ya no parecía imprescindible y la investigación demandaba una mayor atención sobre el trabajo de campo realizado en los dos primeros barrios. Pronto abandoné la obsesión de primerizo: *querer 'representar' el mayor número posible de casos. Lo importante en este tipo de investigaciones no es la dudosa 'representación' como la 'expresión'"* (Valles, 1989: 427-430; cursiva añadida).

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

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

   En el ejemplo transcrito se mencionan los criterios de *heterogeneidad* (diversidad) y de *accesibilidad.* El primero de ellos se traduce en la elección de dos barrios contrapuestos, con el propósito de abarcar tipos extremos de jóvenes y estudiar la variación en el proceso de transición juvenil al trabajo y a la vida adulta. La heterogeneidad es relativa. Se podrían haber seleccionado barrios todavía más dispares (Hispanoamérica y Orcasitas, por ejemplo). Pero *la decisión muestral casi nunca es fruto de un solo criterio* (como ya se habrá colegido). Tampoco se perseguía la *variación máxima,* expresión con la que Patton (1990) denomina una de las numerosas estrategias muestrales cualitativas que este autor distingue. Nuestra opción fue adoptar un cierto compromiso entre *variación* y *tipicidad.*
2) El segundo criterio (ilustrado en el ejemplo que comento) tiene que ver con las "consideraciones pragmáticas" (Hammersley y Atkinson, 1995: 38), la "consideración de la accesibilidad" (Marshall y Rossman, 1989: 56; Erlandson y otros, 1993: 56), la consideración de los "recursos disponibles" (Morse, 1994: 222) en la selección de contextos.
3) Además de estas dos consideraciones *(heterogeneidad* y *accesibilidad),* el ejemplo pone sobre el tapete la cuestión de la "representación", pero apenas la despliega. Lo cierto es que se seleccionaron dos barrios (dos *puntos de muestreo* diríamos en la terminología del muestreo de encuestas), diez casos individuales en el barrio de Bellas Vistas y veintitrés en el barrio de Hispanoamérica.

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

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

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

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

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

"Las visitas a los diversos servicios médicos se programaron como sigue: Primero quería observar los servicios donde la conciencia del paciente fuera mínima (y así observé primero un servicio de nacimientos prematuros y luego un departamento de neurocirugía donde los pacientes solían estar en coma). Luego quise observar la muerte en una situación donde la expectación del personal y a menudo de los pacientes fuese alta y morir rápido, así que observé una Unidad de Cuidados Intensivos. Después quise observar un servicio donde las expectativas del personal sobre la terminalidad fuese grande... y donde morir tendiese a ser lento. De modo que observé a continuación un servicio de oncología. Luego observé las condiciones donde la muerte era inesperada y rápida, y así observé un servicio de urgencias. Mientras observábamos los diferentes tipos de servicios mencionados, también hicimos lo propio en otros tipos de hospitales. De modo que nuestra programación de tipos de servicios fue dirigida por un esquema conceptual general –que incluía hipótesis sobre la conciencia, expectación y rapidez de la muerte– así como por una estructura conceptual en desarrollo que incluía aspectos no apreciados al principio. A veces volvíamos a los servicios después de las dos, tres o cuatro semanas iniciales de continua observación, para comprobar aspectos que necesitaban revisarse o que habían sido pasados por alto en el período inicial" (Glaser y Strauss, 1967: 59).

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

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

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

Fuente: Basado en Glaser y Strauss (1967).

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

"Las elecciones iniciales de informantes te guían a otros informantes similares o diferentes; el observar un tipo de sucesos invita a la comparación con otro tipo; y el

entendimiento de una relación clave en un contexto revela aspectos a estudiar en otros. Esto es muestreo secuencial conceptualmente-conducido (...).

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

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

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

Había emergido, finalmente, un *diseño longitudinal (tipo panel* en la terminología cuantitativa) que, en opinión del investigador, resultaba ser el más adecuado al fenómeno social enfocado: vidas en progreso. Este mínimo seguimiento de los casos a lo largo del tiempo (factible dentro de los límites de tiempo y recursos) se juzgó imprescindible. No sólo para afrontar los problemas de los "controles" (Marsal, 1974: 57-58) o de las "fuentes de sesgo" (Plummer, 1983: 100-106), sino también para ajustar el diseño original del estudio a la realidad social finalmente estudiada.

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

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

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

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

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

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

tra total (estudiados mediante un cuestionario y entrevistas a responsables, con el complemento del análisis documental).

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

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

1) Entrevistar en profundidad "a un conjunto de veinte personas representantes de cinco grupos sociales de drogodependientes (clase marginal, clase obrera, clase media-baja, clase media y clase alta), diferenciados entre sí por los diferentes momentos históricos en que empezaron a consumir y sus diferentes estrategias de integración" (Rodríguez Cabrero, 1988: 185). Tanto el tamaño muestral (la veintena), como dos de los criterios de heterogeneidad (medio social, época histórica) o ejes tipológicos recuerdan la investigación pionera cualitativa de Funes y Romaní (1985).

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

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

En los ejemplos comentados en la sección anterior ya se ha podido vislumbrar que cada investigador, además de tomar *decisiones muestrales,* optaba por la utiliza-

ción de determinados recursos técnicos (análisis documental, cuestionarios, entrevistas abiertas o en profundidad, grupos de discusión, visitas u observación sobre el terreno). Todos, excepto los cuestionarios, pertenecen al conjunto de las llamadas *técnicas cualitativas*. Tanto estas técnicas como las cuantitativas son instrumentos que están ahí (disponibles), a la espera de que cada investigador haga un uso específico de ellas en un estudio real.

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

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

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

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

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

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

Las autoras advierten que de todas estas estrategias, las "más explícitamente cualitativas" son los "estudios de campo" y las "etnografías". Si bien, matizan a continuación que éstas son casos especiales de los estudios de caso. Por otro lado, mencionan las historias de vida, pero sin incluirlas en su cuadro ni como estrategias, ni como técnicas (Marshall & Rossman, 1989: 78).

En el *Handbook of Qualitative Research,* del que son editores y coautores, Den-

zin y Lincoln (1994a: 12) presentan una lista de "estrategias de investigación", en esta disposición:

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

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

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

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

En algunas de las colaboraciones firmadas que aparecen en el manual editado por Denzin y Lincoln (1994), se pueden encontrar indicios de esta clasificación sintética de las *estrategias de estudio de caso* que propongo. Stake (1994: 236), por ejemplo,

comienza su capítulo sobre *estudios de caso* con estas palabras: "algunos estudios de caso son estudios cualitativos, otros no". Este autor diferencia los *estudios de caso* en la práctica terapéutica, legal, evaluativa de programas, etcétera, de los que se orientan a la construcción de teoría o a la comprensión y explicación de algún fenómeno social (etnográficos, biográficos; de las ciencias sociales en general).

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

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

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

1) La *estrategia de la investigación documental* o *uso de documentación.*
2) La *estrategia del estudio de caso(s).*
3) La *estrategia de la triangulación.*

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

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

a) *Los estudios de caso etnográficos,* en los que la técnica estrella (pero no la única) suele ser la *observación participante.* Véase el Capítulo 5, dedicado a las técnicas cualitativas de *observación* y *participación.* Generalmente se asocia este patrón de procedimiento con el modo tradicional de investigar de los antropólogos; y se olvida la existencia de trabajos clásicos en el campo de la sociología y la psicología social (los de Whyte y Goffman, por citar sólo dos de los observadores participantes más conocidos en las ciencias sociales) (Carrera y Fernández Dols, 1992). En España, uno de los primeros y más sobresalientes "estudios de comunidad" fue el del sociólogo Víctor Pérez Díaz (1966). Una presentación de esta clase de estudios, con especial mención a los realizados por antropólogos españoles puede consultarse en Maestre Alfonso (1990: 141-ss).

b) Los *estudios de caso biográficos,* en los que se barajan sobre todo las técnicas de los *documentos personales,* los *relatos de vida* y las *historias de vida.* En el Capítulo 7 se abordan con detenimiento estas *técnicas biográficas.*

c) Otros estudios de caso, caracterizados por metodologías singulares *(etnometodología, evaluación* u otras) o que se encuentran a caballo entre lo cualitativo y lo cuantitativo.

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Criterios evaluativos de calidad en los estudios cualitativos

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

Hammersley identifica tres posiciones básicas entre los *etnógrafos.* El término "etnografía" es usado por este autor "en un sentido amplio para cubrir lo que generalmente

se denomina método cualitativo, aproximación de *estudio de caso*, etc." (Hammersley, 1992: 78). Veamos las tres posiciones que distingue el sociólogo británico:

a) La postura de los que aplican, a la investigación cualitativa, los mismos criterios que se emplean en la investigación cuantitativa. A saber: los conceptos de *validez interna* y *externa* desarrollados por Campbell y colaboradores, que toman como modelo de investigación la lógica experimental e intentan afrontar las posibles amenazas a la validez en el diseño mismo de la investigación; o bien, los conceptos clásicos de *validez* y *fiabilidad* asociados a la medición u operacionalización conceptual (véase Carmines y Zeller, 1979, por ejemplo; también Cea D'Ancona, 1996: Capítulos 3 y 4). Un manual de métodos (escrito a finales de los sesenta, muy influyente en sociología), en el que se aplican los criterios de *validez* de Campbell a las principales técnicas cualitativas es *The Research Act* (Denzin, 1970). Un ejemplo notable de adopción y adaptación de los criterios clásicos de *validez* y *fiabilidad* a la investigación cualitativa es la monografía de Kirk y Miller (1986). No puede ser casualidad que haya aparecido publicada como primer volumen de la colección Sage *Qualitative Research Methods*.

b) La postura de quienes argumentan que los criterios usados por los investigadores cuantitativistas deben redefinirse y a ser posible sustituirse por unos adecuados a la investigación cualitativa. Hammersley piensa que esta es la posición de la "mayoría probablemente", aunque reconoce que reina un considerable desacuerdo en este gran grupo sobre cuáles deberían ser los estándares evaluativos del considerado "paradigma alternativo a la investigación social cuantitativa" (Hammersley, 1992: 57). Este autor reseña los trabajos de Lofland y Lofland (1984), de Athens (1984) y de Lincoln y Guba (1985) para ilustrar los intentos de elaboración de criterios propios, distintivos de lo cualitativo. Finalmente, se suma a las diversas aportaciones resumiendo que este grupo de investigadores evalúa un trabajo cualitativo según su grado de:

1) Producción de teoría formal.
2) Consistencia con las observaciones empíricas.
3) Credibilidad científica.
4) Producción de hallazgos generalizables o transferibles a otros contextos.
5) Reflexividad o autoconciencia de los efectos que el investigador y la estrategia de investigación provoca en los resultados obtenidos.
6) "Cantidad de información sobre el proceso de investigación que se proporciona a los lectores" (Hammersley, 1992: 64).

c) La postura de los que rechazan cualquier clase de criterios, debido a la naturaleza de la investigación cualitativa. Ésta es la posición de autores como Smith (1984), cuya argumentación rebate Hammersley (1992: 58-60) razonando que en cualquier tipo de investigación no se persigue un conocimiento verdadero

(en el sentido de absoluta certeza), y tampoco se defiende que los criterios evaluativos manejados produzcan verdades fuera de toda duda.

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

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

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

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

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

CUADRO 3.8. Criterios de confiabilidad.

Cuantitativos	*Criterio de referencia*	*Cualitativos*
Validez interna	VERACIDAD	Credibilidad
Validez externa	GENERALIZACIÓN	Transferibilidad
Fiabilidad	CONSISTENCIA	Dependibilidad

Fuente: Adaptado de Erlandson y otros (1993).

La *credibilidad* de un estudio cualitativo se relaciona con el uso que se haya hecho de un conjunto de recursos técnicos (duración e intensidad de la *observación-participación* en el contexto estudiado; *triangulación* de datos, métodos e investigadores; acopio de *documentación* escrita, visual propia del contexto; discusiones con colegas; revisiones de información e interpretación con las personas estudiadas; registro de *cuadernos de campo* y *diarios de investigación).* Erlandson y otros (1993) consideran que estas son las formas técnicas, disponibles en la indagación cualitativa para establecer *credibilidad* (del mismo modo que el *control* y la *aleatorización* ayudan a conseguir la *validez interna* en los estudios cuantitativos).

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

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

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

Lecturas complementarias

Cea D'Ancona y M.ª A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social,* Madrid: Síntesis, capítulo 3.

Erlandson, D. A.; Harris, E. L.; Skipper, B. L. y Allen, S. D. (1993): *Doing naturalistic inquiry*, London: Sage.

Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía. Métodos de investigación,* Barcelona: Paidós, pp. 41-67.

Ibáñez, J. (1989): "Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural", en M. García Ferrando; J. Ibáñez y F. Alvira (comp.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 49-83.

Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social,* Barcelona: Ariel Sociología, pp. 119-158.

Morse, J. M. (1994): "Designing funded qualitative research", en N. K. Denzin y Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 220-235.

Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M.ª A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa,* Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 60-78.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa,* Bilbao: Universidad de Deusto, capítulos 2 y 3.

Yin, R. (1989): *Case Study Research. Design and Methods,* Newbury Park: Sage, pp. 13-83.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. Lee las primeras 37 páginas del estudio de Funes y Romaní (1985) *Dejar la heroína,* y trata de responder las siguientes cuestiones:

   a) ¿Cuál es la *formulación del problema* que hacen los autores (preguntas de investigación, enfoques teóricos).
   b) Identifica las *decisiones muestrales* que adoptan.
   c) ¿Qué *estrategia(s) metodológica(s)* utilizan?
   d) ¿Qué clase de *diseño cualitativo* te parece que ponen en práctica (emergente, proyectado, otro)?

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

2. Lee los tres primeros capítulos de la investigación de Rodríguez Cabrero (1988) *La integración social de drogodependientes,* y trata de abordar las cuestiones siguientes:

   a) Identifica la revisión de la literatura que hace este autor (¿para qué le sirve?).
   b) ¿Cuál es la *formulación del problema* en este estudio?
   c) Comenta, brevemente, el cuadro que traza el autor en la página 36.
   d) ¿Qué *diseño* y *estrategias metodológicas* se practican en este trabajo?

3. Si lo prefieres, plantéate las cuestiones *a), b), c)* y *d)* del ejercicio 1 con otros estudios de tu elección.

SEGUNDA PARTE

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

4

LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL: TÉCNICAS DE LECTURA Y DOCUMENTACIÓN

En la sección 3.2.3 del capítulo anterior se han avanzado algunas consideraciones sobre la estrategia basada en la *documentación*. El uso de información disponible (cualquiera sea su carácter documental: numérico o no numérico, elaborado o en bruto) constituye un paso obligado en la investigación social en general.

La *revisión de la literatura* (que supone estar al día de lo publicado sobre el tema que se pretende investigar) y la utilización de las estadísticas existentes (las publicadas por el INE, por ejemplo), son tareas siempre presentes en la realización de estudios cuantitativos y cualitativos. Sin embargo, no se agotan ahí las posibilidades de la *investigación documental*. De hecho, la expresión más característica de esta opción metodológica se encuentra en los trabajos basados en documentos recogidos en archivos (oficiales o privados); documentos de todo tipo, cuya elaboración y supervivencia (depósito) no ha estado presidida, necesariamente, por objetivos de investigación social.

Las páginas de este capítulo se dedicarán a ofrecer una primera aproximación a este campo abierto de la *investigación documental,* prestando atención a los documentos más netamente cualitativos (los no numéricos). La reflexión metodológica se ilustra con ejemplos tomados de estudios realizados, en su mayoría, por sociólogos españoles.

4.1. La dimensión histórico-cultural de los problemas que plantean los investigadores sociales

Antes de abordar los pormenores de cómo definir y clasificar los documentos susceptibles de constituir la materia prima (principal o complementaria) de posibles investigaciones, conviene tomar nota de la importancia de esta *estrategia metodoló-*

gica denominada *documentación* (y no *observación* o *conversación)* en el oficio de sociólogo y oficios afines. Dicho de otro modo: ¿por qué preocuparse de un material que nos hace volver la mirada al tiempo pasado, y pisar terreno de nuestros vecinos los historiadores?; ¿por qué distraer la atención de los problemas sociales del momento presente, o de su anticipación?

Una respuesta erudita (pero incompleta) se encuentra en los autores que recuerdan el entronque sociológico de la *investigación documental,* aludiendo a su uso por parte de los principales fundadores de la disciplina. Así, Macdonald y Tipton (1993: 187) señalan:

> "La investigación documental fue una herramienta de investigación importante de los fundadores de la disciplina sociológica: Marx fue un usuario diligente de las estadísticas del Gobierno y de los informes de la Administración conocidos como 'Libros Azules'; el famoso trabajo de Durkheim *El Suicidio...* se basó en el estudio de estadíticas oficiales y en informes no publicados sobre suicidios archivados por el Ministerio de Justicia; y la carrera de Weber en la sociología comenzó realmente con sus estudios del Hamburg Stock Exchange y del 'problema campesino' en la Alemania oriental... estudios documentales básicamente."

Una contestación más certera a las preguntas formuladas más arriba puede leerse en el capítulo que Mills (1961) dedica a los "Usos de la historia", en su conocida obra *La imaginación sociológica.* Son varias las razones que da el sociólogo de Columbia a los investigadores sociales para que hagan uso de los materiales de la historia:

1) "La ciencia social trata de problemas de biografía, historia y de sus intersecciones dentro de estructuras sociales (...) Sin el uso de la historia y sin un sentido histórico de las materias psicológicas, el investigador social no puede enunciar adecuadamente los tipos de problemas que deben ser ahora los puntos de orientación de sus estudios" (1961: 157).
2) "Necesitamos la variedad que proporciona la historia... para formular adecuadamente preguntas sociológicas, y mucho más para contestarlas" (1961: 160).
3) "Los estudios a-históricos tienden por lo general a ser estudios estáticos, o a muy corto plazo, de ambientes limitados. No puede esperarse otra cosa, porque conocemos más fácilmente las grandes estructuras cuando cambian, y probablemente llegamos a conocer esos cambios únicamente cuando ensanchamos nuestra visión hasta abarcar un período histórico suficiente" (1961: 162).
4) "Que el conocimiento de la historia de una sociedad es indispensable muchas veces para comprenderla, resulta absolutamente claro a todo economista, o estudioso de la ciencia política, o sociólogo, cuando deja su avanzada nación industrial para examinar las instituciones de una estructura social diferente, en el Medio Oriente, en Asia, en África" (1961: 163).
5) "El estudios comparativo y el estudio histórico están profundamente entrelazados (...) el punto de vista histórico conduce al estudio comparativo de las

tarios del Ayuntamiento de Madrid, Cea D'Ancona y Valles (1993) llevaron a cabo el trabajo titulado "Estudio sociológico de los socios de centros municipales de la tercera edad. Análisis evaluativo del servicio: clientela, satisfacción de los usuarios y demandas latentes".

Merece señalarse, en primer lugar, el uso de *materiales documentales* que hicieron estos investigadores en la *fase de preparación del proyecto*. Concretamente:

a) La *Constitución española de 1978,* documento histórico aún vigente.
b) El documento publicado y firmado por el Area de Servicios Sociales (1989): *Las necesidades sociales en el municipio de Madrid.*
c) El documento, no publicado, del Área de Servicios Sociales (1990a): *Necesidades de servicios sociales para la tercera edad en el municipio de Madrid.*
d) El documento, no publicado, del Área de Servicios Sociales (1990b): *Programa de Atención a la Tercera Edad.*

La utilización de estas cuatro *fuentes documentales* se plasmó en la *Introducción* del proyecto, donde el propósito de los autores era razonar sobre el *interés y oportunidad del tema* a investigar. Veamos de qué manera:

ILUSTRACIÓN DE USO DE MATERIALES DOCUMENTALES EN LA FASE DE PROYECTO

"La intervención desde los Servicios Sociales Municipales en el sector de la Tercera Edad, tiene raíces en un mandato constitucional preciso:

> Art. 50 'Los poderes públicos garantizarán, mediante pensiones adecuadas y periódicamente actualizadas, la suficiencia económica a los ciudadanos duarante la tercera edad. Asimismo, y con independencia de las obligaciones familiares, promoverán su bienestar mediante un sistema de servicios sociales que atenderán sus problemas específicos de salud, vivienda, cultura y ocio.'

Se crea así el compromiso, por parte del Estado, de dar satisfacción a las *necesidades* de los ciudadanos en el último tramo de la vida, a quienes reconoce unos determinados derechos *sociales.*

Para hacer operativos los preceptos legales en la planificación, programación y evaluación del trabajo social, se han elaborado tipologías de necesidades sociales desde las administraciones autonómicas y municipales, con el propósito de cubrir necesidades específicas mediante prestaciones concretas.

Así, el Área de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid (1989) elaboró un esquema jerárquico de necesidades sociales (por analogía con el modelo de jerarquía de necesidades de Maslow), en el que diferencia:

— Necesidades primarias o de 'mínimo vital' (alimentación, vestido y alojamiento).
— Necesidades secundarias o de 'autonomía personal' (imposibilidad física o psíquica).
— Necesidades terciarias, de 'convivencia o de relación social'.

Esta última categoría de necesidades, en la que se centran los esfuerzos de las sociedades avanzadas (aquellas con proporciones cada vez mayores de población anciana, que alcanzan esta etapa vital en mejores condiciones respecto al 'mínimo vital' y la 'autonomía personal' referidos), constituye un campo abierto a la investigación social y a su aplicación mediante los Servicios Sociales.

La existencia de centros de tercera edad ('clubs y hogares de ancianos') viene respondiendo parcialmente, desde hace bastante tiempo, a este tipo de necesidades de relación social y ocio. Sin embargo, los niveles de cobertura de esta forma de equipamiento social, en una gran ciudad como Madrid, apenas alcanzan al 23% de la población mayor de 64 años (Área de Servicios Sociales, 1990a). Indicando este porcentaje un nivel cuantitativo de cobertura (socios/pob. 65 y +) que nada dice sobre el uso efectivo y diferencial del centro o de sus diversas actividades y/o servicios, por parte de los distintos grupos sociales de ancianos.

Con todo, el mantenimiento de los niveles de cobertura actuales representa todo un reto, dado el progresivo envejecimiento de la pirámide demográfica madrileña; y ello constituye uno de los objetivos recogidos en el *Programa de Atención a la Tercera Edad, 1990 del Área de Servicios Sociales.* Además del fomento de la *asistencia* regular y de la *participación* en la gestión de las actividades del centro por parte de los socios.

El interés y la oportunidad de plantear un estudio centrado en una clase de necesidades sociales concreta y en un determinado servicio/equipamiento social y *clientela*, se enmarca dentro de las directrices del programa municipal mencionado, pero también en la tendencia de investigación evaluativa de los servicios sociales".

Entre los objetivos específicos que se plantearon en el proyecto, para concretar el tema de investigación, destacaba el siguiente: *análisis de la demanda potencial y de los niveles cuantitativo-cualitativos de cobertura actual de la necesidad social investigada, en Madrid municipio frente a otras grandes ciudades españolas.*

Este objetivo, según la letra del proyecto, se materializaría en una labor de *documentación* y síntesis a partir, sobre todo, de los informes técnicos realizados desde los departamentos de servicios sociales de distintos ayuntamientos. Se trataba, por tanto, de un objetivo alcanzable mediante la mera consulta de *fuentes documentales,* con el fin de contextualizar el caso madrileño en el entorno de las experiencias de otras entidades municipales.

El fruto de esta labor investigadora *(documental)* se recogió en la presentación escrita del estudio de Cea y Valles (1993), dando cuerpo al primer capítulo del informe final. Dicho capítulo, titulado "Los centros de tercera edad en España", transmitía ya uno de

los principales resultados del estudio: que los problemas de los Centros Municipales de Tercera Edad (CMTE) de Madrid no podían entenderse sin la referencia a este contexto más amplio. El mencionado capítulo se organizó en tres apartados:

1) Génesis y evolución del modelo de centro de tercera edad.
2) Configuración estatutaria de los centros de tercera edad: el Estatuto Básico de los Centros de Tercera Edad del INSERSO y los Estatutos de los Centros de Tercera Edad del Ayuntamiento de Madrid.
3) La realidad de los centros de tercera edad y su configuración futura.

Los apartados primero y tercero ilustran, a las claras, la dimensión histórica, cultural y comparativa que los investigadores sociales plantearon en el problema que tenían entre manos. Por ello, y dado que el informe no ha sido publicado, se reproduce a modo de ilustración la redacción definitiva de los puntos 1 y 3.

ILUSTRACIÓN DE USO DE MATERIALES DOCUMENTALES EN LA FASE DE PRESENTACIÓN ESCRITA DEL ESTUDIO

1. *Génesis y evolución del modelo de centro de Tercera Edad*

Para comprender la realidad actual de los *Centros Municipales de Tercera Edad* (CMTE), creados y sostenidos por el Ayuntamiento de Madrid (tal como rezan sus *Estatutos),* resulta conveniente refrescar la memoria de la historia reciente de este equipamiento en España.

El trabajo realizado por M.ª José Ballestín, sobre la *Evolución histórica de los hogares de tercera edad* (1987) y su transferencia a la Generalitat Valenciana en 1985, constituye un documento valioso con el que aplicar en parte uno de los métodos de la investigación social (el método histórico) al objeto de estudio que nos ocupa. Sin un mínimo de perspectiva histórica, o mejor, sin la consideración de que los centros de tercera edad actuales no son sino un producto histórico en buena medida, el análisis sociológico de los mismos corre el riesgo de pasar por alto un elemento heurístico de primer orden.

Del texto de Ballestín interesa destacar aquí algunas claves sobre la génesis y evolución de los actuales Hogares del INSERSO, prototipo de equipamiento de día (i. e., no residencial) que por sus servicios y prestaciones presentan un mejor acondicionamiento que los llamados *Clubs* y los *Comedores.* A través de esta reconstrucción histórica y de los puntos de vista recogidos en otros documentos elaborados por los departamentos de Servicios Sociales de otras autonomías, presentamos el proceso de definición y redefinición (evolución) de este equipamiento. De esta manera, los datos que luego se ofrezcan relativos a los CMTE del Ayuntamiento de Madrid contarán con un contexto interpretativo de referencia.

La fecha de 1969, año del primer *Plan Gerontológico Nacional*, resulta ser el inicio de la aparición y difusión por el territorio español de los *Hogares del Pensionista*. La dependencia administrativa de estos primeros centros corresponde al Servicio de Asistencia a Ancianos adscrito a las Mutualidades Laborales. Además de los servicios benéfico-asistenciales a sus pensionistas, estos centros ofrecen un tipo de organización del tiempo libre a sus socios que conformará la imagen de este equipamiento que ha llegado a nuestros días. Se trata de los juegos de cartas para los hombres y de los "cursillos de manualidades (llamados de terapia ocupacional) para las mujeres". Como señala Ballestín:

> "Incluso la propia estructura física de los Centros obedece a esta idea de Hogar: la sala más amplia llena de mesas para jugar a las cartas, una pequeña para la televisión y la más reducida y apartada que anuncia *Sala de Señoras o Sala de terapia*. En esta idea de Hogares apenas se habla de otras actividades que no sean las mencionadas. No se habla de cultura y mucho menos de la iniciativa y la participación del propio pensionista.
>
> Además se institucionalizan unas fechas, que anualmente se celebran en grandes fiestas, bailes y meriendas, en ocasiones con gran solemnidad, y a las que suelen acudir personalidades locales y provinciales: son las llamadas *Semana de Homenaje a Nuestros Mayores* (Reguladas por la Circular de la Dirección General de la Seguridad Social 9/71 de 17 de diciembre)."

Aunque el Trabajador Social (Asistente Social) está presente en los primitivos *Hogares del Pensionista*, sus funciones no se regulan oficialmente hasta 1979, y de ahí la dificultad para realizar "un planteamiento profesional que se alejase mucho de la función benéfico-asistencial y recreativa que estos (Centros) tenían asignada".

A partir de las primeras elecciones democráticas se abre una "nueva etapa" en la evolución de los *Hogares*. La creación del INSERSO (1979), y la Orden Ministerial (de 19 de febrero de 1981) por la que se establece la elección democrática de las Juntas de Gobierno en los Centros de Tercera Edad marcan el comienzo de este nuevo período. Sin embargo, la participación en estas elecciones fue muy baja (5%), "y con ellas accedieron al gobierno de los Centros grupos de socios *asiduos* con un nivel cultural muy bajo, un afán de notoriedad importante y un deseo de participar pero no para cambiar el Hogar mejorándolo, sino para dejarlo como está, con una diferencia notable: organizarlo todo ellos, puesto que ya tienen competencias para ello".

> "Tampoco ahora cabe hablar de apertura del Centro, de participación directa del socio, cultura,... Por el contrario, con capacidad de disponer a su gusto del presupuesto asignado, se utiliza éste para dar mayor impulso a las *Fiestas Semana Homenaje*, meriendas, bailes, juegos de cartas, etc."

La última etapa en el recorrido histórico expuesto por Ballestín coincide con la transferencia de los Centros a algunas Comunidades Autónomas. En el caso de la Generalitat Valenciana, que describe esta autora, el 8 de marzo de 1985 tiene lugar el inicio de la gestión transferida: un período reorganizativo que arroja un primer saldo en la aprobación del *Estatuto de Centros de Tercera Edad de la Comunidad Valenciana* (Orden de 29 de junio de 1987 de la Conselleria de Treball i Seguretat Social).

Dos años antes se había aprobado el actual *Estatuto Básico de los Centros de la Tercera Edad del Instituto Nacional de Servicios Sociales de la Seguridad Social*,

(Orden de 16 de mayo de 1985), que sirve de modelo al valenciano. La propia orden ministerial prevé que pueda tomarse dicho *Estatuto* "como modelo, o al menos referencia para los dependientes de otras instituciones públicas y privadas".

En cambio, los actuales *Estatutos de los CMTE* del Ayuntamiento de Madrid se redactan con un mes de antelación (abril de 1985) y, por tanto, no tienen el modelo del *Estatuto* del INSERSO como referencia, pero sí cuentan con el modelo real de los *Hogares del Pensionista* que llevaban funcionando con antelación.

* * * * * * * * *

3. *La realidad actual de los centros de Tercera Edad y su configuración futura*

Como se ha visto en el primer apartado, los *hogares* y *clubs* de la tercera edad han experimentado, desde su creación, todo un proceso de transformación tanto en su organización como en su concepción. Los *Estatutos* actuales registran la etapa presente de la evolución aludida. Pero en ellos no se refleja toda la variedad de situaciones que puede observarse en la realidad. A este respecto, tras la denominación genérica de centros de tercera edad se agrupan, cuando menos, dos tipos de equipamientos: uno, los llamados *Clubs* (con una dotación reducida, normalmente, al espacio de una sala o salón y al servicio de cafetería); y otro, los conocidos *Hogares* (mejor dotados tanto en medios humanos y materiales, como por sus servicios y actividades).

El Ayuntamiento de Barcelona, en su programación de Servicios Sociales para la Tercera Edad distingue los centros residenciales de los centros diurnos, diferenciando en estos últimos los *hogares* y los *clubs* (*Plá d'actuació en Serveis Socials a la ciutat de Barcelona,* 1987, p. 39). Se trata de la tipología contenida en el *Estatuto Básico de los centros de tercera Edad* del INSERSO, de 1985.

En el caso del Ayuntamiento de Madrid, la referencia a esta doble modalidad no se encuentra ni en los *Estatutos,* ni en el *Programa de Atención a la Tercera Edad* (1990) o de *Atención a los Mayores* (1991). Sin embargo, son *clubs* y *hogares* lo que constituye la realidad de los CMTE. Ahora bien, hay que precisar que se trata, en general, de centros desigualmente dotados incluso dentro de una misma categoría y, generalmente, muy por debajo del estándar de los centros del INSERSO. La escasez de medios (humanos y materiales) es reconocida por el propio Ayuntamiento *(Informe sobre las Memorias 1990 de los Servicios Sociales Generales),* al señalar como razones de la baja participación de los socios: "centros mal equipados en general", "actividades escasamente organizadas", entre otras.

A pesar de sus deficiencias, la intervención municipal representa un componente esencial de la oferta de centros a disposición de los mayores, junto con los establecimientos del INSERSO, parroquiales y de instituciones bancarias. Todos ellos adolecen de su condición de centros de carácter más asistencial que social, y de ahí la necesidad de su transformación. La clave parece estar en la participación activa de los socios en las decisiones, en las actividades y en los servicios. Las técnicas de animación sociocultural son un instrumento importante para ayudar a superar las actitudes pasivas, la relación benefactor-beneficiario. El propio equipamiento y los pro-

gramas de actividades que en él se desarrollen deben concebirse como instrumentos que promuevan el cambio de imagen social de la ancianidad, para no correr el peligro de reforzar la marginación de este colectivo.

Finalmente, se volvió a enfocar el objetivo específico de investigación, recogido en el proyecto de este estudio, en el que se proponía el análisis de la *demanda potencial* y de los niveles cuantitativo-cualitativos de *cobertura.* El mero examen de la *documentación disponible (documentos internos* del Área de Servicios Sociales: informes técnicos, memorias, inventarios de equipamiento de los CMTE; guías de servicios sociales, del Ayuntamiento, de la Consejería de Integración Social de la Comunidad de Madrid; folletos del INSERSO) nos llevó a interpretar que, en lugar de analizar la *demanda,* había que enfocar la *oferta* de centros ubicados en la ciudad de Madrid. No únicamente los municipales, también los del INSERSO, los de la Iglesia, las asociaciones y los de las entidades bancarias.

Era preciso un *análisis tipológico* del equipamiento de *centros de día,* para la tercera edad, en el municipio de Madrid. Lo que sigue es sólo un fragmento de dicho planteamiento analítico, al que nos había conducido la *estrategia de investigación documental* y su correspondiente enfoque histórico-comparativo:

ILUSTRACIÓN DE LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL EN EL ANÁLISIS: REFORMULACIÓN DE OBJETIVOS E INTERPRETACIÓN FINAL

"El análisis cuantitativo de la demanda, en el caso de un equipamiento colectivo como los centros de tercera edad, se enfrenta con el problema de determinar (a partir de la población incluida en ese grupo de edad y que constituye la demanda potencial) la demanda efectiva. Esta última depende de múltiples variables, y no únicamente relativas al perfil sociológico del potencial usuario (nivel educativo, ocupación, estilo de vida), sino a las propias características de los *centros para la tercera edad.* Es decir, la oferta existente condiciona asimismo la utilización del servicio.

Por otro lado, la escasa disponibilidad de estadísticas y la urgencia de cuantificar déficits o niveles de cobertura, hace que desde las administraciones públicas se recurra a estimaciones que en ocasiones no dibujan claramente la realidad. Así, para la determinación de las necesidades de servicios sociales para la tercera edad en el municipio de Madrid, y concretamente en el análisis de los Centros Municipales de Tercera Edad (CMTE), la oferta municipal se estudia a través de los indicadores básicos: número de plazas y número de socios, por distritos. Aunque los índices de *dotación* (plazas por 100 ancianos), *cobertura sectorial* (socios por población de 65 y más años) y *saturación* (plazas por 100 socios), derivados de los indicadores básicos,

resultan orientativos de la implantación de equipamiento e incluso de la *calidad de la prestación*, adolecen de una ponderación básica. Las plazas introducidas en el cómputo no responden a unidades de igual valor, y ello aparece claramente cuando las consideramos dentro del CMTE al que pertenecen.

Por tanto, es preciso un análisis tipológico centrado en las modalidades del equipamiento estudiado, ya que si no existe una cierta homogeneidad o estandarización del equipamiento físico, la cuantificación de plazas genéricas oculta más que desvela la realidad social. En consecuencia, se opta... por el análisis cualitativo de la oferta municipal de *Centros de Día* para la Tercera Edad. Esta decantación metodológica lleva consigo la consideración de que no es un problema numérico de plazas o metros cuadrados, principalmente, sino más bien una cuestión relativa al modelo de equipamiento que se ha materializado en la práctica. El prototipo de los *Hogares* y *Clubs del Pensionista* se ha heredado parcialmente. Los centros municipales de tercera edad rebajan el estándar de servicios y actividades de dicho prototipo, al igual que su dotación de personal y recursos materiales. En cambio, en comparación con los *clubs* privados, en su mayoría dependientes de parroquias y asociaciones, representan una modalidad notablemente mejorada de centro de tercera edad" (Cea y Valles, 1993: 14-16).

4.2. Definición y clasificación de los materiales documentales

De la lectura de la sección anterior, se habrá ido formando una primera impresión de la variedad de *documentos* que el investigador social puede utilizar, provechosamente, en sus estudios. Por otro lado, es posible también que se haya generado un cierto desconcierto, resultado del contraste entre el sentido amplio dado aquí y el sentido restringido que recoge el diccionario (a partir del uso que, del término *documento,* se hace en la vida cotidiana). Por ejemplo, en el *Diccionario de uso del español,* Moliner (1984: 1030) distingue tres acepciones al definir la palabra *documento:*

1) "Testimonio escrito de épocas pasadas que sirve para reconstruir su historia."
2) "Escrito que sirve para justificar o acreditar algo; tal como un título profesional, una escritura notarial, un oficio o un contrato."
3) "Instrucción o enseñanza de una materia."

La primera acepción establece una equivalencia que responde a un uso cultural, ligado a una época determinada (siglo XIX y primera mitad del XX), pero que hoy en día resulta discutible. De entrada, deja fuera la *historia oral* y, en general, todo tipo de documento que no sea papel (documentos sonoros, visuales, audiovisuales, entre otros).

Paul Thompson, uno de los defensores y máximo exponente de la *historia oral* en Gran Bretaña, dedica un extenso capítulo de su famosa obra *The Voice of the Past* (1978/1988) a refrescar la memoria de las relaciones entre los historiadores y la *histo-*

ria oral, y a hablar de su futuro. Por un lado, sostiene que para el historiador la *historia oral* supone, más que un decubrimiento, una recuperación del más antiguo método de su oficio. Por otro lado, afirma que el futuro de la historia ya "no estará atado a la significación cultural del documento papel" (Thompson, 1988: 71). Las razones que subraya este autor se encuentran en el cambio de la función social del propio *documento:*

> "Hemos llegado... a la era del teléfono y la grabadora: un cambio en los métodos de comunicación que con el tiempo traerá alteraciones tan importantes en el carácter de la historia como lo hicieron en el pasado el manuscrito, la prensa impresa, y el archivo" (Thompson, 1988: 55).

La segunda acepción de la palabra *documento* (según el diccionario consultado) recalca la equiparación con el material escrito, y más concretamente con los documentos de carácter legal. Sin duda estos sirven para dar crédito, pero pueden resultar ser falsos. En los procedimientos judiciales se recurre a las *vistas orales,* a las declaraciones juradas de testigos o implicados con el propósito de discernir cuál de las partes merece el crédito. A diario, los medios de comunicación transforman las declaraciones de los personajes públicos en documentos escritos, sonoros y audiovisuales que sirven para justificar o acreditar (al menos la propia noticia).

Finalmente, la tercera de las acepciones aparecida en el diccionario citado recoge el uso más ligado a la raíz etimológica del vocablo *documento* (del verbo latino *docere:* enseñar, instruirse). Precisamente el verbo *documentarse* se define así: "instruirse convenientemente sobre algo antes de tratarlo o escribir sobre ello" (Moliner, 1984: 1030).

Esta definición encaja mejor con el sentido que se da aquí a *documentación,* entendida como *estrategia metodológica* de obtención de información. Sin embargo, no puede negarse el uso que hace también el investigador social de los *documentos* (escritos o no), con propósitos de justificación y acreditación de sus análisis e interpretaciones (acepción 2); o con propósitos de acometer reconstrucciones más o menos históricas (acepción 1). Con todo, estas aproximaciones de diccionario aportan solamente una definición de partida que conviene precisar.

Los manuales de métodos de investigación social (a modo de diccionarios especializados) ofrecen definiciones, más precisas, que conviene conocer. Su consulta proporciona un primer elemento definitorio; a saber: que los documentos "constituyen una tercera fuente de evidencia" (Erlandson y otros, 1993: 99); una "tercera técnica de recogida de datos" (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989: 69).

Estos autores colocan en los puestos primero y segundo a la *observación* y la *entrevista.* Aquí se ha preferido iniciar la presentación de las técnicas cualitativas de investigación social con la *documentación,* habiendo señalado ya en el capítulo anterior que los tres ingredientes metodológicos principales de la investigación social son la *documentación,* la *observación* y la *conversación.*

Los autores citados coinciden también en la definición detallada del *material documental,* entendido éste en el sentido amplio que se ha avanzado aquí. El texto de los

autores españoles, aunque no dedica ningún capítulo a la *investigación documental,* aporta una definición que contiene una reflexión excelente: la combinación de *observación* y *entrevista* que se da en la *lectura* de *materiales documentales:*

> "A la observación y la entrevista podríamos añadir una tercera técnica de recogida de datos, la lectura de textos, entendiendo por tales, todos los documentos que contienen significado (una carta, un periódico, una autobiografía, una estatua, un edificio, las pinturas de una cueva prehistórica, las tumbas faraónicas...).
>
> A todos estos 'textos', en realidad, se les puede 'entrevistar' mediante preguntas implícitas y se les puede 'observar' con la misma intensidad y emoción con la que se observa un rito nupcial, una pelea callejera, una manifestación popular. En este caso la lectura es una mezcla de entrevista/observación y puede desarrollarse como cualquiera de ellas" (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989: 69).

Por su parte, el manual anglosajón muestra también un abanico abierto de *materiales documentales* al definir el término *documento:*

> "El término *documento* se refiere a la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa a y durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas y notas de reuniones, audio o videocintas, extractos presupuestarios o estados de cuentas, apuntes de estudiantes o profesores, discursos ...
>
> Los datos obtenidos de los documentos pueden usarse de la misma manera que los derivados de las entrevistas o las observaciones" (Erlandson *et al.,* 1993: 99).

En ninguna de las dos definiciones transcritas se aborda, sin embargo, la clasificación de la rica variedad documental. Algo que sí está ya presente en la excelente definición de MacDonald y Tipton (1993: 188):

> "Los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social. Claramente esto incluye aquellas cosas hechas con la intención de registrar el mundo social –los informes oficiales, por ejemplo– pero también los registros privados y personales como cartas, diarios y fotografías, los cuales puede que no se hayan hecho para sacarlos a la luz pública. No obstante, además del registro intencionado, puede haber cosas que abiertamente traten de provocar diversión, admiración, orgullo o goce estético –canciones, edificaciones, estatuas, novelas– y que, sin embargo, nos dicen algo sobre los valores, intereses y propósitos de aquellos que las encargaron o produjeron. Tales creaciones pueden ser consideradas 'documentos' de una sociedad o grupo, que pueden ser leídos, si bien en un sentido metafórico."

Los tipos de documentos que acaban diferenciando MacDonald y Tipton (1993: 189-195) son los siguientes (Cuadro 4.1):

CUADRO 4.1. La clasificación de documentos de MacDonald y Tipton.

A. *Documentos escritos.*
- A1. *Documentos oficiales de las administraciones públicas:* informes y estadísticas oficiales en general. Por ejemplo, el registro de los debates parlamentarios publicado (en España) en el *Diario de Sesiones de las Cortes* o los censos de población y sus correspondientes publicaciones.
- A2. La *prensa escrita* (periódicos y revistas).
- A3. Los "papeles privados" (cartas, diarios, memorias, material biográfico o autobiográfico en general).

B. *Documentos visuales.*
- B1. Fotografías.
- B2. Pinturas.
- B3. Esculturas.
- B4. Arquitectura.

Esta agrupación no debe hacernos olvidar la definición transcrita más arriba, donde MacDonald y Tipton reflexionan sobre la diferenciación de los *documentos* según su *intencionalidad* (explícita o implícita) de registrar y archivar aspectos de la vida social. En cualquier caso, la distinción general entre documentos escritos y documentos visuales hay que complementarla con las aportaciones de otros estudiosos.

En la literatura sociológica española merece recordarse la contribución pionera de Amparo Almarcha, Amando de Miguel, Jesús de Miguel y José Luis Romero (1969), sobre *La documentación y organización de los datos en la investigación sociológica.* Aunque en este trabajo los autores se centran en los datos de encuesta, sobre todo, tratan la cuestión de la clasificación de la información en general. Por un lado, distinguen tres tipos de *datos* sobre la realidad social, que al lector le resultarán familiares. Éstos son:

> "1. *Datos primarios...*, elementos de observación obtenidos intencionalmente por el investigador en la búsqueda de una hipótesis de trabajo. Ejemplo: los resultados de una encuesta, un estudio de comunidad, un estudio de casos, un experimento. Son los más valiosos normalmente y los que enfocan más específicamente la comprensión de un problema concreto. Son también los más difíciles y los más lentos y caros de obtener. (...)
>
> 2. *Elaboración secundaria de datos primarios.* Normalmente los investigadores sociales no explotan todos los datos obtenidos y puede avanzarse notablemente en el conocimiento de una realidad social a base de reanalizar las informaciones recogidas en estudios sociológicos realizados previamente con otros fines. (...)
>
> 3. *Datos secundarios.* Se consideran así el cúmulo de informaciones que se hallan recogidas o publicadas por diversas instituciones sin propósitos específicos de investigación social, sino con otros fines muy variados, fundamentalmente, proveer de infor-

> mación o documentación a los órganos del Estado o al público. Entra aquí un abigarrado conjunto de datos censales, literatura política, biografías, ficheros de distintas instituciones, memorias, publicaciones periódicas, etc." (Almarcha *et al.*, 1969: 30-31).

Se habrá advertido la referencia, por estos autores también, a la *intencionalidad* en la producción de la información. Si bien, ahora, la distinción se establece entre los propósitos del investigador social y los de las instituciones. Asimismo, se habrá observado que en el saco de los *datos secundarios* se encuentran *documentos* de diverso tipo que conviene diferenciar. Así lo hacen los autores en la obra citada, cuando basándose en el simple criterio de la "forma de estar recogida" la *información secundaria* ofrecen la siguiente clasificación y comentario (Cuadro 4.2).

CUADRO 4.2. La clasificación de documentos de Almarcha y otros.

"*a) Documentos literarios:* anuarios, memorias, biografías, literatura política, documentos oficiales, archivos, obras literarias en general, publicaciones periódicas, periódicos, revistas, boletines, etc.

b) Documentos numéricos: estadísticas, censos, resultados de encuestas, etc.

c) Documentos audiovisuales: discos, cintas magnetofónicas, fotografías, filmes, etc. (...)

Se podrá objetar que la mayoría de los informes publicados son mixtos, es decir, constan de texto y también de información numérica. No obstante, lo cual, en la clasificación anterior, dentro de los documentos escritos, incluimos aquellos que tienen estadísticas elaboradas y analizadas, aunque posiblemente con otros fines a los de la investigación social, y dentro de los documentos numéricos sólo incluimos aquellas estadísticas sin analizar y que presentan sólo columnas o grupos de columnas de cifras que necesitan una elaboración y análisis posteriores" (Almarcha *et al.*, 1969: 150-151).

En esta nueva clasificación forman grupo aparte los *documentos numéricos,* cuyo tratamiento monográfico actualizado puede consultarse en González (1994: 245-274) y en Cea D'Ancona (1996: 219-237). Por otro lado, también se destacan los *documentos audiovisuales,* pero sin llegar a mencionar algunos de los *documentos visuales* ya referidos (pinturas, esculturas, arquitectura). Estos últimos son sólo tres ejemplos de lo que algunos autores denominan *trazas* o *restos físicos de la cultura,* o sencillamente *cultura material* (Apalategui, 1987: 20; Hodder, 1994).

Por ejemplo, Apalategui subraya que "a la hora de hacer el inventario conceptuado de una comunidad cualquiera, hay que tener en cuenta por lo menos tres fuentes históricas... los documentos escritos..., la cultura material, y... la producción oral popular. Esta última comprende a su vez dos modalidades: la *cantada* y la *contada,* según el modo de transmisión". El trabajo de Apalategui es un ejemplo de aproximación a la historia de un pueblo a través del estudio de cinco cuentos viejos *(Kontuzaharrak)* del pueblo guipuzcoano de Ataun.

Hodder (1994), en cambio, habla de "evidencia muda" para referirse tanto a los documentos escritos como a los "artefactos" o cultura material, diferenciando ambos tipos de *evidencia muda* de la "palabra hablada".

En suma, son varias las clasificaciones posibles de los materiales documentales que interesan al investigador social. Las clasificaciones en sí mismas no son lo más importante, sino el reconocimiento de la riqueza de elementos documentales aprovechables en la indagación cualitativa. En la siguiente sección se abordarán los problemas de evaluación e interpretación que plantea el uso de los *materiales documentales,* así como las ventajas que comporta su utilización.

4.3. El uso de materiales documentales: ventajas e inconvenientes, cuestiones de evaluación e interpretación

A lo largo de esta sección trataré de responder dos cuestiones elementales: 1) ¿qué ventajas ofrecen los materiales documentales al investigador social, para que éste considere su utilización? (i. e., el porqué del uso); 2) ¿qué inconvenientes o limitaciones afectan a la información documental? (i. e., el porqué del no uso o del uso parcial). Esta segunda cuestión acaba conduciendo al interrogante del cómo usar adecuadamente este material, con propósitos de investigación social. Se trata, en suma, de reflexionar sobre las precauciones a tomar para sacar el mayor partido a estos datos, evitando un uso desprovisto de la evaluación e interpretación necesarias.

4.3.1. Ejemplos de uso de material documental en la investigación sociológica y politológica

Antes de entrar a sopesar ventajas e inconvenientes y de abordar las cuestiones referentes a la evaluación e interpretación del *material documental,* se hará un primer apunte sobre los usos de los principales tipos de *documentos.* La pretensión principal no es de exhaustividad, ni de sistematización, sino de ilustración. Por ello, el recurso didáctico será la presentación de algunas monografías sociológicas, en las que destaca el uso de *materiales documentales.* De este modo se espera ganar la atención del lector y, de paso, compartir un universo de referencia (de ejemplos) que facilitará la reflexión teórica posterior.

Empezaré con unos ejemplos de uso de *documentos literarios* (escritos o mixtos) y finalizaré (subsección 4.3.2) con una breve incursión en el uso de *documentos visuales.* En la selección de los primeros, opto por traer a colación los trabajos de dos sociólogos españoles. De Amando de Miguel, destaco tres obras:

— (1975) *Sociología del franquismo.*
— (1991) *Cien años de urbanidad.*
— (1995) *La España de nuestros abuelos.*

De José María Maravall tomo su publicación de 1978, *Dictadura y disentimiento político*.

EJEMPLO 1: *Sociología del franquismo*

Objetivo principal del estudio:

> "En este libro es el subtítulo lo que cuenta: 'análisis ideológico de los ministros de Franco, 1938-1974' (...) Voy a examinar el Régimen instaurado por Franco desde... la percepción que del mismo han tenido sus principales actores –fuera del propio Franco–, es decir, los Ministros del Gobierno. En ellos confluyen y se expresan inmejorablemente las ideologías, intereses, concepciones del mundo y mentalidades que distinguen a las distintas *familias* que componen el sistema político" (De Miguel, 1975: 11).

Caracterización metodológica general (diseño). El autor se basa, sobre todo, en los *materiales documentales* que se relacionan más abajo. Hay también un uso de la literatura sociológica, politológica y económica, pero no de técnicas de obtención directa de datos (salvo alguna entrevista abierta). Hay un reconocimiento explícito del enfoque monográfico y parcial de la investigación: "habrá que completarlo con otras monografías tanto o más interesantes que ésta: el análisis de los textos constitucionales, el pensamiento del propio Franco, el análisis de las fuerzas que le han apoyado, la estructura de ciertas instituciones clave, el estudio sobre la estructura de clases, las relaciones entre poder político y económico, la visión de la marcha de los acontecimientos desde la oposición y semioposición, etc." (De Miguel, 1975: 13). Pero se trata de un enfoque "particularmente estratégico" (como advierte el autor), fruto de una *decisión muestral* (centrarse en el pensamiento de los ministros de Franco) para "no sólo entender lo que ha sido el franquismo, sino además el propio Franco" (1975: 13). "Lo curioso de esta investigación –reflexiona el autor del estudio veintiún años después– es que se basa en los textos de los ministros de Franco y deja sin tratar los textos de Franco. Fue una estrategia pensada para que el libro pudiera publicarse sin obstáculo en vida todavía de Franco. Fue un caso llamativo de serendipidad, pues el método citado permitió descubrir los matices de las 'familias' del régimen. No se habría descubierto ese elemento si se hubiera partido de los textos de Franco".

Uso de materiales documentales. Las *fuentes documentales* empleadas pueden resumirse en tres tipos:

1) Los textos publicados (memorias, discursos, escritos en general) de los ministros del franquismo.
2) Las declaraciones obtenidas por periodistas, publicadas en prensa.
3) Otros documentos relevantes como: las *Pastorales de la guerra de España* del Cardenal Isidro Gomá (1955, ed. orig., 1937); *Camino* de J. M. Escrivá de Balaguer (1939); las *Bases de acción política* del I Congreso de FET y de las JONS (1953);

y el *Texto de las orientaciones que se consideran con valor permanente* de la Secretaría General del Movimiento (1961).

Entre los *archivos consultados,* el autor señala los siguientes: la biblioteca de Ricardo de la Cierva, sobre temas de historia política contemporánea; el archivo del *Diario de Barcelona;* y las fototecas del *Diario de Barcelona* y de *La Vanguardia.* Sobre la *utilidad de los documentos* elegidos, el autor de la obra que presentamos deja por escrito una reflexión metodológica detallada que dice así:

> "El basarme en textos publicados comporta una ventaja... significa que ésas son las ideas que de una u otra manera han circulado, han influido públicamente. No sería muy legítimo inferir que las ideologías dominantes del Régimen han estado representadas por la opinión privada o no difundida de sus Ministros. Precisamente uno de ellos me señaló que no tendría gran interés mi trabajo por cuanto hay un hiato entre lo que un personaje político 'dice' y lo que realmente piensa. Pero esa disonancia es más relevante para un moralista o para un escrupuloso biógrafo que para un sociólogo. Uno puede expresar en un discurso 'lo que tiene que decir' en función de su cargo o de la oportunidad del momento, más que lo que íntimamente piensa, pero es lo primero lo que políticamente transciende, lo que socialmente influye, lo que da fuerza y revela la peculiaridad ideológica que mantiene o justifica un sistema de poder. Precisamente 'lo que uno se ve obligado a decir', por razón de la posición que ocupa, es lo que refleja mejor los intereses que uno defiende, los compromisos que uno debe atender en su actuación pública. La prueba de esto es que, con todas las variaciones pragmáticas y coyunturales que se quiera, las declaraciones ideológicas de los colaboradores inmediatos de Franco mantienen entre sí una notable coherencia. De documentarla tratan estas páginas... Tómese mi esfuerzo, en la más liviana de las interpretaciones, como un ejercicio de análisis de contenidos de la literatura política oficial" (De Miguel, 1975: 15).

EJEMPLO 2: *Cien años de urbanidad*

El propósito de esta monografía sociológica, así como el uso de materiales documentales que en ella se hace, lo resume su autor en los fragmentos siguientes:

> "... en este libro se explora la gavilla de textos o manuales de buena educación, cortesía, urbanidad, que se han publicado a lo largo del último siglo de la vida española (...) ... una sociedad puede ser descrita también con la lista de los gustos predominantes, las modas que privan, los valores que se imponen, las formas que se respetan. Esto es lo que... se intenta hacer en estas páginas para la sociedad española de este siglo" (De Miguel, 1991: 14, 19).

Además del carácter exploratorio y descriptivo que señala el autor, hay que destacar el ejercicio de interpretación sociológica. En este trabajo se hace uso también de *material gráfico* (dibujos, ilustraciones, fotos), siempre acompañado del comenta-

rio interpretativo del autor del libro. Las *técnicas de documentación* y *lectura* son el elemento metodológico clave.

EJEMPLO 3: *La España de nuestros abuelos*

Esta tercera obra de Amando de Miguel presenta similaridades con la anterior, tanto en el método *(documentación, lectura)* como en el enfoque sociológico (retrotraerse al pasado para conocer mejor la sociedad en el momento presente). Si, en el trabajo anterior, su autor trataba de aproximarse "a la vida cotidiana de nuestros abuelos, cuando ellos eran niños, a través de los manuales de urbanidad", en esta nueva monografía se acerca a la "sociedad de principios de siglo a través de la novela" (De Miguel, 1995: 16).

Merece recogerse aquí la *reflexión* que se hace, en este texto, *sobre la utilidad de los documentos elegidos,* sobre el valor documental que se esconde tras la apariencia o forma literaria:

> "... el argumento de la novela podrá ser retórico, fantasioso, convencional, y hasta adocenado. El sociólogo no se interesa tanto por esa trama, digamos intencionada, como por los detalles aparentemente insignificantes... El rastreo de los detalles a través de las historias noveladas nos permite reconstruir la sociedad, pero más bien su parte minúscula y cotidiana. Esta reducción no deja de ser también una ventaja. Resulta que esos aspectos mínimos, de vida cotidiana, son los que los historiadores suelen dejar a un lado, al preocuparse más bien de los sujetos epónimos de la época estudiada. El sociólogo acude a rellenar ese hueco con los materiales que resultan de su peculiar lectura de las novelas" (De Miguel, 1995: 19).

Queda claro que este autor practica el *método de la lectura de materiales documentales,* sean estos los escritos de los ministros de Franco, los manuales de urbanidad o las novelas del período de la Restauración. Así lo reconoce este sociólogo cuando escribe: "el método es tan elemental como organizar bien las lecturas" (De Miguel, 1995: 17). Más adelante se volverá sobre esta última obra, para ilustrar algunos aspectos de diseño, como las decisiones muestrales y las cuestiones de evaluación e interpretación de este tipo de documentos.

EJEMPLO 4: *Dictadura y disentimiento político. Obreros y estudiantes bajo el franquismo* (Maravall, 1978)

En esta monografía de sociología política, su autor plantea expresamente las siguientes *cuestiones principales*: "cómo fue posible bajo la dictadura Franquista una oposición política organizada; hasta qué punto su análisis puede dar lugar a una interpretación sociológica de movimientos de protesta política bajo regímenes represivos no-pluralistas."

En otras palabras: "el objeto del libro radica en analizar en profundidad y con información empírica problemas sociológicos y políticos... cruciales para el estudio de movimientos sociales y dictaduras. Sucede que los dos movimientos estudiados en el libro fueron, además, las dos principales manifestaciones de oposición política organizada contra la dictadura, y que por ello su análisis tiene esa relevancia 'política' adicional" (Maravall, 1978: 28-29).

Caracterización metodológica general (diseño) y *uso de materiales documentales.* En la excelente introducción de este estudio, su autor detalla (además de las perspectivas teóricas) la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas que puso en práctica. Una de las lecciones a anotar es el uso cuantitativo de "las referencias de prensa legal a conflictos obreros y a medidas represivas". El comentario pormenorizado que hace Maravall (1978: 33) no tiene desperdicio, por la reflexión metodológica que contiene:

> "La utilización de estas referencias fue sobre todo posible tras la ley de Prensa e Imprenta de 1966, que originó una información bastante extensa sobre conflictos obreros tanto en la prensa conservadora como en la prensa Falangista populista. Utilicé en particular los diarios *YA, ABC, Madrid, Informaciones, Alcázar* y *Pueblo* para el período 1966-1974, y obtuve información sobre 2.287 conflictos. Esto supone un 29,0 por ciento del volumen total de conflictos proporcionado por el Ministerio de Trabajo para este período... Las referencias de prensa proporcionaban la posibilidad de un análisis mucho más desagregado que el que sería posible utilizando las estadísticas del Ministerio de Trabajo. Este análisis se efectúa... para estudiar las pautas de militancia de diferentes núcleos obreros. Debe aceptarse por supuesto la posibilidad de sesgos importantes, pero la utilidad de esta fuente de información parece ser grande si, como sucede, indica una pauta de lucha obrera que es consistente con la información proporcionada por otras fuentes. Por desgracia, no es fácil penetrar en la opacidad de la política bajo un régimen dictatorial, y se debe sacar todo el provecho posible de toda aquella información que sea asequible" (Maravall, 1978: 33).

Hay también una *elaboración secundaria de datos primarios* cuantitativos (los correspondientes a la encuesta del Informe FOESSA de 1970 y encuestas del Instituto de la Opinión Pública en 1968 y 1969), y un uso de *datos secundarios* cuantitativos (los informes sobre conflictos del Ministerio de Trabajo de 1963 a 1974).

En cuanto a información cualitativa usada como tal, además de realizar entrevistas en profundidad con dirigentes del movimiento obrero y del movimiento estudiantil, se hizo un uso cualitativo de los siguientes *materiales documentales:*

> "Documentos de organizaciones obreras y estudiantiles. En el caso del movimiento obrero estos documentos son los principales textos políticos de UGT, USO y Comisiones Obreras, y tales documentos fueron usados directamente como información sobre la ideología, la estrategia y la táctica de estas organizaciones... En el caso del movimiento estudiantil, esta fuente documental consistió en 564 panfletos coleccionados cuidadosamente por el Instituto de Técnicas Sociales (ITS) entre 1960 y 1970, y que fueron puestos a mi disposición" (Maravall, 1978: 34).

4.3.2. El uso de documentación visual: la fotografía y otros documentos visuales o mixtos

Hasta aquí se han expuesto, muy brevemente, cuatro ejemplos de uso de *documentos literarios.* Ahora se hará simplemente referencia a algunos trabajos, en los que destaca el uso de *documentos visuales.* A pesar de ser éste un campo caracterizado por el desuso, o por un uso mínimo, si se compara con la utilización de la documentación escrita, las ciencias sociales cuentan con ejemplos clásicos, dignos de mención, y con una suerte de revitalización de lo visual (como objeto y método de análisis) en los últimos años.

Ball y Smith (1992) dedican al primer capítulo de su monografía (introductoria sobre el análisis de datos visuales) al uso de las fotografías en antropología y sociología. Por un lado, destacan el trabajo clásico de Bateson y Mead (1942) *Balinese Character: A Photographic Analysis,* por el uso analítico (no sólo ilustrativo) del material fotográfico en el estudio de la relación entre cultura y personalidad, en la isla de Bali. Por otro lado, señalan la investigación sociológica de Goffman (1979) *Gender Advertisement,* también para ejemplificar el uso de las fotografías en tanto datos.

A diferencia del estudio antropológico de Bateson y Mead, el trabajo de Goffman es un ejemplo claro de utilización de *materiales documentales* de tipo *secundario,* pues el investigador emplea fotografías aparecidas en periódicos y revistas, para analizar la expresión cultural del género.

Las fotografías hechas por el investigador supondrían la producción de *datos primarios,* planteando problemas de evaluación e interpretación similares a la *observación* o la *entrevista.* Ejemplos comentados de este uso primario de la llamada "representación visual" en antropología y sociología, se encuentran en la monografía más reciente de Elizabeth Chaplin (1994). Esta autora hace una presentación crítica de numerosos trabajos (además de los dos que acabamos de mencionar), junto con una investigación propia basada en la realización de un *diario fotográfico.*

Volviendo la atención al uso *secundario* de *materiales documentales (visuales* o *mixtos),* se puede concluir por ahora que el investigador social cuenta cada día con una información más abundante y diversa (fotografías, videograbaciones, filmaciones, etc.). Los archivos de material visual o audiovisual de tipo público o privado (incluido el recogido en los museos) pueden convertirse en materia prima crucial de diferentes estudios, en la medida en que el estudioso consiga el acceso a ellos.

Su utilización en combinación con otros *documentos* y técnicas de investigación dará los mejores resultados. Un ejemplo de este uso combinado (siendo las estatuas públicas los *documentos visuales),* se encuentra en el estudio de Cohen (1989; citado por MacDonald y Tipton, 1993: 194) sobre las implicaciones políticas de las estatuas erigidas en Francia durante el siglo XIX. Para ello, el investigador combinó el análisis de registros oficiales con las referencias de la prensa, de modo que la *lectura* del significado de las estatuas en su época fuese posible.

Otro tanto se ha hecho con el *material pictórico* (Berger, 1972) y con la arquitectura de las ciudades (Chueca Goitia, 1968/1981). Este último autor, en su *Breve historia del urbanismo,* escribe sobre *la ciudad* como *archivo de la historia.*

4.3.3. Las dos caras del uso de materiales documentales: ventajas e inconvenientes

Detrás del uso de materiales documentales algunos autores han visto las siguientes ventajas generales (Webb y otros, 1966; Hodder, 1994):

V1-3. *Bajo coste* de una gran *cantidad* de material informativo, que en algunos casos tiene un *carácter periódico* (los medios de comunicación por ejemplo, o el *Diario de Sesiones de la Cortes).*

V4. *No reactividad.* A diferencia de la información obtenida directamente por el investigador, mediante técnicas de observación o conversación (cuestionarios, entrevistas), el material documental suele producirse en contextos naturales de interacción social. Esto significa que, debido a la ausencia del investigador, no habrá que preocuparse por las reacciones que éste puede provocar en las personas cuando se saben investigadas. Claro que otras fuentes de *reactividad* (o de otro tipo) sí pueden haber contaminado ya la información contenida en los documentos. Pero estos son problemas que se detectan y resuelven en la evaluación e interpretación de la documentación misma, como se verá en la siguiente sección.

V5. *Exclusividad.* El contenido informativo que proporcionan algunos materiales documentales tiene un cierto carácter único, pues difiere del que puede obtenerse mediante las técnicas directas de observación y conversación.

V6. *Historicidad.* Los escritos, las imágenes y las voces grabadas permanecen en el tiempo, si alguien las conserva o archiva. El material documental, como ya se avanzara al principio de este capítulo, da dimensión histórica al análisis sociológico.

En el lado de los inconvenientes o consideraciones críticas generales (i. e., que atañen a la mayor parte de los *materiales documentales)* suelen señalarse los siguientes:

I1. *Selectividad* en la producción, o registro, y en la conservación, o archivo, del material documental. Para Webb, Campbell, Schwartz y Sechrest (1966: 54) se trata de un "riesgo siempre presente" (que denominan "depósito o supervivencia selectiva del material"), ocasionado por "elementos reactivos u otros en el proceso de producción de los datos" (1966: 87). Un claro ejemplo de selectividad (y sesgo) en la producción se tiene en los medios de comunicación. Piénsese por ejemplo en la prensa escrita, donde los principios editoriales de cada periódico imponen la selección y el tratamiento de las noticias (MacDonald y Tipton, 1993: 191).

I2. La propia *naturaleza secundaria* del material documental (numérico, escrito y visual) plantea, en opinión de algunos autores (Almarcha y otros, 1969: 164), el "gran inconveniente... en gran medida insuperable y por eso se aconseja que los datos secundarios sirvan de un hábil complemento a los datos primarios y no constituyan la única referencia documental de las monografías

sociológicas, a menos que éstas sean muy especializadas o excluyan por la temática los datos primarios". El *carácter secundario* significa que se trata de información producida, generalmente, con propósitos diferentes a los del investigador social. Por tanto, presentan rigideces y limitaciones de partida que dificultan su uso.

I3. La *interpretabilidad* múltiple y cambiante del material documental, dependiendo del contexto y a lo largo del tiempo. Para Hodder (1994), una vez producidos los textos escritos o los artefactos dentro de una cultura, la distancia que separa al *autor* del *lector* se agranda y aumenta la posibilidad de múltiples interpretaciones.

El material documental puede ser manipulado y alterado diciendo y haciendo cosas diferentes en contextos nuevos a lo largo del tiempo. Piénsese en los documentos bíblicos, o en la imaginería pictórica, escultórica o arquitectónica de las distintas religiones. En palabras de Ball y Smith (1992: 32) "la tarea del etnógrafo de decodificación del simbolismo se complica por la polisemia de los símbolos".

I4. La denominada *crítica etnometodológica* a la utilización de fuentes documentales oficiales: estadísticas e informes públicos. Para Hammersley y Atkinson (1994: 152-155) "el gran valor de la crítica etnometodológica" es que plantea la necesidad de tratar, la información procedente de fuentes oficiales, como *socialmente producida.* Sin embargo, estos autores advierten que, por otro lado, "la crítica etnometodológica incurre en aseveraciones engañosas" o planteamientos radicales. Por ejemplo, el rechazo de tales fuentes, que han propugnado algunos etnometodólogos, debería aplicarse en buena lógica también a los informes producidos por los investigadores, incluidos los etnometodólogos.

Digamos que no se trata de un inconveniente del *material documental* en sí mismo, sino de un uso inadecuado (acrítico) de la información (que puede darse igualmente con los *datos primarios).* Repásese el segundo inconveniente (I2). En la literatura sociológica española, hace tiempo que quedaron hechas advertencias de este tipo, para evitar la utilización complaciente de datos estadísticos y *datos secundarios* en general. De las doce recomendaciones que se recogen en el texto clásico de Almarcha y otros (1969: 162-164), anotaré aquí tres especialmente relacionadas con la advertencia de los etnometodólogos:

"1. En caso de conflicto con los datos, debe darse prioridad al:
   — más reciente,
   — al que indique fuente y método como se ha obtenido,
   — el de fuente oficial o internacional,
2. Ha de tenerse en cuenta el 'sesgo institucional': cualquier institución u organismo tiende a ocultar los datos que le perjudican y a difundir los que le favorecen. (...)

8. En las comparaciones internacionales tener en cuenta que cuanto más atrasado o autoritario es un país menos confianza debe darse a los datos oficiales."

La denominada *crítica postmoderna* de lo documental visual (Harper, 1994: 410-411), también plantea en sus posturas más extremas el rechazo de todo uso del material visual tradicional (fotográfico). Pero, en el fondo, de nuevo se está ante la denuncia de un uso acrítico del material documental, más que ante un inconveniente intrínseco de éste.

El uso que haga el investigador social de la *documentación disponible,* deberá ir acompañado de la correspondiente evaluación e interpretación del material documental. El uso ventajoso de esta singular fuente de información pasa, necesariamente, por el reconocimiento de sus límites. Pero estos, como las ventajas, son siempre relativos. Depende cuál sea el propósito del estudio y las *decisiones de diseño* que se adopten. Una vez más, el *diseño* (que es tanto como evocar la *imaginación sociológica)* se nos presenta como la clave para sacar el máximo provecho de los siempre limitados recursos de la investigación.

4.3.4. La evaluación e interpretación del material documental disponible

Además de lo adelantado ya en las secciones anteriores acerca de la utilidad, las ventajas e inconvenientes de los *materiales documentales,* conviene añadir algunas consideraciones complementarias a tener en cuenta en el uso de la información documental. La sistematización de los problemas de evaluación e interpretación del *material documental* tiene, en el trabajo pionero de Platt (1981) y en la monografía reciente de Scott (1990) dos aportaciones influyentes. Estas y otras contribuciones destacables (Hodder, 1994; Tuchman, 1994) servirán para estructurar y dar contenido a las páginas que siguen.

Platt (1981) organiza su reflexión metodológica, distinguiendo dos conjuntos de problemas en la *investigación documental:*

A) Problemas específicos:

A1) Relacionados con la *autenticidad* del documento (autoría, reproducción o edición del original, fecha).
A2) Relacionados con la *disponibilidad* de la documentación (resultado de la pérdida, destrucción o inaccesibilidad).
A3) Problemas de *muestreo* (de identificación de la muestra que se dispone, de elaboración del marco muestral o de tamaño muestral).
A4) Problemas de *credibilidad* del documento como fuente de información veraz, fiable acerca de lo que se investiga.
A5) Posibilidades de *hacer inferencias,* a partir del contenido de los documentos, sobre los rasgos individuales del autor, sobre aspectos sociales de la época, o sobre las características de su audiencia.

B) Problemas compartidos con otros tipos de investigación:

B1) De *interpretación* del significado del documento.
B2) De *presentación* del *material documental.*

La distinción entre problemas específicos y problemas compartidos resulta un tanto arbitraria, como reconoce la propia autora. Lo importante es la discusión de esos siete aspectos, en relación con el uso de información documental en los estudios sociológicos. Aunque, dicho sea de paso, la experiencia investigadora principal, sobre la que Platt basa la reflexión metodológica, gira en torno a la historia del comercio y colección de antigüedades. Ello hace que algunas ilustraciones y comentarios se encuentren más próximos a la investigación histórica convencional que a la sociológica. Sin bien no deben olvidarse las ramas de la sociología del arte y de la literatura.

La lista de siete problemas de Platt (1981) puede reducirse agrupando algunos de ellos. Por ejemplo, MacDonald y Tipton (1993), basándose en la monografía de Scott (1990), concentran la discusión en los problemas de *autenticidad, credibilidad, representatividad* (donde se agregan los aspectos de *disponibilidad, muestreo* e *inferencia)* y *significado.* A estas cuatro cuestiones prestaremos atención aquí. A la escritura y presentación de la investigación cualitativa se dedica atención en los Capítulos 6, 7 y 8 de este manual.

1) *Autenticidad*

Evaluar la *autenticidad* de un documento (su *soundness* y *authorship,* según Scott: 1990, 19) significa no sólo plantearse problemas de falsificación deliberada (en su autoría, originalidad, etc.), sino también problemas derivados de errores cometidos involuntariamente en su reproducción o transmisión, u otros problemas que cuestionen su consideración de genuino y completo.

Este es un terreno en el que los historiadores y los abogados han desarrollado una gran maestría. Los sociólogos, en cambio, raramente tienen que lidiar con esta clase de problemas, salvo que trabajen con *fuentes primarias.* En este caso, Platt (1981) sugiere repasar una lista de circunstancias sospechosas (casi todas ellas referidas a *documentos escritos,* por ello trataré de añadir algún comentario que haga pensar en los *documentos visuales* también). Sintetizando el listado de Platt, tendríamos dos problemas principales:

a) Que se detecten en el *documento* alteraciones en el tipo de letra (a mano, a máquina), en el tipo de sonido (voz), en el tipo de representación gráfica (técnica y estilo fotográfico de la época por ejemplo), o en el tipo de material y estilo pictórico, escultórico o arquitectónico. En suma, que "el estilo o contenido sean de algún modo inconsistentes con el de otros ejemplos de la misma clase –e. g., contengan anacronismos" y sinsentidos (Platt, 1981: 34).

b) Que se sepa de la existencia de distintas versiones, ediciones o copias del mismo documento original; y que la versión disponible proceda de una fuente sospechosa, poco fiable.

Resulta evidente que para evaluar la *autenticidad* de los documentos que se manejen (escritos, fotografías, videocintas, etc.), el investigador necesita ilustrarse acerca del estilo o tipo de *documento* al que pertenecen los que él dispone, así como del contexto social de su producción, conservación y transmisión. El problema crítico es la dependencia que se tiene, nuevamente, de otras fuentes documentales (también cuestionables) a la hora de adquirir este conocimiento complementario.

2) *Credibilidad*

Evaluar la *credibilidad* de un documento *auténtico* (su *sincerity* y *accuracy,* en palabras de Scott: 1990, 22) supone preguntarse hasta qué punto puede utilizarse como fuente fidedigna, de información veraz, acerca de lo que investigamos. La mera *autenticidad* no confiere *credibilidad.* Esta última debe evaluarse aparte. Para ello, el investigador indagará en las circunstancias que rodearon la producción del *documento;* en resumidas cuentas: quién fue su autor y por qué lo produjo (para quién, en qué momento y bajo qué otras circunstancias relevantes).

Por ejemplo, el inconveniente de la *selectividad* en la producción de las noticias de prensa afecta la *credibilidad* de este *material documental* como fuente de información. Y a este problema se añaden también los posibles *errores* (tipo erratas de impresión debidas a descuidos) y *distorsiones* en la redacción y presentación de las noticias. Ello atañe tanto al material escrito como al material gráfico de los periódicos. En ambos, el interés del autor por complacer a su clientela puede afectar la *credibilidad* del *documento.*

La discusión sobre la *credibilidad* de los *documentos visuales* ayuda a reflexionar, más a fondo, acerca de estas cuestiones de evaluación. Ball y Smith (1992) abordan, por ejemplo, el problema del *realismo* en las fotografías, apoyándose (entre otros) en los escritos sociológicos de Becker (1975; 1978; 1981) sobre esta materia. Según estos autores, a pesar de que las fotografías poseen una *credibilidad* de la que carecen otras formas de representación visual (dibujos, pinturas...), no queda garantizado el *realismo.* Y destacan, en primer lugar, que la *credibilidad fotográfica* puede verse afectada por el hecho de *posar* ante la cámara o de disponer elementos decorativos (telones de fondo por ejemplo) a modo de escenario. También por los trucos fotográficos; e incluso por el *exceso de realismo* de quien trata, además de describir, de persuadir.

Lo importante, a la hora de evaluar la *credibilidad* de la imagen fotográfica, es conocer (cuanto más mejor) las circunstancias de su producción. Sin olvidar, como recuerda Becker (1975; 1978), que las fotografías son *construidas socialmente* (además de *técnicamente),* pues reflejan el punto de vista individual y cultural del fotógrafo y de los fotografiados (en su caso). Piénsese, por ejemplo, que el fotógrafo puede llegar hasta trucar

fotografías o a hacer fotomontajes. Los fotografiados, por su parte o asesorados por el profesional, pueden fingir el escenario fotográfico o sus atuendos. Así lo revelan las autoras de un trabajo de documentación basado en una muestra de fotografías, hechas en Trujillo (Cáceres) hasta el año 1936. En el epílogo de su obra escriben:

> "El libro hubiera sido más completo si de cada fotografía se contara su historia, se identificara a cada personaje o se localizaran los lugares y los paisajes. Ha sido tan bonito escuchar cómo en la fotografía en la que aparecen varios hermanos, uno estaba enfadado porque el mayor no le había dejado el triciclo y las dos hermanas, por las prisas, se cambiaron los trajes a pesar del tamaño.
>
> Cómo para hacer la fotografía de la abuela con los nietos en el patio de la casa tuvieron que sacar todos los muebles del salón y lo que hasta entonces había sido el lugar para los animales, se engalanó y acogió espejos, la jaula del loro, alfombras, confetis y guirnaldas de flores.
>
> Cómo los elementos que ahora nos parecen decorados de los estudios servían de descanso y apoyo a los retratados, porque las exposiciones eran tan largas que la quietud era imprescindible para aparecer y las mesas, sillas, bancos y barandillas se transformaron en elementos necesarios para el fotógrafo" (Muro Castillo y P. Zubizarreta, 1987: 187).

3) *Representatividad*

Evaluar la *representatividad* del *material documental* disponible (los aspectos implicados de *survival* y *availability;* Scott, 1990: 24) supone el estudio de los problemas específicos de *disponibilidad, muestreo* e *inferencias* señalados ya por Platt (1981). Éste es el planteamiento al que se adhieren, también, MacDonald y Tipton (1993). En todos estos autores destacan los criterios de representación cuantitativa (estadística), aunque también se encuentran referencias a modos más bien cualitativos de muestreo. Repásese lo expuesto a este respecto en el Capítulo 3.

La situación ideal para el investigador es aquélla en la que cuenta con un archivo centralizado, completo y accesible del *material documental* a estudio. Pero en la práctica investigadora esto raras veces se da. Lo más frecuente es tener que enfrentarse a problemas de dispersión de archivos (si estos existen), no siempre completos y de acceso difícil o imposible.

A estas situaciones se les puede dar respuesta tomando *decisiones de diseño,* muestrales y de delimitación del estudio. Un ejemplo de esto último se tiene en la selección de novelistas y novelas que hace Amando de Miguel (1995), donde además se acota el "campo cronológico de observación" (i. e., la muestra temporal: el período de la Restauración en España, 1875-1931). Éste es uno de los fragmentos en los que el autor explica las *decisiones de diseño,* muestrales y de acotación del estudio:

> "La fuente concreta de las páginas que siguen es un elenco de medio centenar de novelistas nacidos en la segunda mitad del siglo XIX... vamos a seleccionar los textos

> de las generaciones que siguen a la egregia de Valera... Alarcón y Pereda... y Galdós. Sobre estos maestros se ha escrito mucho y, en todo caso, sus argumentos se refieren más bien a la sociedad isabelina, la de mediados de siglo. Nuestro interés se acerca más a la sociedad de la Restauración... Se han seleccionado los títulos que podían servir mejor como fuente de conocimiento. Para ello tenían que ser de índole realista, descriptivos de la sociedad española, con interés narrativo" (De Miguel, 1995: 20).

En el ejercicio 3, propuesto al final de este capítulo, se sugiere la lectura de las páginas de esta monografía sociológica donde se detalla la selección del *material documental,* mediante una tipología de novelas. De este modo, como si de una operación de estratificación en el muestreo de encuestas se tratara, el autor se asegura que lee novelas donde se describen ambientes de diverso tipo (de la "aristocracia y burguesía profesionales", de las "clases populares" y de la "vida bohemia"). Hay una evaluación de la capacidad *representativa* (o mejor *expresiva)* de los *materiales documentales* utilizados.

Esta es una lección que hay que apuntar. Se trata de reconocer las limitaciones de *expresión* (representación) de los *documentos,* sin desaprovechar por ello el potencial de éstos (no siempre aparente). He aquí tres botones de muestra:

> "Para este trabajo, los textos considerados son sólo testimonios de un ambiente, de una época, unos tipos humanos característicos. Hay que suponer que acarrean muchos materiales autobiográficos o por lo menos 'vividos' (...).
>
> Como es natural, los personajes de las obras consultadas son imaginarios, pero a veces se escriben en clave, de tal suerte que los caracteres ficticios son un trasunto de figuras reales muy conocidas... el género novelístico existe para que los autores puedan expresar lo que piensan y sienten a través de ese recurso de los personajes figurados (...).
>
> Se podrá discutir que el método de los textos novelísticos sea suficientemente completo como para recomponer la estructura social. No se pretende tanto. Una sociedad respira por la literatura que produce, pero también a través de otros muchos datos y testimonios. Lo interesante es comprobar que las novelas interesan a muchas personas ajenas a la crítica o a la creación literarias. Son por ello exponentes de una época" (De Miguel, 1995: 22, 23, 24).

En el fragmento que se acaba de transcribir, pueden apreciarse varios tipos de *inferencias,* que el autor del texto hace como resultas de su evaluación e interpretación del *material documental* que emplea. Se trata de tres clases de inferencia ya distinguidas por Platt (1981: 47-48):

1) La inferencia (a partir del contenido del *documento)* de las *creencias del autor* del *documento.*
2) La inferencia de la *realidad social,* a la que se refiere el *documento.*
3) La inferencia de las características de la *audiencia (lectorado* en el caso de las novelas) del *documento.*

Conviene recordar que cualquier tipo de inferencia que se haga, a partir del *material documental disponible,* debe contrastarse sopesando posibles sesgos sitemáticos o tratando de reducir errores debidos al hecho de trabajar con muestras y material histórico. Webb y otros (1966: 55) lo ilustran con el ejemplo de las notas escritas por los suicidas:

> "Con el estudio de las notas de suicidio, la cuestión a plantear debe ser si los suicidas que no escriben notas habrían expresado el mismo tipo de pensamientos de haber tenido bolígrafo en mano. Cualquier inferencia a partir de las notas de suicidio debe compensarse con el reconocimiento de que menos de la cuarta parte de los suicidas escriben notas."

4) *Interpretación del significado*

Es evidente que la evaluación de los problemas de *autenticidad, credibilidad* y *representatividad* de los documentos se acomete con el propósito de allanar el camino a la interpretación del significado de dichos documentos. Si la documentación disponible se ve afectada por circunstancias que hacen vislumbrar su falta de *autenticidad, credibilidad* y *representatividad,* parece claro que falla la base necesaria para la interpretación (o que la clase y alcance de ésta deberá adaptarse a las limitaciones advertidas).

Éste es un primer planteamiento, pero no acaba ahí la discusión. Supóngase que se cuenta con una base documental sin ninguno de estos tres problemas. El trabajo de reconstrucción del significado del *documento* en su época, para quienes lo produjeron o lo heredaron estaría por hacerse. Interpretar supone el intento de entender el *documento* en el contexto de las condiciones (materiales, sociales) de su producción y de su lectura (Hodder, 1994). Repásese el inconveniente de la *interpretabilidad* múltiple y cambiante señalado más arriba (subsección 4.3.3). Para ilustrar esta reflexión, se anota el comentario sobre los *documentos audiovisuales* que aparece en el manual (titulado *Sociología cualitativa)* de Schwartz y Jacobs (1984: 118):

> "... de ninguna manera es posible que las películas y las cintas grabadas puedan 'recuperar' directamente el mundo visual y auditivo experimentado por diferentes personas dentro de un escenario social actual (...) se nos ha fomentado el modelo físico de la realidad y se nos ha acostumbrado a considerar al videotape como un registro directo de 'lo que sucedió'; pero si se desea saber 'lo que sucedió' desde el punto de vista de los que están dentro de la escena, es necesario utilizar la compleja información contextual y las indicaciones culturales a fin de que 'tenga sentido' nuestra película o cinta grabada.
>
> Independientemente de la atención selectiva de lo que las personas podrían llegar a percibir está la cuestión del significado."

En la misma dirección apunta la contribución a una *teoría de la lectura de la imagen,* de Vilches (1992). Para este autor, "una fotografía, un filme, un programa de tele-

visión no son ningún espejo de la realidad... porque ya se halla en él previamente la imagen del espectador" (Vilches, 1992: 9). Se refiere a las múltiples *lecturas* que los consumidores de estos documentos audiovisuales (en tanto *textos culturales)* pueden hacer.

Hodder (1994), por su parte, señala la importancia del análisis de artefactos (o *cultura material)* para la interpretación de la experiencia social. Su escrito se encamina "hacia una teoría de la cultura material". Para ello propone distinguir dos vías, al menos, de interpretación del significado de los símbolos y restos materiales que la actividad humana va dejando:

1) A través de reglas de representación similares a la sintaxis del lenguaje.
2) A través de la evocación o asociación de experiencias individuales.

La segunda vía tiene que ver con los múltiples significados locales, familiares, individuales que se dan a las cosas; mientras que un ejemplo de la primera serían las señales de tráfico.

La labor de interpretación corre pareja a la actividad analítica del investigador social. En el caso de los documentos cualitativos disponibles se trata, claramente, de una labor que requiere el concurso de otras técnicas de investigación. De ahí que se hable de "la necesidad de la triangulación" en la *investigación documental* (MacDonald y Tipton, 1993: 199). La contextualización del *documento* así lo exige. Por ejemplo, ante una fotografía antigua de un álbum familiar, el miembro joven necesita preguntar a los padres o a los abuelos una serie de detalles para *leer* parte del significado que encierra este documento visual.

Sobre el análisis e interpretación de los datos cualitativos se volverá en los próximos capítulos. Baste añadir aquí, a lo ya señalado acerca de la interpretación de documentos, una idea repetida por los estudiosos de la *investigación documental.* Se trata de la importancia de identificar el *género* al que pertenece el documento, para entender su significado, o al menos no malinterpretarlo (Platt, 1981: 53; Tuchman, 1994: 321). Un ejemplo:

> "Si uno no conoce los convencionalismos de las cartas formales en una sociedad, correrá el peligro de asumir que una carta que acabe con un 'Atentamente' es más atenta que otra que no acabe así; si uno no conoce los convencionalismos sobre la forma de escribir artículos de revista, puede concluir que muchas más investigaciones empiezan con las hipótesis ya listas para contrastar de las que realmente lo hacen" (Platt, 1981: 53).

4.4. La búsqueda y consulta de materiales documentales

Para finalizar este capítulo se hará un breve apunte de una tarea por la que tiene que pasar, necesariamente, cualquier *investigación documental.* Ésta es la localización de los

documentos y su consulta, préstamo o adquisición (su acceso en una palabra). Generalmente, la idea motor de un proyecto en ciernes hace que el investigador tenga en mente la clase de documentos que le gustaría disponer. Pero también puede ser que la búsqueda de documentos transcurra por derroteros no siempre previstos, sino que vaya surgiendo al tiempo que toma cuerpo el estudio. Recuérdese la distinción que se hacía entre *diseños emergentes* y *diseños proyectados,* en el Capítulo 3.

En el mejor de los casos, los documentos existentes de interés estarán centralizados en un archivo de fácil acceso. Pero esto no siempre es así, y el investigador puede incluso tener que hacer una auténtica labor detectivesca de búsqueda y consulta (o adquisición) de un *material documental* disperso, (además de) o poco accesible.

Cuando Maravall (1978: 34) señala que, en el estudio del movimiento estudiantil, la "fuente documental consistió en 564 panfletos coleccionados cuidadosamente por el Instituto de Técnicas Sociales (ITS) entre 1960 y 1970, y que fueron puestos a [su] disposición", se está ante una situación casi inmejorable de archivo y acceso favorecido institucionalmente.

Cuando De Miguel (1975; 1995) trata de localizar y acceder a los escritos de los ministros de Franco, a sus declaraciones publicadas en la prensa, o a las novelas de la Restauración, la tarea de búsqueda y consulta se complica algo más. El autor recurre a las librerías antiguas, las hemerotecas, las bibliotecas privadas y públicas, tratando de componer su propio archivo del *material documental* seleccionado.

Cuando Muro Castillo y Zubizarreta (1987) se embarcan en la recopilación de fotografías hechas en Trujillo (Cáceres) hasta 1936, acometen una labor de rastreo en busca de los archivos (mal o bien) conservados por las familias de los fotógrafos afincados en esa época en Trujillo, entre otras pesquisas.

La utilización tradicional de las hemerotecas y bibliotecas va siendo cada vez menos el único modo de localización y consulta de bases de datos documentales, que tiene a su disposición el investigador. Las herramientas electrónicas permiten hacer las tareas de siempre (buscar y recopilar información) de manera mucho más cómoda y rápida, haciendo viable labores antes impracticables, por el personal auxiliar o el tiempo necesario para su realización.

La tecnología del CD-ROM, por ejemplo, además de hacer posible con poco gasto de tiempo tareas ingentes de búsqueda de *material documental,* permite su trasvase y manipulación aliviando al investigador de las obligadas e innumerables visitas a los centros de producción y o archivo. Otro tanto puede decirse de la tecnología del *scanner,* que posibilita la captación de información gráfica y textual, su trasvase a soporte informático (a un procesador de textos, por ejemplo) y su manipulación (clasificación, reproducción, etc.).

Si a esto se añade la capacidad de búsqueda y consulta, a través de las llamadas *autopistas de la información* (vía redes internacionales como INTERNET), la situación actual en relación con las aplicaciones informáticas a la *investigación documental* ha cambiado, notablemente, y lo seguirá haciendo en el futuro.

Lecturas complementarias

Almarcha, A.; De Miguel, A.; De Miguel, J. M. y Romero, J. L. (1969): *La documentación y organización de los datos en la investigación sociológica,* Madrid: Fondo para la Investigación Económica y Social de la Confederación Española de Cajas de Ahorro.

Ball, M. S. y Smith, G. W. H. (1992): *Analyzing visual data,* London: Sage, Qualitative Research Methods Series, vol. 24.

Cea D'Ancona y M.ª A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social,* Madrid, Síntesis, pp. 219-237.

Chaplin, E. (1994): *Sociology and Visual Representation,* London: Routledge.

González, B. (1994): "La utilización de datos disponibles", en M. García Ferrando y otros (eds.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 245-274.

Becker, H. (1986): "¿Dicen la verdad las fotografías?, en Cook y Reichardt: *Métodos cualitativos de investigación evaluativa,* Madrid: Morata.

Hodder, I. (1994): "The interpretation of documents and material culture", en N. Denzin y Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 393-402.

Scott, J. (1990): *A matter of record,* Cambridge, Polity Press.

Tuchman, G. (1994): "Historical social science. Methodologies, methods and meaning", en Denzin & Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 317-321.

Vilches, L. (1992): *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión,* Barcelona: Paidós Comunicación.

Webb, E. J.; Cambpbell, D. T.; Schwartz, R. D. y Sechrest L. (1966): *Unobstrusive measures: nonreactive research in the social sciences,* Chicago, Rand McNally, caps. 3 y 4.

Webb, B. y Webb, S. (1975): *Methods of Social Study,* London: Cambridge University Press, pp. 83-129.

Ejercicios propuestos

1. Lee las páginas 103 a 146 del libro de Antonio Izquierdo Escribano (1985) *Prensa y opinión pública.* Especifica y comenta el tipo de *materiales documentales* utilizado por el autor. Puedes hacer este mismo ejercicio con otros estudios de tu elección, si lo prefieres.
2. A partir de *material documental disponible* (literario y fotográfico sobre todo), trata de documentar el cambio en el paisaje arquitectónico y social de tu barrio o pueblo en los últimos 30 años. Puedes concentrar la atención en una familia, un establecimiento comercial, una institución pública o privada (centro escolar, asociación...) del barrio o lugar elegido, para complementar la visión panorámica externa con una visión desde dentro de alguna de estas unidades sociales.
3. Lee detenidamente la introducción del libro de Amando de Miguel (1995), prestando atención especial a las *decisiones muestrales* tomadas por el autor a la hora de utilizar, con propósitos de investigación sociológica, las novelas de la Restauración. Haz una valoración de dicha práctica de *indagación documental.*
4. Considera la cuestión general de la utilidad de los datos de la historia para el sociólogo o el politólogo.

5

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

El título de este capítulo se inspira, sobre todo, en la trayectoria profesional de un sociólogo célebre (Whyte, 1943; 1991). De las dos obras referidas, separadas por casi media centuria, la primera *Street Corner Society* se convertiría enseguida en un ejemplo clásico de investigación sociológica basada en la *observación participante* (OP) (este término se define en las páginas siguientes). La segunda obra, *Participatory Action Research,* compendia un trabajo colectivo del que Whyte es editor y coautor principal. En ella se recogen diversas experiencias investigadoras, cuyo denominador común consiste en la participación activa y a lo largo de todo el proceso de investigación (diseño, recogida y análisis de los datos, conclusiones y recomendaciones de acción) de los demandantes del estudio. En esta metodología, el papel del investigador social no se limita a poner el informe de resultados en las manos de los que han de tomar las decisiones, sino que sigue trabajando con estos en la puesta en práctica de las soluciones propuestas.

Por ejemplo, una de las experiencias de investigación-acción-participativa (IAP) (recogidas en esta obra) en la que Whyte colaboró tuvo lugar aquí, en España, con el grupo de cooperativas de Mondragón (País Vasco) de la marca FAGOR. Whyte se refiere al entonces (en el momento del estudio: 1985) Director del Departamento de Personal de FAGOR con la expresión "colaborador participante clave". Se da la circunstancia, además, que este colaborador firma uno de los capítulos de la obra que comentamos (González Santos, 1991).

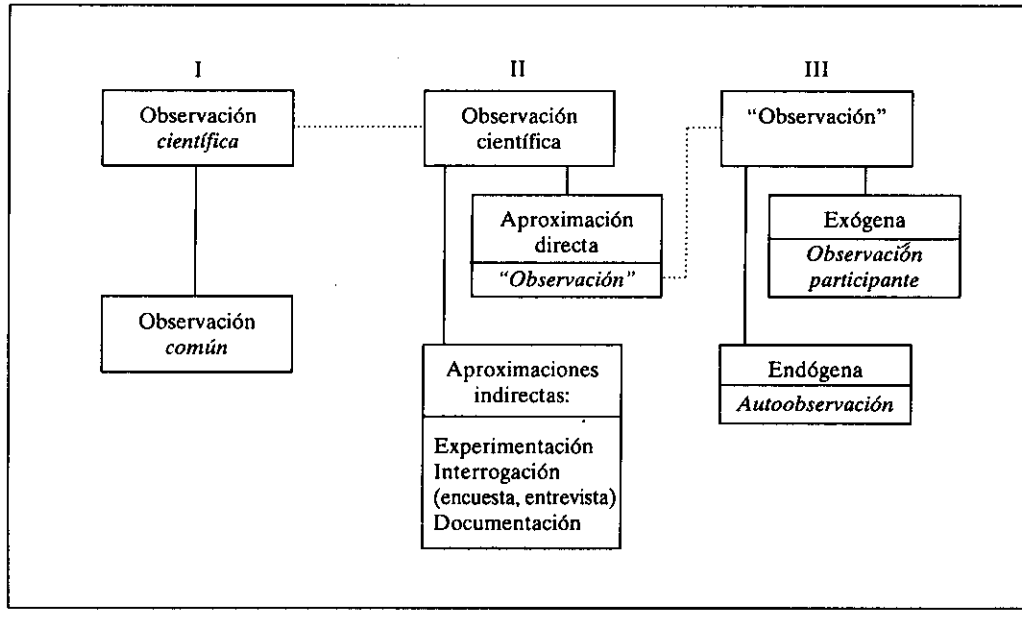
La conexión de la OP y la IAP, en la carrera profesional de Whyte, sirve aquí para transmitir al lector la idea de que se está ante metodologías relacionadas (al menos por la sencilla razón de que combinan los mismos ingredientes básicos: *observación* y *participación).* De paso, se pretende transmitir también el mensaje de que las técnicas cualitativas de *observación participación,* y particularmente la OP, no hay por qué asociarlas a modos de investigación anclados en el pasado o praticados sólo por

antropólogos. En las páginas que siguen se presenta una síntesis de las reflexiones metodológicas realizadas, sobre todo, desde el campo de la sociología (y la antropología) acerca de las maneras de observar y participar en circunstancias de investigación social.

5.1. Clarificación conceptual y terminológica

Si en el capítulo anterior las palabras *documento* y *documentación* eran los términos clave que había que definir, ahora conviene hacer otro tanto con las voces *observación* y *participación*. El objetivo didáctico es el mismo: revisar la utilización de estos vocablos por parte de los investigadores sociales en general y, más concretamente, por los sociólogos. Esta tarea previa de delimitación terminológica irá abriendo el camino hacia la definición y clasificación de las técnicas cualitativas concretas de observación y participación. El esquema de lo que sigue se encuentra en el Cuadro 5.1.

CUADRO 5.1. Ejes de la reflexión metodológica sobre la observación.



Eje I

La distinción entre *observación científica* y *observación común* suele ser uno de los ejes en torno a los que gira la reflexión de algunos metodólogos. Se trata de un

planteamiento que parte de la experiencia humana de observar y señala una serie de requisitos para dar a ésta una categoría de cientificidad. Por ejemplo, Ruiz Olabuénaga & Ispizua (1989: 79-80) lo expresan claramente en el siguiente extracto:

> "La observación es una de las actividades comunes de la vida diaria... Esta observación común y generalizada puede transformarse en una poderosa herramienta de investigación social y en técnica científica de recogida de información si se efectúa:
>
> - *Orientándola* y enfocándola a un objetivo concreto de investigación, formulado de antemano.
> - *Planificándola* sitemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas.
> - *Controlándola* y relacionándola con proposiciones y teorías sociales...
> - *Sometiéndola* a controles de veracidad, de objetividad, de fiabilidad y de precisión."

Las condiciones que recogen estos autores recuerdan los añejos principios señalados tiempo atrás por König (1973: 148), en su *Tratado de sociología empírica:*

1) El principio de la *constancia* en la observación (donde se encontrarían los aspectos de planificación y sistematicidad).
2) El principio del *control del sesgo* del observador.
3) El principio de la *orientación teórica* de los actos de observación científica.

La relevancia de estos criterios de referencia no debe restar importancia al papel que ha jugado (y sigue jugando) la *serendipidad* en la historia de la ciencia. Con este término, Merton ha llamado la atención de los investigadores sociales sobre la posibilidad de hacer *observaciones casuales,* no planeadas, pero de importancia científica. Recuérdese, además, lo anotado en el Capítulo 3 sobre los *diseños* cualitativos *emergentes.*

Eje II

Otra distinción frecuente en los manuales de métodos (García Ferrando, 1989; Carrera y Fernández Dols, 1992) se plantea al referirse, por un lado, a la *observación científica* en tanto *método* de conocimiento presente en cualquier forma de investigación y, por otro, a las *técnicas* concretas de *observación directa.* Esta vía de reflexión metodológica lleva a establecer las diferencias entre la *"observación"*, en sentido restringido, y la *experimentación,* la *encuesta* o la *documentación.* Cualquiera de estos modos de investigación caben dentro de la categoría genérica de *observación científica.* Pero suele entenderse por técnicas de *"observación"* los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno que estudia.

En otras palabras, a diferencia del experimentador, del "observador" se espera que no manipule el contexto natural donde tiene lugar la acción que se investiga. A

diferencia del encuestador o del documentalista, el "observador" no puede contentarse sólo con la información indirecta de los entrevistados o de los documentos. Esta distintiva caracterización de la *"observación"* se fundamenta en:

a) La búsqueda del *realismo* (frente al *control* logrado en el experimento o en la encuesta, pero a través del artificio contextual).
b) La reconstrucción del *significado,* contando con el punto de vista de los sujetos estudiados.

La diferenciación entre aproximaciones indirectas y directas, expuesta en el párrafo anterior, es una cuestión de grado que no debe hacernos creer que con los ojos y los oídos del investigador en la escena ya se consigue ese *realismo* y *significado* mencionados. La *"observación"* de la que hablamos permite al investigador contar con su versión, además de las versiones de otras personas (protagonistas, *informantes*...) y las contenidas en los documentos. Pero el ideal de *una* realidad social *transparente,* o de opacidad observable a través de las teorías y técnicas adecuadas (tipo *rayos-X* o *satélites* sociológicos), no se logra sin más –si es que ello es posible de algún modo– haciendo del investigador un *observador participante.* Esta línea de reflexión se asienta en una distinción formulada por los autores que emplean elementos teóricos de la *fenomenología social* y la *cibernética de los sistemas observadores.* Entre ellos algunos metodólogos españoles, a los que nos referimos en el punto siguiente.

Eje III

Por ejemplo, Gutiérrez y Delgado (1994a), en su excelente artículo sobre *Teoría de la observación,* exponen la consideración de la técnica de *observación participante* como modalidad de *observación exógena,* propia de los *sistemas observados.* En contraste con dicha modalidad, se aboga por un procedimiento "inverso": la *autoobservación,* considerada una de las modalidades posibles de *observación endógena,* propia de *sistemas observadores.* La distinción aludida gira en torno a las nociones de *observación exógena-observación endógena,* y a los conceptos *sistema observado-sistema observador* procedentes de la *cibernética.*

> "... los conceptos de sistema observado y sistema observador... representan [en el campo de la cibernética] el paso de una teoría del control del comportamiento y la comunicación en animales y máquinas a una autoorganización y complejización creciente de los sistemas. (...)
>
> La autoobservación constituye un procedimiento de aprendizaje/conocimiento inverso del realizado en la observación participante: en lugar de aprender a ser un nativo de una cultura extraña (en lugar de ser un observador externo que pretende un estado de observador participante), el nativo aprende a ser un observador de su propia cultura..." (Gutiérrez y Delgado, 1994a: 162-163).

La consideración de la OP como modalidad de *observación exógena* no es una novedad en la literatura sociológica. Tampoco lo es la noción de *autoobservación,* si se refresca la memoria sobre el uso del término *introspección* en, por ejemplo, *The method of sociology* (Znaniecki, 1934: 158-159).

Jack D. Douglas (1976: 41-42) documenta el predominio que alcanzó el "modelo antropológico" de *fieldwork* sobre los modelos "periodístico" (de Park) e "historiográfico" practicados ampliamente por los sociólogos de Chicago en los años veinte. Como *pruebas* documentales menciona, entre otras, la serie *Yankee City* dirigida por el antropólogo Lloyd Warner en los años treinta y cuarenta; y el texto de Junker (1960), prologado por Hughes (amigo íntimo del antropólogo Redfield), donde se utilizan referencias antropológicas y sociológicas por igual para presentar el modelo de Chicago de *fieldwork.* El carácter exógeno de la *observación participante* tiene que ver, según Douglas, con el modelo antropológico clásico de investigación en otras culturas:

> "El modelo antropológico condujo sobre todo a un 'rol de observador participante' en el que al sociólogo se le restringe inevitablemente a una condición de extraño o, en el mejor de los casos, a la de participante marginal, que estudia una 'comunidad pequeña' mediante el logro de la cooperación de los participantes a menudo marginales" (Douglas, 1976: 42).

Este punto de vista nos da pie aquí para llamar la atención sobre la necesidad de reflexionar sobre la *observación participante,* desde la sociología. Estamos de acuerdo (menos en lo de "inevitablemente") con Gutiérrez y Delgado (1994a: 143) en que "la observación participante está inevitablemente asociada a la práctica investigadora de los antropólogos sociales y culturales". Ello es evitable, al menos en parte y pensando sobre todo en las nuevas generaciones de sociólogos, politólogos, etc., si se barajan ejemplos sociológicos de utilización de la técnica de la OP. Los autores citados advierten al lector su manejo de "conceptos y ejemplos antropológicos", pero tal decantación les lleva a contraponer OP *(observación participante)* y AO *(autoobservación)* del modo ya expuesto más arriba.

Tómese buena nota de la reflexión metodológica que sigue acerca de la OP, publicada por Vidich (1955) en *The American Journal of Sociology.* Este autor dedica un apartado específico de su artículo a subrayar la relevancia de la OP en todas las ciencias sociales. Concretamente, compara la utilización de dicha técnica por los antropólogos, los psicólogos experimentales y los sociólogos. La idea principal que interesa resaltar aquí es la distinta dependencia que acusa el sociólogo, respecto a la llamada por Vidich *observación participante.* Aunque, de hecho, el autor alude al mismo tiempo a la *introspección* o *autoobservación,* pero sin emplear estos términos. Resumiendo, en la sociología que pratica el sociólogo dentro de su cultura, la contraposición OP-AO no resulta tan marcada como en la antropología clásica. Léase el fragmento que sigue:

> "Los antropólogos que tratan con culturas distintas a las suyas han reconocido y utilizado la técnica por necesidad. Los psicólogos experimentales que ensayan sus instrumentos consigo mismos... están practicando una forma de observación participante con un propósito similar al del antropólogo.
>
> El sociólogo que limita su trabajo a la propia cultura está explotando constantemente su experiencia personal como base de conocimiento. Al confeccionar entrevistas estructuradas, tira del conocimiento de los significados ganados por la participación en el orden social que estudia. Se asegura una pizca de comunicación con éxito sólo por la utilización del mismo lenguaje y sistema simbólico que sus encuestados (...) lo que resalta hasta qué punto el sociólogo es un observador participante en casi todo su trabajo" (Vidich, 1955: 354-355).

Adviértase que la especial dependencia que acusa el sociólogo respecto a la OP (o a la AO, según se mire) trasciende la línea trazada entre las técnicas *cuantitativas* y *cualitativas*. Y lo que es más sustancial del mensaje de Vidich: el sociólogo depende de su condición (casi inevitable) de *observador participante* para la obtención de información, pero aún más si cabe para la interpretación de ésta. Más adelante, al tratar acerca de los *roles* sociológicos del observador, se matizará esta afirmación.

5.1.1. Matices a tener en cuenta en la definición de la observación participación

En las páginas precedentes se han dado, con brocha gorda, las primeras pinceladas de un cuadro que el lector avezado ya adivina sin necesidad de seguir leyendo. La metáfora avisa de la composición personal que resulta de usar el papel por lienzo y el lápiz por pincel, a lo largo de esta *obra*. Las obras pictóricas requieren de innumerables retoques. Otro tanto ocurre con los escritos. Para avanzar en la clarificación conceptual y terminológica anunciada al principio de esta sección 5.1, me propongo ahondar en dos direcciones. La primera (subsección 5.1.1) es el resultado de revisar algunas definiciones (publicadas en manuales de metodología sociológica) acerca de las *técnicas observacionales*. Se aprovecha la presentación de estas definiciones para introducir matices considerados clarificadores. En la segunda subsección (5.1.2) se repasan los intentos clasificatorios de las técnicas cualitativas de *observación participación*.

La expresión *observación participante* se ha usado frecuentemente en la literatura sociológica y antropológica para designar una *estrategia metodológica* compuesta por una serie de técnicas de obtención y análisis de datos, entre las que se incluye la *observación* y la *participación* directa. En su clásico manual sobre los métodos sociológicos, Denzin (1970: 185-186) lo expresa claramente, aportándonos la primera definición seleccionada aquí para su matización:

> "Hay una curiosa mezcla de técnicas metodológicas en la observación participante: se entrevistará a gente, se analizarán documentos del pasado, se recopilarán datos censales, se emplearán informantes y se realizará observación directa. Para los propósitos presentes la observación participante será definida como una estrategia de

> campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a sujetos e informantes, la participación y observación directa, y la introspección."

El uso que hace Denzin del término OP *(observación participante)* supone asignar el rango de *estrategia de investigación* a lo que tan sólo es una *técnica.* La *estrategia* aquí es el *método de campo (field method, fieldwork)* o *estudio de casos (case study),* como tradicionalmente se ha llamado y sigue llamándose a este tipo de investigaciones con raíces metodológicas en medicina, historia, periodismo, antropología y otras ramas del saber. Por ejemplo (apostilla Amando de Miguel en el borrador de este libro) "los médicos utilizan desde hace mucho tiempo el equivalente de las historias clínicas. A partir del hábito de ese trabajo minucioso, Gregorio Marañón logró escribir después excelentes monografías históricas".

La *estrategia del estudio de casos o del método de campo* tiende a confundirse con un instrumento específico de obtención y análisis de datos, como es la técnica de la *observación participante* (entendida corrientemente según el modelo antropológico clásico, practicado también por los sociólogos). En la subsección 5.1.2 se entenderá más claramente esta precisión, cuando se diferencien los *roles* posibles a lo largo del *continuo* de menor a mayor *participación.*

El matiz que sugerimos encuentra apoyo en lo escrito por un antropólogo social, en un manual de métodos para sociólogos y politólogos elaborado en nuestro país en los años ochenta (Sanmartín, 1989: 139): "El investigador de campo nunca es solamente un observador participante. Es a la vez un activo entrevistador y un analista de archivos, que contrasta, sobre unos mismos temas, los datos producidos a partir de encuestas, entrevistas, documentos, observación y experiencia participativa". La descripción no puede ser más certera, a nuestro juicio. Compruébese la distinción entre *estrategia* ("investigador de campo") y *técnica* ("observador participante") adelantada más arriba.

La falta de una clara distinción entre la *estrategia* del *case study* y la *técnica* de *observación participante* puede verse en otros muchos textos. Valga por todos ellos la monografía de Jorgensen (1989). De los siete rasgos básicos que destaca este autor para definir la OP, hay uno que deja ver la confusión comentada; y otro que respalda la distinción propuesta (Cuadro 5.2).

CUADRO 5.2. Rasgos básicos de la *observación participante.*

"... el uso de observación directa junto con otros métodos de recogida de información."	"... un diseño y *approach* de estudio de caso, en profundidad, cualitativo."
(Jorgensen, 1989: 14)	
Confusión con la estrategia del *estudio de caso(s)*	Distinción *observación participante-estudio de caso*

El mismo autor señala que la OP resulta más apropiada cuando están presentes una serie de condiciones, entre ellas si "el fenómeno está suficientemente delimitado en tamaño y localización para ser estudiado como un caso" (Jorgensen, 1989: 13). Estos *pecadillos* se comprenden, enseguida, si se piensa en los métodos y las técnicas de investigación social como algo practicado por personas de carne y hueso. Este lado humano, no siempre puesto al descubierto por los que publican, lo confiesa Jorgensen (1989: 8) así: "la metodología de la *observación participante* es para mí una preocupación duradera –si no un modo de vida– y un componente importante de mi identidad social". La preferencia, e incluso identificación personal, del investigador social con una metodología (sea ésta de tipo cualitativo, o cuantitativo) no resulta tan insólita como pueda creerse. Otros ejemplos se tienen, dentro del campo de las *metodologías participativas,* en los diversos enfoques de la *investigación-acción-participativa* (Reason, 1994a; Villasante, 1994).

El carácter de *técnica estrella* que ha distinguido a la OP ha hecho que algunos autores la lleguen a confundir con la estrategia del *case study*. Esto no siempre es así, pero parece justificada la queja de los Adler (1994) sobre la escasa atención que, en los manuales de métodos, se ha dado a otras técnicas de observación cualitativa distintas a la OP (como la *observación simple,* i. e., sin participación activa; o la *autoobservación).*

Los Adler emplean la expresión "observación naturalista" para definir al conjunto de *técnicas observacionales* encuadradas en el "paradigma cualitativo". Precisamente su caracterización de la *observación cualitativa* (o "naturalista"), en contraposición a la *observación cuantitativa* nos sirve aquí para introducir algunos matices más. La siguiente definición da pie a hacerlos:

> "Las observaciones cuantitativas, conducidas en situaciones diseñadas deliberadamente para asegurar la estandarización y el control, difieren marcadamente de las observaciones enmarcadas por el paradigma cualitativo. La observación cualitativa es fundamentalmente naturalista en esencia; ocurre en el contexto natural de ocurrencia, entre los actores que estuviesen participando naturalmente en la interacción, y sigue el curso natural de la vida cotidiana. Como tal, tiene la ventaja de meter al observador en la complejidad fenomenológica del mundo, donde puede *ser testigo de las conexiones, correlaciones y causas tal y como se desenvuelven.* Los observadores cualitativos *no están atados,* así, *por categorías predeterminadas de medición o respuesta,* sino que están libres para buscar los conceptos o categorías que tengan significado para los sujetos" (Adler & Adler, 1994: 378) (cursiva añadida).

La insistencia en marcar la línea de separación entre lo cuantitativo y lo cualitativo, lleva a estos autores a pasar por alto un elemento común a todo *acto de observación.* Esto es, que toda observación es selectiva/También las que no se instrumentalicen con casilleros, ni cuestionarios estructurados. Sobre el particular, se recomienda la lectura del texto de Massonnat (1989: 44-48, 71-72), especialmente su discusión sobre los *filtros* que afectan a la selectividad de la observación; y sobre el papel de las ideas, la teoría, en relación con el concepto de *observabilidad.* Asimismo, conviene recor-

dar la advertencia de Silverman (1993: 44) acerca de la comprobación de hipótesis en los estudios de *observación cualitativa*. Se refiere, concretamente, a la posibilidad de adentrarse en el *trabajo de campo* con el propósito de contrastar una hipótesis ya abrigada de antemano. En su investigación sobre la práctica médica, Silverman aprovechó el trabajo previo de Strong sobre los "ceremoniales" en la interacción doctor-paciente, para contrastarlo en su *observación* de una clínica privada.

5.1.2. Sobre la variedad de técnicas cualitativas de observación participación

La sección 5.1 se iniciaba con la distinción *observación común-observación científica,* y con la especificación de los requisitos necesarios para pasar de la primera a la segunda. Ahora volvemos a situarnos en un punto similar de partida. El propósito, el de introducir al lector en la variedad técnica de tipos de *observación participación,* pero sin pasar por alto la experiencia común de participación en su sociedad que cualquier persona tiene. Tal es el recurso didáctico que emplea Spradley (1980), en su conocido manual, y que se encuentra en línea con el punto de vista de Vidich (1955) ya expuesto aquí páginas atrás.

Para familiarizarse con la técnica que lleva al investigador a adoptar el *rol* genérico de "observador participante", nada mejor que empezar con la experiencia del estudiante de "participante ordinario". Luego se entrará en el detalle de los tipos de *participación,* que conllevan otras tantas formas de *observación* profesional. Ahora piénsese que muchas de las *observaciones* e interpretaciones de los sociólogos se benefician de la circunstancia de haber sido antes (y seguir siéndolo) *participantes ordinarios* en la sociedad que analizan.

Sitúese el pensamiento en esta línea de salida: "Todos los seres humanos actúan como participantes ordinarios en muchas situaciones sociales. Una vez que aprendemos las reglas culturales, se convierten en tácitas y apenas pensamos en lo que estamos haciendo" (Spradley, 1980: 53). ¿Qué añade el *rol* técnico de *observador participante,* al papel profano de *participante ordinario* asimilado mediante la socialización en la cultura donde se ha crecido? En otras palabras, ¿cómo pasar de este *papel natural,* al *rol* profesional? Spradley responde a estos interrogantes destacando seis rasgos fundamentales que caracterizan al *observador participante.* En el Cuadro 5.3 hemos sintetizado sus explicaciones.

Un ejemplo tomado de la vida cotidiana del estudiante universitario servirá para ilustrar el contenido del Cuadro 5.3. La biblioteca o el bar (de la Facultad donde se cursan los estudios) pueden ayudar a dar cuerpo a la caracterización teórica de los *roles* de *participante ordinario* y *observador participante.* Seguramente, al estudiante de *Técnicas Cualitativas* no se le haya pasado por la cabeza la posibilidad de *observar* (ateniéndose a los seis rasgos atribuidos al *observador participante)* los contextos mencionados. En cambio, seguro que ya ha practicado repetidamente el papel de *participante ordinario* en ellos. Es decir, de usuario de la biblioteca o del bar.

CUADRO 5.3. Caracterización del rol técnico de *observador participante,* en relación al papel profano de *participante ordinario.*

Participante ordinario	*Observador participante*
1. *Propósito único:* realizar actividades correspondientes a la situación social en la que participa naturalmente.	1. *Propósito doble:* implicarse en actividades concernientes a la situación social a estudio, y observar a fondo dicha situación.
2. *Desatención selectiva,* estado de bajar la guardia o de dar las cosas por supuesto.	2. *Atención incrementada,* estado de mayor alerta.
3. *Observación de ángulo cerrado,* limitada al propósito inmediato de realización de las actividades corrientes.	3. *Observación de ángulo abierto,* ampliada por el propósito añadido de estudiar los aspectos culturales tácitos de una situación social.
4. *Experiencia desde dentro* de la situación, desde la condición de miembro y parte de la escena.	4. *Experiencia desde dentro y desde fuera* de escena, desde la doble condición de miembro y extraño.
5. *Introspección natural.* Uso corriente en la vida cotidiana de la experiencia personal para comprender la ajena.	5. *Introspección aplicada.* Explotación de la introspección natural como instrumento de investigación social.
6. *No registro sistemático* de actividades, observaciones, introspecciones.	6. *Registro sistemático* de actividades, observaciones, introspecciones.

Fuente: Basado en Spradley (1980: 54-58).

Al leer estas palabras ("biblioteca", "bar"), referidas a la Facultad, la memoria de cada cual estará recuperando impresiones de experiencias vividas en dichos contextos. Si tras la lectura de este capítulo, se planea una práctica cualitativa de *observación participación* en alguno de estos lugares se sabrá por experiencia también qué añade el *rol técnico* al *papel natural.* Por ejemplo, ir a la biblioteca no se hará ya con el *único propósito* de utilizar la sala de lectura, sino de observar también el uso que de ella hacen otros estudiantes. Se podrá objetar que esto ya se hacía, pero seguro que no con el mismo *grado de atención* ni con la *amplitud observadora* que supone la perspectiva añadida de la investigación. Por ejemplo, si se ha acudido habitualmente a la biblioteca por las mañanas o en vísperas de exámenes, enseguida se acusará la necesidad de *observación participación* a otras horas y días. Durante la realización de esta práctica (u otras similares) se irá advirtiendo la *doble experiencia:* de *miembro* y *extraño;* y la utilidad de la *introspección* (i. e., de recurrir a lo vivido como *participante ordinario,* para enriquecer lo que se observa desde una postura de aproximación y distanciamiento). Finalmente, el *registro sistemático* de lo visto, oído y pensado durante el ejercicio de *observación participante* hará que la lectura de nuestras notas nos depare más de una sorpresa. La fragilidad de la memoria y la selectividad cambiante de nuestras percepciones, entre otras sorpresas.

El *rol* técnico de *observador participante* –empleado en sentido genérico al compararlo con el papel de *participante ordinario*–, hay que diseccionarlo. Dependiendo de la situación social que estudie, el investigador optará por alguna de las modalidades posibles de *observación participación* (o, mejor aún, por una combinación de ellas). Enseguida se verá el detalle que encierra este último paréntesis, pues ha llegado el momento de plantear abiertamente la cuestión de la variedad de técnicas de *observación* y *participación*. Sobre ello hay publicados algunos trabajos de reflexión metodológica que conviene tener en cuenta. Una primera síntesis consiste en señalar que se está ante una tipología clásica (la de Junker, 1952, 1960; atribuida a veces a Gold, 1957) y una pléyade de autores que la han adoptado o adaptado (Denzin, 1970; Schatzman & Strauss, 1973; Hammersley & Atkinson, 1983, 1994, 1995; Ruiz Olabuénaga & Ispizua, 1989; Valles, 1989, 1995; Adler & Adler, 1994).

Gold (1957: 217) comienza su citado artículo "Roles in sociological field observation" reconociendo a Junker (1952) la autoría de los roles que analiza, pero señalando también su participación "como miembro del equipo... de Junker":

> "Buford Junker ha sugerido cuatro roles teóricamente posibles para los sociólogos que realizan trabajo de campo. Éstos van desde el completo participante a un extremo al completo observador en el otro. Entre estos, pero más cerca del primero, está el participante-como-observador; más cerca del segundo está el observador-como-participante. Como miembro del equipo investigador de Junker, participé en el pensamiento que condujo a la conceptualización de estos roles de investigación..."

Junker (1960: 39), por su parte, remite al trabajo de Gold (1957) "para una discusión sugerente sobre los problemas de rol y del yo [*self*] en los investigadores de campo e informantes". Al mismo tiempo, aporta un matiz sensible sobre el texto de Gold:

> "Dr. Gold describe nuestros cuatro roles del trabajo de campo 'como «roles maestros» para desarrollar relaciones menores de rol con informantes' y... los analiza con 'la ayuda de ciertas concepciones de rol y self'. Dicho sea de paso, distingue el rol de observador-como-participante limitándolo a 'estudios que implican entrevistas de una visita' en los que la formalidad y el breve contacto llevan a malentendidos mutuos y a la frustración de la necesidad humana del investigador de campo de expresar su personalidad. Coherente con esta limitación por definición, Dr. Gold ve el rol de participante-como-observador como el más usado en estudios de comunidad, 'donde un observador desarrolla relaciones con informantes a lo largo del tiempo, y donde puede emplear más tiempo y energía participando que observando'. Debería leerse todo su artículo para complementar, por su mayor atención a los problemas del observador individual, nuestro énfasis en el contenido manifiesto y en las implicaciones éticas y científicas de las actividades del observador" (Junker, 1960: 39).

El autor de *Field Work* (Junker, 1960) presenta su conceptualización de los "roles sociales para la observación", ligada a "la situación de investigación de campo". Para entender cabalmente su tipología de roles debe recordarse que Junker parte de una

distinción previa: las clases de información que la gente utiliza en su vida cotidiana (en las situaciones sociales donde el investigador *observa* y *participa).* La diversa información que intercambia la gente en sus relaciones habituales (a través de los gestos, la voz u otros medios), se filtra de dos maneras combinadas:

1) La gente selecciona la información antes de comunicarla, barajando distinciones a lo largo del *continuum* información pública-información privada.
2) La gente selecciona *a quién* comunicar *qué* información. Aquí es donde los *roles sociales,* utilizables por el investigador de campo con propósitos de captar información de distinto tipo *(pública, confidencial, secreta, privada),* adquieren su significado.

La recomendación de Junker (1960: 34) a los que se preparan para hacer *trabajo de campo* deriva de estas dos premisas. "La insensibilidad, o inhabilidad para adoptar el rol del otro y aceptar suficientemente sus valores a la hora de facilitar la comunicación, no será recompensada en la situación de observación y puede incluso penalizarse". Por ello, este autor basa su tipología de *roles sociales* en el carácter social de las posiciones y actividades de los investigadores de campo, dada la relación cara a cara de estos con las personas observadas.

CUADRO 5.4. *Roles tipo,* de *observación participación* para el investigador en el trabajo de campo.

Rol tipo: I *Completo participante*	Tipos polares ideales	Rol tipo: IV *Completo observador*
Máxima ocultación de la actividad de observación y Alto grado de implicación/participación		Máxima revelación de la actividad de observación y Alto grado de distanciamiento/no participación

Tipos intermedios

Rol tipo: II *Participante-como-observador*	Rol tipo: III *Observador-como-participante*
Ocultación parcial de la actividad de observación y Predominio de la participación	Revelación de la actividad de observación y Predominio de la observación

Fuente: Basado en Junker (1960: 35-38).

En el Cuadro 5.4 se plasma gráficamente la definición de roles propuesta por Junker. Se ha preferido no reproducir el gráfico original de este autor (como hacen Hammersley y Atkinson, 1983, 1994, 1995), pues sólo refleja uno de los criterios barajados por Junker: el grado de *participación* (entre los extremos de la implicación y el distanciamiento). Junto a este criterio definitorio, el autor combina otro fundamental: el grado de *ocultación* o *revelación* de la actividad de *observación,* por parte del investigador. La conjunción de ambos criterios produce cuatro *roles teóricos* de referencia, cuatro posiciones sociales de *observación* y *participación,* con posibilidades y limitaciones distintas respecto al acceso de información, y con problemas éticos propios de cada *rol.*

La concreción de "implicaciones éticas y científicas" es lo que completa la caracterización de cada rol, y donde se aprecia el sello personal de su autor; también lo que da de sí la tipología. Así, Junker, para el rol I *(completo participante)* señala solamente un aspecto positivo: el logro de información secreta, confidencial y privada no facilitada a extraños. Pero, en cambio, apunta nada menos que cinco implicaciones negativas asociadas a este rol:

— Posibles límites severos a la libertad de observación fuera del grupo.
— Tendencia a perder perspectiva de conjunto en la observación.
— Dificultad para cambiar a otro rol.
— Dificultad para mantener el distanciamiento intelectual suficiente y para informar con objetividad.
— Problemas éticos y de responsabilidad profesional derivados de la ocultación de la actividad investigadora.

La visión marcadamente negativa que transmite Junker, al estar pensando en *información secreta* o *confidencial,* sobre todo, le lleva a concluir que el investigador social que usa este rol siempre tendrá problemas ("si se libra de los problemas del espía, tendrá que vérselas con los del traidor").

Los problemas éticos y de responsabilidad afectan también a los roles intermedios, pero especialmente al tipo II *(participante-como-observador),* debido a que la información publicada por el investigador se habrá conseguido más como *participante* que como *observador.* Es decir, más como amigo o miembro de un grupo, que como extraño. A ello, Junker sólo añade una implicación más. Esta vez de carácter no ético pero negativa también: el posible acceso limitado a información no pública (secreta, sobre todo).

El tipo III *(observador-como-participante)* sale mejor parado. Claro que Junker se refiere, explícitamente, a actividades de *observación* encargadas o apoyadas por miembros de la situación a estudio. Por ello adscribe a este rol el acceso a una amplia gama de información, incluso secreta y confidencial; pero sólo si el investigador se gana la reputación de saber guardarla. A esta posible ventaja se añade otra, también cercenada por una contrapartida inseparable: la posible máxima libertad de observación, aunque a costa de aceptar máximas restricciones sobre su publicación.

La definición del tipo IV (rol de *completo observador)* acaba poniendo al descubierto la naturaleza difusa de la tipología de Junker. Cierto es que, se trata del riesgo asumido al optar por la elaboración de una tipología más teórica que empírica. Bajo la etiqueta de este *rol tipo,* cabe "una gama de roles en la que, a un extremo, el observador se esconde tras un espejo unidireccional... y al otro extremo, sus actividades son completamente públicas en una clase especial de grupo teórico donde, por consenso, no hay 'secretos' ni 'nada sagrado'. Dicho grupo no se encuentra naturalmente en la sociedad..." (Junker, 1960: 37). Este autor reconoce que se trata de un rol "más imaginario que real o posible", sólo aproximado en circunstancias de laboratorio (modalidad de *observación cuantitativa)* o en las actividades iniciales de reconocimiento de una investigación de campo prolongada en el tiempo (modalidad de *observación cualitativa).*

Al pormenorizar sobre el uso cualitativo del rol de *completo observador,* Junker muestra el dinamismo y la conexión de los cuatro roles tipo, hasta entonces presentados como un repertorio de opciones estancas e inconexas. El fragmento que sigue capta dicho movimiento y revela además que, en lo concerniente a roles de *observación participación,* no es sólo el punto de vista del investigador el que cuenta:

> "En algunos estudios de comunidades o de otras grandes organizaciones que requieren trabajo de campo durante un período de tiempo relativamente largo... las primeras actividades del investigador de campo pueden ser en el rol de completo observador, pero después de un tiempo, al interactuar con más y más gente, se muda al rol de observador-como-participante y luego quizá incluso al rol de participante-como-observador. Mirando las cosas desde el punto de vista del investigador, éste se ve a sí mismo oscilando a lo largo de este recorrido, día a día o incluso momento a momento, y, desde los puntos de vista de los individuos con los que interactua, para algunos es más participante que observador, para otros más observador que participante, y puede incluso haber muchos individuos en situaciones complejas que no estén enterados... pero que si le vieran como observador le tomarían por raro o amenazador. Al no interactuar con estos, el investigador puede mantener algunas actividades del rol de completo observador, pero en las relaciones con otros sus actividades toman inevitablemente alguno de los variables significados atribuidos por él y por los otros a la participación" (Junker, 1960: 38-39).

Se habrá podido colegir, tras la lectura de esta cita magistral, que:

1) El investigador que observa resulta también observado.
2) Las personas observadas ejercen, asimismo, de sujetos observadores, desde posiciones sociales diversas.
3) Aparte los roles que el investigador vaya eligiendo, hay otros roles que le adjudican los miembros de la situación social que estudia.
4) Y unos y otros roles pueden ir cambiando en el curso de la interacción que tiene lugar durante el *trabajo de campo.*

Para ayudar al estudiante a identificar los *roles teóricos* más utilizados en la práctica investigadora de sociólogos (y antropólogos), Junker selecciona textos de tres obras. *Street Corner Society,* de Whyte y *Argonauts of the Western Pacific,* de Malinowski para ilustrar el *rol de participante-como-observador* en el trabajo de campo. *Methods of Social Study,* de Sidney y Beatrice Webb para ilustrar el *rol de observador-como-participante.* Desde aquí invitamos al estudiante a que se acerque (por primera vez o de nuevo) a estas obras, de la mano de Junker.

Las reflexiones metodológicas originales de Junker (1960) y Gold (1957), acerca de los *roles en la investigación de campo,* se encuentran como telón de fondo en los escritos de otros muchos autores. Schatzman y Strauss (1973), por ejemplo, tratan esta cuestión tomando como referencia principal la experiencia de *campo* en hospitales. En este contexto, el investigador (invitado o aceptado) va adoptando una serie de *roles* de *observador visible,* pasando gradualmente de una "presencia pasiva" a otras de mayor actividad o *participación.* Descartan la táctica de observar sin participar mínimamente, entre otras razones por la importancia del acceso a la información interna. Y encuentran "especialmente útil" la opción denominada de "interacción limitada". En esta se reduce el distanciamiento y la ocultación de los propósitos del estudio, pero sin que el investigador se implique en una interacción directa que vaya más allá de la aclaración del significado de lo que va ocurriendo.

La lista de opciones tácticas de *observación participación* de Schatzman y Strauss (1973: 58-62) casa, en buena medida, con los "tipos de participación" que describe Spradley (1980: 58-62). Este autor ordena la variedad, practicada y practicable por los "observadores participantes", a lo largo de un gradiente que va desde la "no participación" a la "completa participación", pasando por tres opciones de *participación* intermedias: "pasiva", "moderada" y "activa".

Al hilo de la clasificación de Spradley (1980) se pueden trenzar los comentarios más sobresalientes de Schatzman y Strauss (1973), sin olvidar tampoco la tipología de Junker (1960). La síntesis gráfica comparativa puede verse en el Cuadro 5.5.

CUADRO 5.5. Síntesis comparativa de técnicas de *observación participación.*

Spradley, 1980	*Schatzman & Strauss,* 1973	*Junker,* 1960
Tipos de participación:	Tácticas de presencia activa:	Roles sociales para la observación:
0. No participación	Ausencia (no presencia)	Completo observador
1. Participación pasiva	Presencia pasiva	Completo observador
2. Participación moderada	Interacción limitada	Observador como participante
3. Participación activa	Observador como participante	Participante como observador
4. Participación completa	Participación con identidad oculta	Completo participante

0. *No participación*

Spradley no descarta esta técnica de *participación* cero en las actividades o con las personas estudiadas, por parte del investigador. Al recurrir, como ejemplo, al "estudio etnográfico de programas de televisión", se advierte un solapamiento con lo que aquí se ha tratado bajo el rótulo de *investigación documental* (Capítulo 4). Schatzman y Strauss no dudan en descartar esta opción táctica, debido a la ausencia física del investigador en la situación social a estudio. Asocian estas circunstancias a las situaciones de laboratorio, a las que ya se refiriese Junker al describir su rol genérico de *completo observador.*

1. *Participación pasiva*

Hay acuerdo sobre la adecuación (en los comienzos del *trabajo de campo)* de esta táctica de presencia en la escena, pero con interacción o *participación* mínima. El investigador *participante pasivo* (en los inicios del estudio) sólo dispone, por definición, de *roles periféricos* (Adler & Adler, 1994). Añádase roles periféricos *aceptables* (paseante, espectador u otros, según los casos). Por ejemplo, Spradley practicó el rol inicial de espectador en las salas de los juzgados abiertas al público, antes de revelar su identidad y los propósitos del estudio al juez y al resto del personal. Este autor hace especial hincapié en lo ventajoso del punto de vista del *participante pasivo,* en el aprendizaje de las reglas culturales seguidas en la vida cotidiana.

Shatzman y Strauss (1973: 59-60) insisten en la dificultad de mantener esta opción táctica por mucho tiempo, en la mayoría de las circunstancias de investigación (el contexto de los hospitales sigue siendo la referencia):

> "... incluso en los primeros períodos de la observación, los anfitriones tratarán de implicar al observador; de inducirle a que revele sus verdaderos intereses y particularmente su personalidad. Quieren ser observados por una persona parcialmente conocida, no por un extraño."

2. *Participación moderada*

En el gradiente de menor a mayor *participación* (i. e., implicación, interacción, actividad...) este escalón representa el punto medio. Spradley (1980: 60) lo define como el balance entre *miembro* y *extraño,* entre *participación* y *observación* que el etnógrafo trata de lograr. Esta definición recuerda la combinación de ingredientes tipológicos de Junker (1960).

Para Schatzman y Strauss (1973: 60) esta opción táctica tiene varias ventajas. Facilita el acceso del investigador al significado que dan los actores a su actividad, pues este rol permite pedir aclaraciones. Estas solicitudes de aclaración, a su vez, dan pis-

tas a los anfitriones sobre la dirección de la investigación. Lo que contribuye a minimizar o incluso olvidar la presencia del observador, y que la situación se aproxime a la normalidad. Estos autores hacen esta reflexión metodológica, pensando en una experiencia sociológica concreta de *observación participación* en hospitales (la de Becker, Hughes y Strauss, 1961).

Spradley (1980: 60), en cambio, se refiere al estudio de Sanders sobre los jugadores de máquinas de billar. Sanders, después de desempeñar el rol aceptable de espectador, llegó a jugar, pero sin alcanzar la pericia o categoría de jugador regular. Este ejemplo sirve, a su vez, para distinguir el tipo de *participación moderada* del tipo de *participación activa.*

3. *Participación activa*

Para definir el rol técnico de *participante activo,* Spradley reproduce una cita del antropólogo Nelson acerca de su estudio con los esquimales, publicado en 1969. Nelson deja claro que la clase de "observación participante", por él practicada, no debiera confundirse con el sentido dado a esta expresión por muchos antropólogos, a quienes califica de *participantes pasivos*. Para este autor, participar (activamente) no equivale sólo a presenciar lo que ocurre, sino que supone implicarse en la actividad estudiada. En su caso, Nelson aprendió las técnicas de caza de los esquimales con el fin de documentarlas.

Es evidente, como señala Spradley, que no todas las circunstancias de investigación permiten practicar esta técnica de *observación participación*. Piénsese en los *actos médicos*. Salvo, como ilustran Schatzman y Strauss (1973: 61), que pensemos en personal médico con formación en sociología también. Otro ejemplo que mencionan estos autores es el de "un sociólogo que frecuenta el bar de una barriada, descubre allí un movimiento social incipiente, y decide estudiar ese fenómeno, manifestando abiertamente a los demás sus intenciones". Esta segunda ejemplificación da pie a repensar la idea expresada ya en el título y la primera página de este capítulo: en el *continuo* de la *observación participación,* se acaba pasando de la *observación participante* a la *investigación-acción-participativa.*

En el Cuadro 5.5 ya se habrá advertido la no coincidencia (facial, literal) de las etiquetas de Schatzman y Strauss (1973) y de Junker (1960), que figuran en la franja correspondiente al tipo de *participación activa* en la terminología de Spradley. Así es. Pero ello no debe distraer la atención del contenido que se esconde tras el juego de las palabras. Generalmente, los ejemplos con los que cada autor ilustra sus términos son la mejor guía para descifrar el contenido real con el que estos se usan. Schatzman y Strauss pormenorizan los inconvenientes y ventajas de esta opción táctica, lo que sirve para confirmar la fusión que hacen de los *roles* II y III de Junker. Esto no debe llevar a confusión, dado el dinamismo que adquieren los *roles* en la práctica, como ya se ha expuesto anteriormente.

4. *Participación completa*

Según Spradley (1980: 61) "el nivel más alto de implicación para los etnógrafos se alcanza probablemente cuando estudian una situación en la que ellos ya son participantes ordinarios". Esta definición no deja lugar a dudas para poder afirmar que la expresión "participación completa" de este autor equivale a lo que otros denominan "autoobservación" (Anguera, 1982; Gutiérrez y Delgado, 1994a; Adler & Adler, 1994); o lo que Whyte (1984: 33) denominara "observación participante retrospectiva". De nuevo, el juego de las palabras.

Schatzman y Strauss (1973: 62), por su parte, no utilizan en esta ocasión la etiqueta de Junker de "completo participante", pero el contenido descriptivo de unos y otro prácticamente coincide. Salvo que los autores de *Field Research* no mencionan la posibilidad de la *autoobservación,* y el autor de *Field Work* sí la ubica bajo este mismo paragüas terminológico. Otra salvedad que hemos de subrayar es el expreso rechazo de la *táctica de participación con ocultación de la identidad de investigador,* que rubrican Schatzman y Strauss. A las razones éticas añaden las metodológicas. Ambas ya señaladas por Junker, autor que sin embargo no rechaza tan rotundamente este *rol.*

A los aprendices de etnógrafo que se sientan atraídos por la *autoobservación,* Spradley les hace la siguiente advertencia:

> "Cuanto más se sabe de una situación como participante ordinario, más difícil es estudiarla como etnógrafo... Cuanto menos familiarizado estés con una situación social, más capaz eres de ver las reglas culturales tácitas en funcionamiento" (Spradley, 1980: 61-62).

La advertencia queda anotada aquí también, pero con el propósito de matizarla, de quitarle gravedad. Lo que este autor, y otros antes que él, insisten una y otra vez es en la necesidad de un cierto *distanciamiento,* para que la *observación* resulte equilibrada. El equilibrio (entre proximidad y lejanía) se persigue con el fin de *poder ver el árbol y el bosque.* Este conocido símil ayuda, pero a la vez simplifica en exceso, pues transmite la idea del logro de la objetividad a través de la distancia física. El *distanciamiento intelectual* (posible aunque se haya sido *participante ordinario)* traduce mejor el fondo de la advertencia que aquí se anota para el sociólogo y el politólogo.

5.1.3. Un ejemplo de aplicación de técnicas observacionales fuera del campo de la investigación social

Con el propósito de estimular la reflexión del lector acerca de lo tratado en las páginas precedentes, se ofrece a continuación un breve ejemplo de utilización de las posibilidades de la *observación participación* en el ámbito del periodismo deportivo.

Las imágenes de una carrera ciclista que ofrece la televisión no transmiten lo mismo con y sin comentarios. El comentarista deportivo nos hace ver cosas que, como

simples televidentes, no vemos: tácticas o planes concebidos por los directores de equipo y puestos en práctica por los corredores; méritos y significación de lo que consigue tal o cual ciclista, en función de su porte o trayectoria como profesional; anticipos del desenlace de la carrera en cada etapa. En fin, consiguen meternos en el mundo de este deporte y hacernos vivir de modo más intenso el desarrollo de algo que podría tornarse aburrido y escaso de significados, de estropearse el sonido televisivo.

Resulta fascinante caer en la cuenta de que la observación admite planos y una gradación de detalle considerable. Un buen ejemplo de ello está en los comentarios aportados por Perico Delgado en el Tour de Francia. Como es sabido, el popular ciclista español, ganador del Tour 1988 y participante destacado en otras muchas ediciones de la vuelta francesa, fue contratado por la cadena de televisión que transmitía en España el Tour 1995 y 1996 para hacer de comentarista.

Comparando sus intervenciones con las del *profesional de la información* (Pedro González, corresponsal especializado en ciclismo, conocido como *la voz del Tour* en España), el popular exciclista metido a comentarista sorprende gratamente. Revela aspectos en los que su fuente de inspiración claramente es su experiencia de la bicicleta. Sabe lo que sufre el que va montado en la bicicleta, conoce el trazado de las etapas desde el conocimiento de quien las ha pedaleado, conoce a los ciclistas. En suma, transmite información que ha obtenido, en gran parte, siendo *miembro* de la profesión deportiva.

Otra reflexión que puede hacerse al hilo de este ejemplo es acerca de la utilización de comentarios, análisis e interpretaciones cuantitativas y cualitativas. El uso de la cuantificación aparece en las etapas contrareloj de modo más claro. En ellas, se va comparando en distintos puntos kilométricos los tiempos conseguidos por cada corredor. También destaca el uso de *datos de archivo*. Gracias a la *documentación* y la *estadística deportiva,* el comentarista enseguida tiene a mano datos que el telespectador no recuerda o no tiene delante: los ganadores de tal o cual etapa en los últimos años, la fecha de nacimiento o el lugar de origen de los corredores, etc. Este uso complementario de datos de diverso tipo da pie o se adereza con interpretaciones más cualitativas del comentarista *observador* o *autoobservador.*

5.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las técnicas de observación y participación

Desde el comienzo de este capítulo, se ha advertido al lector de la intención deliberada de reflexionar, desde la sociología principalmente, en torno a técnicas generalmente asociadas con la antropología. La clarificación conceptual y terminológica, expuesta en la sección precedente, ha estado dirigida en esa dirección. Lo tratado allí supone ya un anticipo de lo que se escribe a continuación.

Usos, ventajas e inconvenientes pueden verse formando un todo. Las ventajas de cualquier técnica de investigación sirven para justificar su uso, mientras que los inconvenientes parecen estar a la base de su olvido. En la práctica de cada disciplina estas relaciones no son tan simples. Por ejemplo, en sociología y otros campos afines, se

suele recordar la importancia de la *observación* en el pasado, al tiempo que se destaca el gran desuso actual. El relato de esta "caída en desgracia", reconocedor de los inconvenientes intrínsecos de la técnica (comparada generalmente con la *encuesta*), echa en cara al investigador actual su falta de *observación participación* en lo que estudia. Veamos una cita ilustrativa:

> "Hace no muchos años, los científicos sociales en general... consideraban que toda investigación debía iniciarse mediante un período de observación. Sin embargo, como ya lamentaba... (Caplow, 1972), la observación es una técnica difícil, casi artesanal, que exige muchas horas de aprendizaje y aún más horas de trabajo por lo que muchos científicos sociales prefieren ignorarla y utilizar técnicas –como la encuesta– capaces de producir una gran cantidad de datos en poco tiempo... aunque no se sepa muy bien de qué se está hablando, qué ocurre realmente en el día a día de nuestros sujetos" (Carrera y Fernández Dols, 1992: 208).

La imagen del encuestador que se critica en la cita transcrita nada tiene que ver con la del sociólogo que hace un buen uso de la encuesta. Además, recuérdese lo apuntado por Vidich (1955) sobre la condición básica de "observador participante" que disfruta el sociólogo en el estudio de su cultura. Más aún, las modalidades de *observación participación* no se reducen al modelo antropológico clásico de *observación participante,* como se ha visto en la sección 5.1.

Más que el olvido (que presupone conocimiento), aquí nos preocupa la ignorancia de las posibilidades de *observación participación* abiertas a cualquier investigador social. Dentro de las técnicas cualitativas, el desuso de las diversas formas de *participación* puede deberse al abuso (o excesiva atención) de las técnicas de *entrevista (en profundidad,* mediante *grupos de discusión).*

5.2.1. La utilización de la observación y la participación desde perspectivas sociológicas

Una manera de teorizar, sobre los *usos* de las técnicas concretas de *observación* directa, consiste en indicar para qué resultan útiles. Este no es exactamente el abordaje anunciado en el epígrafe de este apartado, pero puede encontrarse en algunos textos. Jorgensen (1989: 12), por ejemplo, afirma que la *observación participante* (en sentido genérico) resulta especialmente apropiada cuando:

a) Se sabe poco sobre los fenómenos que hay que estudiar.
b) Hay grandes diferencias entre los puntos de vista de los *miembros* y el de los *ajenos* (grupos étnicos, subculturales o contraculturales; por ejemplo, inmigrantes, minorías étnicas, vanguardistas).
c) El fenómeno se oculta a la luz pública (comportamientos al margen de la ley o condenados socialmente; delincuencia, drogadicción, sectarismo).

Este autor señala, asimismo, que la *observación participante* es adecuada, sobre todo, en estudios exploratorios, descriptivos y aquellos orientados a la generación de interpretaciones teóricas; reconoce su menor utilidad para probar teorías, aunque no así para su examen crítico (Jorgensen, 1989: 13).

Más que los usos específicos de una técnica concreta, como la OP, interesa ampliar el foco de atención y plantear el entronque sociológico de la utilización de las *técnicas observacionales*. Ésta es parte sustancial de la reflexión metodológica que ofrecen los Adler (1994). Estos autores se fijan en cinco "tradiciones teóricas y/o de investigación" sociológicas, estrechamente relacionadas con las técnicas de *observación participación*. Concretamente, inician su recorrido en la "sociología formal" de Simmel. Se adentran después en la "sociología dramatúrgica" de Goffman, para enlazar a continuación con los "estudios en la esfera pública" de Lofland y Nash. Abordan, seguidamente, el uso de la "autoobservación" por diversos autores, vinculados a la llamada *sociología existencial*. Y acaban refiriéndose a algunos estudios en el campo de la "etnometodología".

De cada una de estas *perspectivas* sociológicas, en tanto *filtros teóricos* que suponen observar la vida social desde ángulos diversos, se hace un breve apunte.

1) La *sociología formal,* encarnada en la obra de Simmel, debe su adjetivación al especial interés de éste por la *formas* de la interacción social *(subordinación, conflicto...)* y los *tipos* de interactores (como el *extraño,* el *gastador* o el *pobre). Formas* y *tipos* constituyen instrumentos conceptuales útiles para el análisis de numerosos escenarios sociales de interacción. La teorización de Simmel influyó notablemente en el *interaccionismo simbólico* de la Escuela de Chicago, a través de Small y Park (que asistieron a las clases de Simmel en Berlín a finales del XIX) (Ritzer, 1993: 40-42).

   La reseña biográfica de Simmel que escribe Ritzer (su condición de judío "en la Alemania antisemita" de la época, su marginación en el mundo académico universitario, su calidad de "excelente conferenciante" y articulista) ayuda a ubicar histórica y socialmente a este teórico de la sociología, inspirado en su experiencia de "observador participante" (también de *participante ordinario)*. Así lo aprecian los Adler (1994: 382-383):

> "Como muchos otros teóricos, Simmel basó sus ideas sobre la sociedad en las propias observaciones directas. La posición de Simmel en la sociedad le colocaba en una ubicación excelente desde la que observar; a lo largo de toda su vida él mismo fue un hombre marginal (...) su marginalidad resalta un rasgo común del rol de observador: puede integrar la participación con la no participación de modo que se evite tanto el distanciamiento total como la completa calidad de miembro."

Aunque, como bien señalan los Adler, entre los "practicantes contemporáneos de la sociología formal" se encuentran los seguidores de Manford Khun encuadrados en la nueva escuela de Iowa, aquí se obvia su consideración. La

razón de ello reside en la propensión de estos autores por las observaciones bajo condiciones de laboratorio. En el abanico de las técnicas de *observación* de carácter natural o cualitativo, interesa más la aportación de Goffman, a veces considerado heredero intelectual de Simmel.

2) La llamada "sociología dramatúrgica", de Goffman, sintetiza un estilo investigador basado en una sugerente visión escénica y ritualizada de las relaciones sociales entre personas (Goffman, 1959, 1961, 1963, 1967, 1971). Las técnicas de *observación participación* se encuentran especialmente ligadas a esta perspectiva microsociológica, atenta a la exterioridad teatral y al juego de roles en la vida social. Goffman ("quizá el observador participante más famoso en las ciencias sociales", afirman Carrera y Fernández Dols, 1992) trata de llegar a la interioridad (y las pautas sociales) que pone de manifiesto el comportamiento aparente, visible, de los actores en numerosos escenarios de la vida cotidiana.

   En comparación con el perfil biográfico de Simmel, se coloca igualmente en la ubicación ventajosa para la *observación* que da la marginalidad. Pero, en el caso del sociólogo canadiense, se trata de una "marginalidad auto-impuesta" (Adler & Adler, 1994: 383):

> "A diferencia de Simmel, que no pudo encontrar la aceptación, Goffman no la buscó. Prefirió la distancia social, desde la que pudiera observar las acciones de aquellos a su alrededor... con cínico distanciamiento. Además adoptó una postura distante respecto a la academia, evitando los foros normativos de presentación de ideas eruditas, prefiriendo en cambio escribir ensayos."

Entre los sucesores intelectuales de Goffman, los Adler destacan a Cahill (1987, 1990), por sus trabajos sobre el tratamiento que los niños reciben en público, y a Gardner (1988) por sus investigaciones acerca del *estigma* y los *roles sexuales* en los *espacios públicos* y *semipúblicos*. La *perspectiva dramatúrgica* de Goffman ha sido utilizada en muchos otros estudios. Ritzer (1993: 245-253) lista algunos de ellos, después de la presentación didáctica de la obra de Goffman, a quien se refiere como "uno de los interaccionistas simbólicos más interesantes". Remitimos al estudiante a la lectura de este u otros manuales de teoría sociológica, invitándole a que se acerque a los textos originales que componen la obra goffmaniana con el ánimo de buscar ideas para las prácticas de *investigación observacional*. Entre nosotros, la figura de Goffman, su aportación a la sociología, ha recibido un tratamiento monográfico reciente por parte de José R. Sebastián de Erice (1994). Cada vez más alejada en el tiempo queda la *Introducción a la sociología de la vida cotidiana;* introducción a la obra primera de Goffman, que publicara Amando de Miguel (1969) después de haber elegido dicho tema para la "lección magistral" de una oposición a cátedra (De Miguel, 1987: 9-11).

3) Los "estudios de la esfera pública" a los que se refieren los Adler (los de Lofland, 1973; Nash, 1975, 1981; y Humphreys, 1975) constituyen en gran parte una ampliación de la línea de *investigación dramatúrgica* de Goffman. En todos ellos se hace un uso notable de las herramientas conceptuales proporcionadas por Goffman (los conceptos de *actor* y *audiencia, fachada* y *trasfondo* escénico, etc.). Por ejemplo, Lofland (1973), en su obra *A world of strangers,* estudia la construcción de *espacios comunitarios,* por parte de la gente que vive en el medio urbano y trata de reducir la impersonalidad de la vida que existe en las ciudades. El uso de técnicas de *observación participación* tiene este perfil:

> "Lofland empleó una mezcla de estrategias de investigación intencionales y fruto de la serendipidad, yendo al campo a hacer observaciones y permaneciendo cuatro y cinco horas cada vez así como prestando atención al comportamiento público mientras desarrollaba sus actividades cotidianas. Hacía anotaciones inmediatas de sus impresiones... Siempre asumió el rol de observador encubierto, que era particularmente natural pues no había porteros en los lugares públicos y semipúblicos que ella frecuentaba (estaciones de autobús, aeropuertos, restaurantes, teatros, bibliotecas, colegios mayores universitarios, y parques)" (Adler & Adler, 1994: 384-385).

Sirva esta referencia al trabajo de Lofland para transmitir al lector las muy diversas posibilidades de *observación* que ofrece la vida cotidiana de uno mismo. El uso regular del autobús o el metro en los desplazamientos habituales, la utilización de plazas, bajos o edificios durante el tiempo de ocio, son contextos públicos susceptibles de ser *observados* ensayando las lentes conceptuales de la *dramaturgia* o de otras perspectivas disponibles en las ciencias sociales. Por ejemplo, Silverman (1993: 42) llama la atención sobre la infrautilización del sentido de la vista en los trabajos de *observación;* sobre el escaso uso de la dimensión espacial en el estudio de la interacción social. Y sugiere algunas lecturas a modo de "excepciones notables":

> "Desafortunadamente, todos nos hemos vuelto un poco reacios a usar los ojos además de los oidos –cuando hacemos trabajo observacional... Excepciones notables son *Tea Room Trade,* de Humphrey (1970) (un estudio de la organización espacial de los lugares de ambiente gay) y el trabajo de Linsay Prior (1988) sobre la arquitectura de los hospitales. *Discipline and punish,* de Foucault (1977) ofrece un ejemplo famoso de análisis de la arquitectura de las prisiones, mientras que *The Hidden Dimension,* de Eduard Hall (1969), acuñó el término *proxémica* para referirse al uso que hace la gente del espacio –por ejemplo, cómo organizamos una distancia apropiada entre unos y otros" (Silverman, 1993, 42).

4) El uso de la "autoobservación" como herramienta técnica en el estudio de la sociedad, encuentra especial cobertura teórica en la *sociología fenomenológi-*

ca (Schutz) y en la *sociología existencial* (Douglas, Johnson). Una presentación sintética de estas corrientes de la teoría sociológica contemporanea puede verse en los Capítulos 6 y 9 de Ritzer (1993). Desde estas perspectivas se propugna la *inmersión* del observador en la vida real, donde tiene lugar el fenómeno a estudio. Modo éste de alcanzar una comprensión de las vivencias de los actores. Gracias al concurso del pensamiento y los sentimientos que el investigador experimenta.

Entre los trabajos publicados, donde se ilustra la utilización de la *autoobservación,* los Adler mencionan los siguientes: *Poker faces,* de Hayano (1982) sobre las salas de juego; *Bad blood: the moral estigmatization of paid plasma donors,* de Kretzmann (1992), acerca de la experiencia de donante de sangre; y *Sociological introspection and emotional experience,* de Ellis (1991), en torno a sus últimos años de convivencia con un enfermo terminal.

5) La perspectiva de la "etnometodología" supone un contrapunto respecto a los enfoques interaccionistas, fenomenológicos o existencialistas presentes también en la sociología. Frente a ellos, los etnometodólogos (aunque bañados también en la corriente fenomenológica) optan por el estudio de fenómenos empíricamente observables. Según este nuevo enfoque, "al observador le es imposible estudiar pensamientos, ideas, creencias... que se producen en el interior de la cabeza". Siguiendo la descripción de Ritzer (1993: 267), "lo único que es empíricamente observable son las acciones de las personas, entre ellas su discurso. Para los etnometodólogos basta con eso, porque es lo único realmente accesible... [para] descubrir cómo se produce y organiza la vida social". De ahí, el interés por *técnicas observacionales* (de audio y videograbación) que registren las actividades de la vida cotidiana, especialmente la conversación o en general el uso del lenguaje (por teléfono, en los juzgados, etc.). Los investigadores que utilizan este enfoque tienden a desempeñar roles más próximos al *observador* que al *participante.*

Para una presentación comprehensiva y crítica de la etnometodología, véase por ejemplo el Capítulo 6 de Ritzer (1993). Aquí, sólo se pretende llamar la atención sobre la diversidad de perspectivas teórico-metodológicas desde las que se pueden utilizar las *técnicas observacionales.*

5.2.2. Potencialidades y limitaciones de las técnicas de observación participación

En general, aproximarse a la "realidad social" intentando observarla de modo directo, entero y en su complejidad, sin artificios ni simplificaciones y en el momento en que acontecen los fenómenos a estudio, constituye una gran baza de la *observación* frente al *experimento,* la *encuesta* o incluso las técnicas de *entrevista cualitativa.* Asimismo, aproximarse al punto de vista de los estudiados, compartiendo o

exponiéndose a sus experiencias cotidianas, constituye un buen antídoto contra la *falacia del objetivismo*. Poder contrastar lo que se dice o se escribe (declaraciones, respuestas, relatos, documentos) con lo que se hace; poder redefinir y reencauzar la indagación durante la obtención de datos son, igualmente, características ventajosas de la metodología en la que se inscriben las distintas variedades de *observación participación* (Denzin, 1970: 216; Jorgensen, 1989: 14).

Como contrapartida, estas técnicas encuentran, por definición (según algunos autores), límites insuperables cuando lo indagado no es observable directamente. Fenómenos "demasiado profundos" que "sólo una entrevista en profundidad, un test proyectivo o un experimento posibilita el aproximarse a su conocimiento"; o fenómenos que por su dispersión requieren una *observación extensiva* tipo encuesta (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989: 81).

Descendiendo al terreno particular, debe matizarse que cada técnica o *rol* concreto de *observación* conlleva un combinado específico de ventajas e inconvenientes. Repásese la subsección 5.1.2. Además, no hay que olvidar que el uso de la *observación* en un estudio real se hará dentro de la *estrategia* del *case study* o de una *estrategia* de investigación *multimétodo (triangulada),* donde se combinen aproximaciones cuantitativas y cualitativas.

La confección (con intención didáctica) de listados de ventajas e inconvenientes (Anguera, 1982: 135-136) corre el riesgo de simplificar excesivamente algo que, en la práctica investigadora resulta siempre más complejo.

Por ello, se invita al lector a pensar en términos de ventajas e inconvenientes posibles (Anguera, 1982: 143). Es decir, ni las bazas ni las limitaciones tienen un carácter inmutable o universal. Revísese lo anotado sobre el *diseño* en la investigación cualitativa, en el Capítulo 3.

En la literatura sociológica ha habido algunas discusiones sobresalientes acerca de los problemas que debe afrontar el investigador, para lograr un uso ventajoso de las técnicas de *observación participación*.

1) El texto clásico de Webb, Campbell, Schwartz y Schrest (1966), al que se siguen haciendo referencias incluso desde posturas cualitativistas como la de los Adler (1994: 382), ofrece un tratamiento metodológico sistemático de la "observación simple" (Webb y otros, 1966: Cap. 5) y la "observación artificial" (Webb y otros, 1966: Cap. 6). Los autores se centran en la evaluación de técnicas o *roles de observación no participante,* en situaciones donde el instrumento humano o artificial de *observación* no es visible y los riesgos de *reactividad* son menores. Para estos autores, el paso de la "observación simple" a la "artificial" supone, además del paso a un instrumento artificial de registro más fiable, la estructuración de la situación por parte del investigador con el fin de aumentar el control de las variables. El balance de ventajas e inconvenientes que señalan Webb y otros, para la *observación simple,* lo hemos resumido en el Cuadro 5.6 (página siguiente).

CUADRO 5.6. Ventajas e inconvenientes posibles de la *observación simple.*

Ventajas	*Inconvenientes*
+ Protección frente a amenazas a la validez de carácter reactivo (efectos de la presencia visible del observador sobre el comportamiento de los sujetos y la situación).	– Variabilidad del instrumento humano a lo largo del tiempo de observación (problema de fiabilidad intra e interobservadores).
+ Obtención de información de primera mano, con posibilidades de muestreo y seguimiento de situaciones o casos, imposible en la investigación documental.	– Problemas muestrales de fechas y lugares, con incidencia en la población observada.
	– Límites en el contenido observable (los comportamientos no públicos quedan fuera de observación).
	– Falta de equivalencia en la atribución de significado a los comportamientos observables de sociedades o culturas diferentes.

Fuente: Basado en Webb y otros (1966: 138-140).

2) La evaluación de las técnicas de *observación participante,* a la luz de los *criterios de validez* derivados de la lógica experimental *(validez interna* y *externa),* se encuentra detalladamente expuesta en Denzin (1970: 199-205). La cuestión de la generalización de las observaciones del investigador *participante* a otros casos, fechas y contextos *(validez externa)* se resuelve, según este autor, mediante el análisis intensivo del caso y la búsqueda de *casos negativos.* Esto significa, dicho brevemente, que el *investigador de campo* ha de evaluar la *tipicidad* o *atipicidad* de sus casos, adecuando el alcance de sus generalizaciones teóricas a la heterogeneidad encontrada. (En el Capítulo 9, subsección 9.2.1 se volverá sobre el procedimiento de análisis llamado "inducción analítica", al que Denzin se refiere aquí como la "solución al problema de la inferencia causal de la observación participante").

Otros autores, como Whyte (1984: 27), invierten el planteamiento de esta cuestión anotando como ventaja de la OP su capacidad de hacer generalizaciones que hubiesen pasado desapercibidas para otras técnicas.

Respecto a la cuestión de los "sesgos" y los "efectos distorsionadores" de la *observación participante (validez interna),* Denzin repasa siete fuentes de invalidez posible, sistematizadas por Campbell y Stanley (1963), para adaptarlas a la OP. Anotemos sólo las principales:

a) Historia. Este término alude a los factores relevantes que han ocurrido antes del inicio de las observaciones, o durante éstas, y cuyo desconocimiento

puede llevar al investigador a interpretaciones erróneas. Denzin recomienda el uso de *documentos* y *entrevistas* para compensar estas limitaciones de la *observación.*

b) *Maduración* (cambios) *de los sujetos estudiados,* debido a la relación de estos con el investigador. Este problema afecta particularmente a los llamados "informantes". Personas que colaboran con el investigador, convirtiéndose en los ojos y los oidos de éste donde el *observador participante* no puede llegar (por falta de tiempo, inaccesibilidad cultural o de *rol*, etc.). La naturaleza indirecta de esta información es, en sí misma, otra fuente potencial de sesgos. Lo cual no es razón para prescindir de los *informantes,* sino un aviso para no descuidar este flanco (Zelditch, 1962).

c) *Efectos reactivos de la observación.* Esta clase de efectos distorsionadores puede darse en algún grado, incluso en la modalidad de *completo participante* que oculta su identidad de observador. Denzin alude al estudio de Festinger y otros sobre una secta religiosa de pocos miembros, donde el ingreso fingido de los observadores como nuevos adeptos contribuyó a reforzar la creencia del grupo. Este autor recomienda al observador llevar un registro de lo que se perciba como *efecto reactivo,* bien por el propio investigador bien a través de *informantes clave.*

d) *Cambios en el observador.* El cambio que suele considerarse problemático tiene una expresión conocida, que procede de la antropología: "convertirse en nativo". Se espera de la *observación participante* que conlleve cambios en el observador, conforme va conociendo y participando, pero no hasta el punto de perder el *distanciamiento intelectual,* la *perspectiva del observador.* Recuérdese la advertencia de Spradley sobre la *autoobservación.* Denzin recomienda llevar un registro de los cambios de sensibilidad en la *observación* y conversar con los colegas para detectar variaciones no advertidas por el observador.

e) *Situaciones* donde se obtienen las observaciones. Denzin se refiere con ello a otra posible fuente de sesgos: los derivados de las observaciones no contextualizadas suficientemente. Para resguardar a la OP de este problema sugiere, nuevamente, el uso complementario de *documentos* y técnicas de *entrevista.*

> "Que toda la interacción humana esté situada en escenarios sociales es fundamental para el análisis de los datos observacionales. Las dinámicas de estos escenarios, las reglas de etiqueta que se aplican en ellos, las categorías de participantes que interactuan en ellos, y las variedades de acción que transpiran dentro de ellos deben ser registradas y analizadas (...) documentos formales para detallar la naturaleza de estos escenarios y posiblemente incluso saber quién puede entrar en ellos y quién no; observaciones comportamentales para registrar su uso o desuso; entrevistas para obtener los significados estándar que las personas mantienen" (Denzin, 1970: 204).

3) Las discusiones expuestas en los puntos 1 y 2 están hechas desde esquemas calificados hoy como *postpositivistas,* por parte de los autores que se posicionan en el llamado *movimiento postmoderno* (donde, por cierto, se encuentra el propio Denzin). El paso a esquemas *interpretativistas* y *constructivistas* (véase Capítulos 1 y 2) ha llevado a poner en cuestión los criterios convencionales de *validez interna* y *externa* desarrollados por Campbell y colaboradores. En el Capítulo 3 (sección 3.3) se ha expuesto un breve estado de la cuestión sobre los *criterios de calidad* en los estudios cualitativos.

   Los Adler (1994: 381), haciéndose eco de los trabajos de Webb y otros (1966), de Denzin (1970) y de Schatzman & Strauss (1973), escriben que las críticas a la *investigación observacional* giran en torno a los problemas de *validez* y *fiabilidad.* Y que estos problemas tienen solución si se adoptan medidas como:

   a) La utilización de varios observadores con características sociodemográficas diversas, que puedan contrastar sus puntos de vista.
   b) La búsqueda deliberada de *casos negativos,* en el proceso de refinado y fundamentación de las proposiciones teóricas.
   c) El diseño de observaciones sistematizadas, teniendo en cuenta la variabilidad de los fenómenos estudiados en el tiempo y en el espacio.
   d) La escritura de relatos de investigación que transmitan *verosimilitud* y *autenticidad.*

   No obstante, los Adler (1994: 382) concluyen su repaso a los problemas de las *técnicas observacionales* señalando que "estas preocupaciones en torno a la validez y la fiabilidad derivan de un paradigma postpositivista... y pierden saliencia en el marco postmoderno".

5.3. Aspectos de diseño, campo y análisis: las notas de campo (notas de análisis e interpretación)

La utilización adecuada de cualquier técnica de investigación social (cualitativa o cuantitativa) requiere un trabajo previo de toma de decisiones, que se ha de plasmar en un *diseño* específico en el que se casen los objetivos del estudio y la metodología. En la investigación cualitativa los *diseños* suelen ser más *flexibles* y *abiertos,* pero deben contener igualmente las directrices básicas del *trabajo de campo.* (Este planteamiento se ha expuesto con detenimiento en el Capítulo 3.)

Si se baraja la utilización de técnicas de *observación participación,* una decisión preliminar será sobre los tipos de *participación.* Como ilustran Ruiz Olabuénaga e Ispizua (1989: 108): "No es lo mismo observar el comportamiento de la policía, desde dentro, introducido en el Cuerpo como policía, que hacerlo transformado de periodista, desde fuera o simulando ser un delincuente."

Otro componente ineludible en el diseño de un trabajo cualitativo de *observación* lo constituyen las *decisiones muestrales.* Se trata de seleccionar temas de interés, situaciones sociales, escenarios, grupos, individuos. Puesto que en el Capítulo 3 ya se han abordado los aspectos de *diseño* (relativos a la *formulación del problema* y a la *selección de casos, contextos* y *fechas),* aquí se centrará la atención en los aspectos prácticos de *campo:* concretamente, cómo organizar las *observaciones.* Al hacer esto se estará preparando el camino para el *análisis* y la redacción final del estudio.

Para ayudar a la comprensión de las ideas que se pretende transmitir a continuación, vuélvase al ejemplo de *observación* sugerido más arriba: la biblioteca y el bar de la Facultad. La consideración de ambos lugares puede servir para captar mejor algunas propuestas de *observación.* Ya se tienen dos escenarios en los que el estudiante participa habitualmente, de modo ordinario. Damos por supuesto ahora que se ha elegido una *perspectiva sociológica* de las presentadas en la subsección 5.2.1 (o una combinación de algunos elementos conceptuales de varias de ellas). La atención se centra ahora en cómo acometer un ejercicio de *observación* directa, sobre el terreno. Silverman (1993: 43) da algunas pistas utilizables en la *observación* de diversos escenarios de la vida cotidiana (la cola en un supermercado, la parada del autobús, etc.):

1) Elaborar un croquis del escenario y preguntarse qué actividades se permiten y cuáles no.
2) Prestar atención a los usos del espacio y a las actividades que hace la gente; sus formas de comunicarse o evitar la comunicación, la distancia que mantienen entre sí.
3) Fijarse en la escenificación que protagonizan unos y otros para ayudarse, mutuamente, en la representación de sus papeles respectivos (y hacer de la clientela del bar usuarios de la biblioteca, o viceversa).
4) Buscar diferencias en la manera de comportarse, de realizar actividades, dependiendo de si las personas están solas, en parejas o en grupos.

Estas "instrucciones", a pesar de su gran utilidad nada dicen sobre la redacción y organización de las tradicionales *notas de campo,* a las que todos los manuales se refieren, pero en pocos se encuentra una guía didáctica. Entre las excepciones merecen conocerse las reflexiones metodológicas de Spradley (1980) y Schatzman & Strauss (1973). En cada una de estas obras subyacen experiencias investigadoras dispares. También el sello personal de cada autor y su formación principal (antropología y sociología, respectivamente). Esta diversidad no debe tomarse como una debilidad, sino como una baza de la metodología cualitativa. Junto a ella se aprecia un fundamento común, si se sabe mirar más allá del juego de los términos. Veamos cada aportación por separado primero.

Spradley (1980: 65) comienza llamando la atención sobre la necesidad de distinguir, al tomar *notas de campo,* el lenguaje utilizado en la situación estudiada (ya sea por los individuos o por las instituciones), del lenguaje usado por el investigador. Los "términos nativos" (dichos, expresiones, jerga institucional) recomienda registrarlos

al pie de la letra *(verbatim principle).* Y, particularmente, en la descripción de observaciones se aconseja evitar la tendencia a emplear el lenguaje de la ciencia social. El principio que debe, en cambio, seguirse es el del uso del lenguaje concreto *(concrete principle).* La razón de ello se expresa así:

> "Aunque querrás hacer generalizaciones durante la investigación, es necesario empezar con hechos concretos que veas, oigas, saborees, huelas y sientas. Si tus notas de campo se llenan de la jerga abstracta de la ciencia social, difícilmente podrás generalizar a partir de estas generalizaciones. Al hacer etnografía cada etnógrafo debe aprender a moverse entre el lenguaje concreto de la descripción y el más abstracto lenguaje de la generalización. Manteniendo una separación estricta, especialmente al tomar notas de campo, añadirás profundidad y sustancia a tu estudio" (Spradley, 1980: 69).

Hecha esta advertencia, este autor diferencia cuatro clases de *notas de campo* que le sirvieron para organizar sus observaciones:

a) *Notas "condensadas".* Tomadas en el momento o inmediatamente después de una sesión de *trabajo de campo.* Incluyen todo tipo de apuntes, de lo que el observador ve u oye, pero sin pararse a anotar en detalle todo lo que observa.

b) *Notas "expandidas".* Escritas a partir de las anteriores (en privado, deteniéndose en todos los detalles que se puedan recordar).

c) *Notas del "diario de campo".* Donde se vaya registrando "el lado personal del trabajo de campo" (experiencias y sentimientos de afecto, miedo, confusión, solución...). Este "registro introspectivo" se considera útil para no pasar por alto la influencia en la investigación de los "sesgos personales" (Spradley, 1980: 71). Pero esta consideración del lado humano del investigador como fuente de sesgos se ha puesto en cuestión por la *antropología reflexiva, dialógica* (en la que el investigador no se oculta en la *etnografía* que escribe) (Harvey, 1992: 72-73).

Por otro lado, conviene matizar de paso que el *field journal (diario* o *cuaderno de campo* al que se refiere Spradley) no siempre contiene únicamente los sentimientos y presentimientos del *observador participante.* A este respecto, Jorgensen (1989: 104) especifica que se trata de un registro cronológico del *trabajo de campo*, que puede incluir también resultados de entrevistas, y un apunte "comprehensivo de experiencias y observaciones en el campo".

d) *Notas de "análisis e interpretación".* A caballo entre las notas anteriores y la redacción final. Donde se funde lo observado en el campo, con las perspectivas teóricas utilizadas y la formación general del investigador.

La concepción de las *notas de campo,* en tanto tareas técnicas estrechamente ligadas al *análisis* y la redacción o *síntesis* final, aparece aún más clara en el manual de

Schatzman & Strauss (1973). Para estos autores, las *notas* no son meras ayudas para el almacenaje y recuperación organizada de una información creciente, imposible de memorizar. Además de ello, y sobre todo, se trata de un *registro vivo* basado en una concepción interactiva de las etapas de la investigación. Las *notas de campo* no cumplen solamente la función de "recogida de datos", sino que ayudan a crearlos y analizarlos (encauzando y reorientando la investigación). La cita que sigue resulta elocuente a este respecto:

> "Un buen conjunto de notas se convierte rápidamente en un 'compañero constante' –una suerte de alter ego..., un relato continuo de interpretaciones y reflexiones efímeras y desarrolladas, y una crónica de decisiones operativas tomadas en fechas, lugares y circunstancias consignadas (...)
>
> El registro puede ser tenido en cuenta... para confrontar al registrador en diferentes fases de su desarrollo. Ahí yace un proceso interaccional importante a través del cual el investigador descubre nuevas propiedades en escenas... hasta entonces no advertidas aunque 'registradas' (...)
>
> El registro también ejercerá un control considerable sobre el proceso de descubrimiento; ofrecerá evidencia negativa, conflictiva o favorable, y advertirá sobre la insuficiencia de evidencia, 'demandando' observaciones nuevas o ulteriores" (Schatzman & Strauss, 1973: 98).

El "modelo" de *notas de campo* que proponen los autores de *Field Research* se compone de tres clases de anotaciones:

a) "Notas Observacionales" (NO).
b) "Notas Teóricas" (NT).
c) "Notas Metodológicas" (NM).

La definición literal de cada una de ellas, por parte de sus acuñadores, se ha recogido en el Cuadro 5.7.

El funcionamiento óptimo de este *sistema de notas* supone un tratamiento adecuado de las mismas, en cuanto a su almacenaje y posibilidad de recuperación con fines analíticos. Sobre ello, Schatzman y Strauss (1973: 102-104) ofrecen algunas sugerencias interesantes (fechado, clasificación preliminar, agrupación de notas en lotes o unidades de información, elaboración de síntesis y encabezamientos para facilitar revisiones y el ordenamiento por temas o líneas de argumento). También se refieren, brevemente, a la "preparación de *memorandos analíticos*", a partir de varias notas teóricas, como paso hacia niveles de mayor abstracción. Una introducción a este estilo de análisis cualitativo, hoy en día con desarrollos metodológicos (Strauss, 1987; Strauss y Corbin, 1990) e informáticos (Richards & Richards, 1994a), se hace en el Capítulo 9 (subsección 9.2.2).

CUADRO 5.7. Modelo de *anotaciones de campo* (Schatzman & Strauss, 1973: 99-104).

Notas de campo	*Definición*
Notas Observacionales (NO)	"... son exposiciones sobre sucesos presenciados principalmente a través de la observación visual y auditiva. Contienen tan poca interpretación como sea posible, y son lo fiables que el observador pueda construirlas. Cada NO representa un suceso considerado suficientemente importante para incluirlo en el stock de experiencia registrada, como porción de evidencia para alguna proposición no formulada aún o como atributo contextual... Una NO es el Quién, Qué, Cuándo, Dónde y Cómo de la actividad humana..."
Notas Teóricas (NT)	"... representan intentos auto-conscientes, controlados de derivar significado a partir de una o varias notas de observación. El observador en tanto registrador piensa en la experiencia tenida, y hace cualquier declaración privada de significado que sienta dará fruto conceptual. Interpreta, infiere, hipotetiza, conjetura; desarrolla nuevos conceptos, enlaza estos con los antiguos, o relaciona cualquier observación a cualquier otra en este esfuerzo de momento privado de crear ciencia social."
Notas Metodológicas (NM)	"... es un comunicado que refleja un acto operativo completado o planeado: una instrucción a uno mismo, un recordatorio, una crítica de las tácticas propias (...) podrían considerarse como notas observacionales sobre el investigador y sobre el proceso metodológico mismo."

De momento, lo que brindan Spradley (1980) y Schaztman & Strauss (1973) son ideas aprovechables sobre modos de investigar ensayados en la práctica. Hay una coincidencia en ambos escritos en recomendar la distinción de *notas de campo* y en entenderlas ligadas al *análisis*. De hecho, las "notas de análisis e interpretación" (Spradley) o las "notas teóricas" (Schaztman & Strauss) constituyen formas de *análisis preliminar*.

La relevancia de las *notas de campo,* no debe hacer olvidar otros instrumentos de gran utilidad también, como son las *hojas de registro* (guiones de observación y codificación, en forma de listados, casilleros o fichas, aplicados según un *protocolo de observación* con instrucciones específicas). Este material se torna especialmente necesario si se trabaja en equipo. Su diseño más acabado suele tener lugar en el transcurso del *trabajo de campo,* conforme las observaciones se van focalizando más.

Silverman (1993: 40-41) presenta el modelo de *hoja de codificación* que utilizó en su observación de las consultas médico-paciente en una clínica privada. Respondiendo a las objeciones hechas a este tipo de esquemas por Atkinson (1992), Silverman enfatiza que su *hoja de codificación* se elaboró después de observar más de diez clínicas de pacientes externos y tras varias sesiones de trabajo con los miembros del

equipo de investigación. En su defensa, añade que en las *sesiones de observación* no sólo tomó *notas* siguiendo la *hoja de codificación,* sino que grabó las sesiones en cintas de audio. Lo que le permitió corregir la falta de atención a actividades no contempladas en su *guión de observación.* La conclusión del sociólogo británico es que "el investigador de campo se debate siempre entre la necesidad de centrar el análisis, a través de la construcción de categorías, y permitir alguna posibilidad de reinterpretación de los mismos datos" (Silverman, 1993: 39). Para hacer esto último posible, este autor considera "ideal" la grabación magnetofónica; y si ésta no es practicable, "el registro de *descripciones* más que de *impresiones",* y el uso de citas textuales ("verbatim quotations").

De estas y otras *notas de campo* nos han aleccionado Spradley y Schatzman & Strauss con mayor precisión. Aunque quizá convenga insistir en que, las clases de *notas de campo* señaladas por estos autores, no constituyen los únicos *sistemas de registro* posibles, ni los más adecuados en cualquier circunstancia de investigación. El contrapunto de Jorgensen (1989: capítulo 7) sobre esta cuestión viene muy a cuento, pues abre el abanico de la variedad de formas de registro practicadas por los investigadores, e invita a estos a experimentar con nuevas combinaciones. Su *estado de la cuestión* resulta, por otro lado, más actualizado que el de Spradley y Schatzman & Strauss.

> "El tipo, forma y contenido de las notas que crees depende de la preferencia y estilo personal, los temas estudiados, el escenario y las situaciones de observación y las tecnologías usadas. Deberías registrar fechas, tiempos, lugares; las posiciones sociales, roles y actividades de las personas clave; y las actividades y sucesos principales. Deberían registrarse las conversaciones y entrevistas casuales. Encontrarás útil tomar notas relativas a sentimientos personales, corazonadas, suposiciones y especulaciones. Las Notas y los ficheros pueden ser escritos a mano; mecanografiados; registrados mediante fotografía fija, equipo audiovisual y cinta de audio; o procesado en ordenador" (Jorgensen, 1989: 96).

Lecturas complementarias

Alder, P. A. y Adler, P. (1994): "Observational techniques", en N. K. Denzin & Lincoln: *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 377-392.

Denzin, N. K. (1970): *The research act: a theoretical introduction to sociological methods,* Chicago: Aldine Publishing Company, pp. 185-218.

Gutiérrez, J. y Delgado, J. M. (1994a): "Teoría de la observación", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis, pp. 141-173.

Jorgensen, D. (1989): *Participant observation: a methodology for human studies,* London: Sage.

Lisón Tolosana, C. (1980): *Invitación a la antropología cultural de España,* Madrid: Akal.

Navarro, P. (1983): "Las herramientas familiares del trabajo de campo: el censo y la genealogía", *REIS* n.º 21, pp. 183-220.

Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social,* Barcelona: Ariel Sociología.
Reason, P. (1994): "Three approaches to participative inquiry", en N. K. Denzin & Lincoln (ed.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 324-339.
Sanmartín, R. (1989): "La observación participante", en M. García Ferrando *et al.* (eds.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 126-140.
Villasante, T. R. (1994): "De los movimientos sociales a las metodologías participativas", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 399-424.
Whyte, W. (ed.) (1991): *Participatory action research,* Newbury Park, CA, Sage.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. Supón que la Facultad donde estudias está interesada en hacer un estudio cualitativo, con vistas a mejorar los servicios de biblioteca y cafetería para los estudiantes. Siguiendo las sugerencias e indicaciones dadas en las secciones 5.1.2 y 5.3, realiza una *práctica de observación participante* a lo largo de dos semanas, en los dos escenarios mencionados o en alguno de ellos. No olvides dar cuenta, en el informe del ejercicio, de los *roles* practicados y las *notas de campo* ensayadas.
2. Elige una investigación publicada en España (en la colección de monografías del CIS, por ejemplo), en la que se practiquen las técnicas de *observación participación* dentro de una *estrategia* de *estudio de casos, investigación de campo* o *estudio de comunidad.* Escribe una recensión metodológica, valorando críticamente el *rol* o *roles* empleados por el autor, el uso de *perspectivas teóricas* y, en general, los aspectos de *diseño, campo* y *análisis.* Para ayudarte a elegir, se listan algunas de estas investigaciones:

   Pérez Díaz, V. (1966/1972): *Estructura social del campo y éxodo rural. Estudio de un pueblo de Castilla,* Madrid: Tecnos.
   Lisón Tolosana, C. (1966): *Belmonte de los Caballeros,* Oxford: Oxford University Press.
   Pitt-Rivers, J. (1971): *Los hombres de la Sierra,* Barcelona: Grijalbo.
   Luque Baena, E. (1974): *Estudio antropológico-social de un pueblo del Sur,* Madrid: Tecnos.
   San Román, T. (1976): *Vecinos gitanos,* Madrid: Akal.
   García, J. L. (1976): *Antropología del territorio,* Madrid: Taller Ediciones JB.
   Navarro, P. (1979): *Mecina. La cambiante estructura social de un pueblo de la Alpujarra,* Madrid: CIS.
   Cátedra Tomás, M. y Sanmartín Arce, R. (1979): *Vaqueiros y pescadores. Dos modos de vida,* Madrid: Akal.
   Sanmartín Arce, R. (1982): *La Albufera y sus hombres. Un estudio de Antropología Social en Valencia,* Madrid: Akal.
   Devillard, Mª. J. (1993): *De lo mío a lo de nadie. Individualismo, colectivismo agrario y vida cotidiana,* Madrid: CIS-Siglo XXI.

(.../...)

3. Selecciona un lugar abierto al público. Puede ser una plaza, una calle, un bar, una iglesia u otro cualquiera de tu elección. Pasa al menos una hora observando, haciendo *anotaciones "condensadas"* de tus *observaciones.* Retírate a un lugar apropiado donde puedas "expandir" las *notas* tomadas en el *campo.* Reflexiona sobre lo observado tratando de interpretarlo. Haz una valoración autocrítica de tu *procedimiento de observación.*
4. Después de releer la subsección 5.2.1, consulta las páginas 47 a 58 de Silverman (1993) y realiza los apartados 1, 2 y 3 del ejercicio 3.6 que propone este autor.

6

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

En las páginas precedentes se ha centrado la atención en dos recursos técnicos fundamentales a disposición del investigador social: la *lectura* de *documentos* (Capítulo 4) y la *observación participación* (Capítulo 5). Los capítulos que restan, hasta completar la segunda parte de este manual, se dedicarán a un tercer recurso técnico fundamental también: la *conversación*. Bajo la expresión técnicas de conversación se organiza, con fines didácticos, la presentación de una gran variedad de técnicas cualitativas de *entrevista: en profundidad* (Capítulo 6), *biográficas* (Capítulo 7) y *en grupo* (Capítulo 8).

Se ha optado por la redacción de tres capítulos, en lugar de uno solo, dada la distinta entidad de estas tres clases de técnicas cualitativas en la literatura y en la práctica profesional. No obstante, la consideración de todas ellas como *técnicas de conversación* advierte de la existencia de un sustrato común, del que se da cuenta sobre todo en este capítulo inicial sobre las *entrevistas en profundidad*.

6.1. Clarificación conceptual y terminológica

Una vez más se inicia la exposición del contenido temático del capítulo revisando el vocabulario correspondiente, formado por las palabras clave. Ahora le toca el turno a los términos *conversación, entrevista;* y a toda una serie variopinta de expresiones o acuñaciones usadas para referirse a modos de entrevistar, más o menos, próximos al polo de la *conversación ordinaria*. El punto de partida será, nuevamente, la experiencia cotidiana del estudiante. De un lado, su lenguaje y condición de miembro de una sociedad concreta, que le aportan referencias de modos de conversación y tipos de entrevista profesional. De otro, su formación previa en las técnicas cuantitativas de *entrevista-cuestionario* (o entrevistas propias de la investigación mediante

encuesta). Después de hacer estos acercamientos iniciales, el paso siguiente se dará en dirección a los modelos de comunicación, de relación interpersonal propuestos por algunos autores para dar fundamento teórico y metodológico a las técnicas de entrevista.

6.1.1. Primer acercamiento: la conversación en la vida cotidiana como referente de la entrevista

El arte de la conversación, aprendido de modo natural en el curso de la socialización, constituye la mejor base para el aprendizaje de las técnicas de cualquier forma de entrevista profesional. La conversación (practicada o presenciada), en situaciones naturales de la vida cotidiana, supone un punto de referencia constante, la mejor práctica preparatoria de la realización de entrevistas con fines profesionales.

Más aún, las diferentes maneras de conversación mantenidas por el *investigador de campo,* en su papel de *observador participante,* se pueden considerar como formas de *entrevista.* Por ello, en este ámbito profesional se llega a emplear la expresión "entrevista conversacional"; y se recomienda, insistentemente, no desprender de la *entrevista* algunas de las propiedades de la *conversación común.* Un botón de muestra:

> "En el campo, el investigador considera toda conversación entre él y otros como formas de entrevista... El investigador encuentra innumerables ocasiones –dentro y fuera de escena, en ascensores, pasillos, comedores e incluso en las calles– para hacer preguntas sobre cosas vistas y oídas... Las conversaciones pueden durar sólo unos pocos segundos o minutos, pero pueden conducir a oportunidades de sesiones más extensas" (Schatzman & Strauss, 1973: 71).

Los autores de *Field Research* hacen esta reflexión teniendo como referencia la experiencia investigadora en hospitales, a la que se ha aludido ya en el Capítulo 5. En el texto al que pertenece la cita extractada se transmiten dos ideas recurrentes en la literatura sobre las *entrevistas cualitativas*: 1) que su variedad abarca modalidades equiparables a las *conversaciones informales, casuales;* 2) que uno de sus rasgos distintivos tiene que ver con la duración del encuentro conversacional. Schatzman & Strauss (1973: 72) afirman que "el investigador de campo... entiende la entrevista como una conversación prolongada".

Surge una y otra vez la alusión a la *conversación* o al *diálogo* propios de la cotidianidad, como uno de los ingredientes básicos en la definición de la *entrevista.* Desde su experiencia investigadora en el campo de la educación, Erlandson y otros (1993: 85-86), los autores de *Doing Naturalistic Inquiry,* trazan este esbozo de las entrevistas:

> "... en la investigación naturalista, *las entrevistas adoptan* más *la forma de un diálogo o una interacción* (...). Permiten al investigador y al entrevistado moverse hacia atrás

> y hacia delante en el tiempo (...). Las entrevistas pueden adoptar una variedad de formas, incluyendo una gama desde las que son muy enfocadas o predeterminadas a las que son muy abiertas (...). La más común, sin embargo, es la entrevista semiestructurada que es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. (...)
>
> Este proceso abierto e informal de entrevista *es similar y sin embargo diferente de una conversación informal.* El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que *es una mezcla de conversación y preguntas insertadas"* (la cursiva es nuestra).

La cursiva añadida en la cita anterior nos da pie para trenzar, a continuación, dos reflexiones metodológicas (Denzin, 1970; Caplow, 1956), que ayudan a complementar el argumento abierto sobre la relación entre las *entrevistas profesionales* y la *conversación ordinaria.*

1) Denzin, apoyándose en la obra de Goffman (1961) *Encounters,* resalta el carácter de *encuentro* que define a tantos ejemplos cotidianos de relación interpersonal (comer en un restaurante o en casa de unos amigos, comprar en una tienda, encontrarse a alguien en el ascensor o en la calle). Algo que también define a toda *entrevista.* Tras señalar que todos los *encuentros,* en tanto interacciones humanas, se componen de tres elementos básicos (las personas, la situación y las reglas de interacción), llama la atención sobre tres clases *de reglas: cívico-legales, ceremoniales* y *relacionales.* De ellas, "la importancia de las reglas relacionales para el análisis de la interacción cara-a-cara deriva del hecho que representan una síntesis de los estándares cívico-legales y ceremoniales" (Denzin, 1970: 133). Por ello, recomienda a los entrevistadores que se mantengan dentro de los límites de las *reglas de etiqueta* mientras tantean las *reglas relacionales* de los entrevistados.

   En suma, si las entrevistas tienden a adoptar "la forma de un diálogo o una interacción" (Erlandson y otros), ello se debe a su condición de encuentros regidos por reglas que marcan los márgenes apropiados de relación interpersonal en cada circunstancia. (Esta argumentación se aborda con mayor detalle en 6.1.2).
2) Caplow, en cambio, da algunas pistas de por qué la *entrevista* "es similar y sin embargo diferente de una conversación" (como decía la cursiva añadida en la cita de Erlandson y otros). Por un lado, sostiene que, en beneficio del funcionamiento de la *entrevista,* "el entrevistado debe percibirla como una conversación, sin que se dé cuenta de la estructura de la interrogación, el orden de las preguntas, o los objetivos del entrevistador" (Caplow, 1956: 171). Por otro lado, afirma que la "entrevista formal" se diferencia de algunas conversaciones de la vida cotidiana (sobre todo las mantenidas entre *extraños, semiextraños* o entre partes con intereses contrapuestos), respecto a las que resulta más gratificante. Éstas son las razones:

a) En la *entrevista,* la participación del entrevistado y del entrevistador cuenta con "expectativas explícitas": "el uno de hablar y el otro de escuchar".
b) El entrevistador anima constantemente al entrevistado a hablar, sin contradecirle ("las resistencias encontradas corrientemente en la conversación espontánea se suprimen").
c) A los ojos del entrevistado, el encargado de organizar y mantener la conversación es el entrevistador ("esto crea a menudo una ilusión de fácil comunicación que hace parecer breves las sesiones prolongadas").

Para concluir este primer acercamiento a las *técnicas cualitativas de entrevista* y enlazar con el segundo, sirva la versión de Patton (1990: 288) acerca de las "variaciones en la entrevista cualitativa". El abanico de tipos de *entrevista* que abre este autor muestra cuatro modalidades principales:

a) La *entrevista conversacional informal,* caracterizada por el surgimiento y realización de las preguntas en el contexto y en el curso natural de la interacción (sin que haya una selección previa de temas, ni una redacción previa de preguntas).
b) La *entrevista basada en un guión,* caracterizada por la preparación de un guión de temas a tratar (y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro de entrevista).
c) La *entrevista estandarizada abierta,* caracterizada por el empleo de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de respuesta libre o abierta.
d) La *entrevista estandarizada cerrada,* caracterizada por el empleo de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de respuesta cerrada.

De estos cuatro tipos de entrevista, sólo los tres primeros cabe considerarlos, propiamente, dentro del rótulo de *entrevistas cualitativas.* Si bien, el tercer tipo se encuentra a caballo entre éstas y las *cuantitativas.* El último tipo, en cambio, corresponde claramente a la típica entrevista de encuesta, basada en un cuestionario cerrado en su mayor parte. Esto parece claro y no hay nada en el texto de Patton que indique lo contrario, salvo la presentación de este abanico cuali-cuantitativo en un capítulo titulado "qualitative interviewing". No obstante, puede anotarse aquí una enseñanza de este autor, que se desprende de esta presentación del abanico completo de entrevistas de investigación social.

Patton relata una de sus experiencias de investigación en *evaluación de programas,* en la que ilustra cómo los extremos del abanico pueden llegar a tocarse en circunstancias reales de estudio. En una ocasión se encontró con que un granjero, con el que había concertado una *entrevista estandarizada* y en gran parte *cerrada,* le comunicó en el momento de tocar el timbre de la puerta de acceso a la granja que había cambiado de parecer. De hecho, no le permitió la entrada a la finca. El intercambio

verbal se mantenía a través de la cancela. Todo parecía indicar que la negativa era firme, y que la situación hacía inviable cualquier tipo de *entrevista formal.* Las circunstancias sólo permitían el lanzamiento de una única pregunta, antes de arrojar la toalla y dar por perdido todo el tiempo empleado en el desplazamiento a la granja. La pregunta que lanzó Patton a este granjero (a modo de último cartucho, *the one-shot question)* fue: "¿Hay algo que usted quisiera decirles a los hijos de puta de...[nombre de la entidad que había encargado la *evaluación del programa* de mejora agrícola]?". El autor finaliza afirmando (después de confesar que las puertas siguieron cerradas, pero pudo hablar con el granjero durante un buen rato): "mi entrevista estructurada, programada se había convertido en una entrevista conversacional informal" (Patton, 1990: 335).

La experiencia investigadora (o *práctica profesional)* de Patton, en el campo de la *evaluación de programas,* está a la base de la *reflexión metodológica* que ofrece en su texto. En dicha experiencia se inspira también cuando dedica sendos apartados a ilustrar, con ejemplos de su cosecha, dos denominaciones más de *entrevista:* "entrevista cross-cultural" y "entrevista creativa".

6.1.2. Segundo acercamiento: de los tipos de entrevista profesional a la entrevista de investigación social y sus variedades

La *conversación informal* no es el único *referente* que ofrece la vida cotidiana, si la meta consiste en aproximarse a las *técnicas cualitativas de entrevista* partiendo de la experiencia en sociedad. Hay una amplia gama de *encuentros de entrevista,* mucho más familiares que las entrevistas de encuesta (personal, telefónica, por correo) y las entrevistas cualitativas de investigación social. Piénsese, por ejemplo, en las consultas o citas médicas; en las entrevistas entre padres de alumnos y profesores; en las entrevistas periodísticas que aparecen en la televisión, la radio o los periódicos; en las entrevistas de selección o promoción en el mercado de trabajo.

Millar, Crute y Hargie (1992) engloban bajo una misma denominación, que da título a su obra *Professional Interviewing,* la variedad de clases de entrevista. Dentro de esta supracategoría de *entrevistas profesionales,* los autores distinguen cinco categorías menores:

1) La *entrevista de asesoramiento (counselling interview).* Esta categoría es la más genérica e indefinida de las cinco, pues abarca una gama de profesionales y clientes muy variada. El asesoramiento puede ser jurídico, financiero, laboral, psiquiátrico, médico, de imagen, etc.
2) La *entrevista de selección,* utilizada ampliamente para evaluar los candidatos a un empleo.
3) La *entrevista de investigación (research interview),* entendida como técnica de obtención de información relevante para los objetivos de un estudio. Su campo de utilización se encuentra en las ciencias sociales, especialmente, donde

puede adoptar formatos y estilos variables a lo largo de un *continuo* más o menos estructurado.

Merece señalarse que Millar, Crute y Hargie (1992: 105) toman la obra de Gorden (1987) como obra de referencia, al comparar las *entrevistas de investigación* con otros tipos de *entrevista profesional.* Los escritos de Gorden (1956; 1987: tercera edición de su obra de 1969) han supuesto una aportación destacada en la literatura sociológica sobre la *entrevista en profundidad* y la entrevista en general, como se verá en este capítulo.

4) La *entrevista médica (medical interview)* o, mejor, de los "profesionales de la salud". Millar y otros (1992: 11-13) aluden expresamente a la importancia de este instrumento en el trabajo de los médicos y del personal de enfermería.

   En España, el concepto de "profesional de la salud" se ha ampliado de la mano de la llamada *atención primaria,* en la que trabajan equipos formados también por *trabajadores sociales.* Hoy en día se habla de *medicina comunitaria,* por ejemplo, y el cuidado de la *salud* ya no se restringe al acto médico. No obstante, es evidente que la relación profesional (y por ende la entrevista) médico-paciente o enfermera-paciente responde más bien a una modalidad clásica de entrevista, la clínica, (variable según la especialidad médica); y que la entrevista en el ámbito del *trabajo social* cuenta con rasgos propios o, en todo caso, se encuadraría mejor en la categoría de entrevista de *asesoramiento.* Asesoramiento en el sentido terapéutico de Hopson (1981: 267): "ayudar a la gente a que se ayuden a sí mismos" (citado por Millar y otros, 1992: 5). Se recomienda al estudiante de sociología, políticas o trabajo social la lectura del artículo de Fernando Alvárez-Uría (1992) sobre la medicina rural en una comarca de la provincia de Lugo.

5) La *entrevista de evaluación y promoción laboral (appraisal interview).* Como su nombre indica, se trata de una modalidad de entrevista caracterizada por su aplicación en contextos de planificación, formación y gestión de recursos humanos.

Esta versión de cinco categorías de *entrevista profesional* sirve aquí para enmarcar las *entrevistas de investigación social.* La consideración de éstas como entrevistas *profesionales* puede ayudar a su comprensión. De hecho, las entrevistas *de investigación* se han desarrollado a partir de las experiencias habidas en encuentros más veteranos entre profesional y cliente. Los encuentros médico-paciente, o abogado-cliente, se encuentran entre los de mayor tradición. Pero no conviene olvidar un precedente (y *referente)* de singular importancia en la tradición cristiana de la sociedad española: los ritos religiosos de la Inquisición y la confesión. Así lo señala Ibáñez (1979: 121), apoyándose en los escritos de Foucault y otros autores:

> "La confesión es introducida por la Inquisición en los ritos judiciales y de ella pasa a los tribunales laicos. En un contexto laico pasa de los ritos judiciales a las técnicas científicas: invade la pedagogía y la medicina, pero también la vida cotidiana..."

De Foucault (1976: 79) toma Ibáñez una cita para ilustrar esa *invasión* de la vida cotidiana por la *confesión:* "Uno confiesa sus crímenes, confiesa sus pecados, confiesa sus pensamientos y sus deseos, confiesa su pasado y sus sueños, confiesa su infancia; se confiesan las enfermedades y las miserias (...) en público y en privado, a los padres, a los educadores, al médico, a los que se ama; uno se hace a sí mismo, con placer y con dolor, confesiones imposibles a cualquier otro."

La *confesión,* por tanto, no es un mero ejemplo erudito al que se alude para dar perspectiva histórica a la presentación de las *entrevistas cualitativas.* La *confesión* invade, permanece de algún modo en las distintas formas de *entrevista profesional.* Se trata de un elemento que no ha dejado de estar, más o menos, presente en los encuentros cara a cara (con el otro o con uno mismo), de los que todos tenemos experiencia en la vida diaria. Por ello, la *confesión* a la que se alude no es sólo la religiosa, la psicoanalítica, la policial, la judicial, la del asesor fiscal (en una palabra, la *confesión profesional).* También se contempla el abanico de las que pueden denominarse *confesiones cotidianas menores,* aparentemente desritualizadas, casuales, informales.

Todavía recuerdo la recomendación de mi director de tesis, Amando de Miguel, invitándome a que explorase la relación entre la confesión religiosa practicada por la Iglesia Católica y la *entrevista en profundidad.* Éste es un trabajo de investigación pendiente, que sigue anotado en mi agenda sociológica: *"Habría que hacer una cuidadosa indagación de los manuales de confesores."* Por ello, quizá, me llamó tanto la atención lo escrito por Jesús Ibáñez (1979: 113-123) en relación a esta cuestión. El lector interesado debería acercarse a esas páginas. Sirva el siguiente fragmento para acabar de animarle:

> "La confesión se transforma en técnica de investigación social en forma de *'entrevista en profundidad'.* Su antecedente inmediato es la sesión individual de psicoanálisis o su análogo clínico. Introducida por MERTON – *'focussed interview'*– para analizar las motivaciones de un comportamiento, tiene amplia utilización... proliferará, bajo la impulsión de DITCHER, en los llamados 'estudios de motivación' en investigación de mercados.
>
> Pero en seguida se escindirá en dos técnicas: la *'entrevista en profundidad'* y el 'grupo de discusión' (que ya no será propiamente una confesión)" (Ibáñez, 1979: 122-123).

Una vez ubicadas las *entrevistas de investigación social* en el conjunto de las *entrevistas profesionales,* se añaden a continuación algunas precisiones terminológicas sobre la variedad de entrevistas orientadas al estudio de la vida social. Lo que se pretende, más concretamente, es ubicar las llamadas *entrevistas en profundidad* en el conjunto de las *entrevistas de investigación.*

La expresión *"entrevista en profundidad"* (Gorden, 1956; Banaka, 1971) parece haber ganado la batalla del uso entre una serie de términos afines con desigual solera en la literatura. Este es un glosario mínimo de obligada referencia:

1) Entrevista *focalizada.*
2) Entrevista *estandarizada no programada,* entrevista *no estandarizada.*

3) Entrevista *especializada* y *a elites.*
4) Entrevista *biográfica; intensiva; individual abierta semidirectiva; larga;* etc.

1. ENTREVISTA *FOCALIZADA*

La acuñación *"focused interview"* suele atribuirse a Robert K. Merton, por su artículo firmado con Patricia L. Kendall en 1946, en *The American Journal of Sociology*. Diez años más tarde, Merton, Fiske y Kendall (1956) publicaban un libro con el mismo título, cuya segunda edición vería la luz en 1990.

En el escrito primero sus autores consideran merecedora de distinción la clase de *entrevista* surgida durante una experiencia investigadora de años, dedicados al estudio de los efectos psicológicos y sociales de la comunicación de masas. El material a estudio eran los documentos radiados, impresos o filmados como propaganda bélica durante la Segunda Guerra Mundial. Las entrevistas, individuales o en grupo, fueron realizadas en el marco institucional de la Oficina de Investigación Social Aplicada de la Universidad de Columbia.

Para sus acuñadores, "la entrevista focalizada difiere de otros tipos de entrevistas de investigación que podrían parecer similares superficialmente" (Merton & Kendall, 1946: 541). Las razones dadas en apoyo de esta afirmación son:

a) Los entrevistados han estado expuestos a una *situación concreta* ("han visto un film; han oído un programa de radio; han leído un panfleto, artículo o libro; o han participado en un experimento psicológico o en una situación social no controlada, pero observada").
b) Los investigadores han estudiado previamente dicha situación, derivando del *análisis de contenido* y de la teoría psicológica social hipótesis sobre el significado y los efectos de determinados aspectos de la situación.
c) El *guión de entrevista* se ha elaborado a partir del análisis de contenido y las hipótesis derivadas.
d) La entrevista se centra en las *experiencias subjetivas* de la gente expuesta a la situación, con el propósito de contrastar las hipótesis y averiguar respuestas o efectos no anticipados.

La diferencia entre la "usual *entrevista en profundidad"* y la "entrevista focalizada" se señala expresamente. En concreto, se alude a la posición ventajosa (a la hora de obtener más detalle) que tiene el entrevistador cuando ha analizado, previamente, la situación objeto de la entrevista (Merton & Kendall, 1946: 542). Weiss (1994: 208) se ha fijado, precisamente, en esta diferencia al destacar la especificidad de la *entrevista focalizada* en el conjunto de las entrevistas cualitativas:

> "Merton, Fiske y Kendall han descrito una forma particular de entrevista cualitativa como *entrevista focalizada*. Éste es un estilo de entrevista cualitativa dirigido a

> la obtención de las fuentes cognitivas y emocionales de las reacciones de los entrevistados ante algún suceso. Trata a los entrevistados como sujetos cuya respuesta al suceso es el material a estudio, más que como informantes del suceso mismo."

A pesar de su especificidad o diferenciación (dado su temprano y particular alumbramiento), la *entrevista focalizada* se la considera dentro de la categoría de entrevistas *cualitativas* de investigación. Ello se debe a la común fundamentación en un *enfoque semidirigido* de la entrevista. Según Merton y Kendall (1946: 545) la *entrevista focalizada* para que resulte productiva ha de basarse en cuatro criterios:

1) *No dirección* (tratar que la mayoría de las respuestas sean espontaneas o libres, en vez de forzadas o inducidas).
2) *Especificidad* (animar al entrevistado a dar respuestas concretas, no difusas o genéricas).
3) *Amplitud* (indagar en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto).
4) *Profundidad* y *contexto personal* ("la entrevista debería sacar las implicaciones afectivas y con carga valorativa de las respuestas de los sujetos, para determinar si la experiencia tuvo significación central o periférica. Debería obtener el contexto personal relevante, las asociaciones ideosincráticas, las creencias y las ideas").

En realidad, se trata de criterios entrelazados (se dirá en el texto citado), pues la *aproximación abierta* o *semidirigida* conlleva en parte la obtención de *profundidad, especificidad* y *amplitud* en las respuestas. Por otro lado, el logro de estos tres últimos criterios exige rebajar la pretensión del criterio de *no dirección*. Así lo reconocen Merton y Kendall (1946: 547), al referirse al grado de cierre o apertura (de *estructuración* en el *estímulo* y en la respuesta, según su terminología) de las preguntas:

> "Aunque la pregunta completamente desestructurada es especialmente apropiada en las fases iniciales de la entrevista focalizada, donde su productividad resulta máxima, se utiliza provechosamente a lo largo de la entrevista. En ocasiones puede ser necesario para el entrevistador asumir más control en las fases posteriores de la entrevista, si los otros criterios –especificidad, amplitud, y profundidad– se han de satisfacer. Pero incluso en tales casos... resulta más fructífera la dirección moderada que la completa dirección; las preguntas deberían ser parcialmente estructuradas mejor que estructuradas completamente."

En el texto de 1946, de Merton y Kendall, ya aparece la distinción básica de tipos de preguntas (según el grado de *estructuración),* que algunos años después serviría para diferenciar formas básicas de entrevista (Richardson y otros, 1965; Gorden, 1969; Denzin, 1970). En el Cuadro 6.1 se recoge la denominación y ejemplificación de los tipos de preguntas, presentadas como tácticas de obtención de distintos grados de *no dirección.*

CUADRO 6.1. Tipos básicos de preguntas, según el grado de *estructuración.*

Tipos básicos	*Combinación E + R*	*Ejemplo*
Pregunta desestructurada	Estímulo y Respuesta libre	"¿Qué le impresionó más en este film?"
Pregunta semiestructurada	Tipo A, E: libre R: estructurada Tipo B: E: estructurado R: libre	"¿Qué aprendió de este panfleto que no hubiese conocido antes? ¿Cómo se sintió en la parte que describe la exclusión del servicio militar de J. en tanto psiconeurótico?"
Pregunta estructurada	Estímulo y respuesta estructurados	"Juzgando a partir del film, ¿cree que el equipo de batalla alemán era mejor, igual de bueno, o peor que el equipo usado por los americanos?"

Fuente: Basado en Merton & Kendall (1946: 546-549).

2. ENTREVISTA *ESTANDARIZADA NO ESTRUCTURADA*, ENTREVISTA *NO ESTANDARIZADA*

La clasificación de las entrevistas de investigación según su *estandarización* o no, y el grado de *estructuración,* ha tenido una gran repercusión en las ciencias sociales y concretamente en sociología. En este campo merecen destacarse los escritos de Gorden (1969; 1975; 1987) y de Denzin (1970; 1989). Ambos autores retoman la distinción planteada por Richardson, Dohrenwend y Klein (1965: 32-55), entre:

a) La entrevista *estandarizada programada (schedule standarized interview).*
b) La entrevista *estandarizada no programada (nonschedule standarized interview).*
c) La entrevista *no estandarizada (nonstandarized interview).*

A) Entrevista estandarizada programada

Según Denzin (1970: 123), "en el nivel más estructurado está la entrevista estandarizada programada en la que la redacción y orden de todas las preguntas es exactamente el mismo para cada encuestado... Todas las preguntas deben ser comparables, de manera que cuando aparecen variaciones entre encuestados pueden atribuirse a diferencias reales de respuesta, y no al instrumento". El fundamento del necesario

carácter *estandarizado* y *programado* de este tipo básico de entrevista se pone en cuestión, aduciendo que los supuestos que le sirven de base no siempre se cumplen. Por ejemplo:

1) Que el *estímulo* sea el mismo para todos los encuestados.
2) Que sea posible redactar todas las preguntas de modo que tengan el *mismo significado* para todos los encuestados.
3) Que el *orden* de las preguntas deba ser el mismo para todos, con el fin de conseguir un *contexto equivalente.*
4) Que lo anterior sea posible en la práctica, tras la realización de *estudios piloto* y la *prueba del cuestionario.*

B) Entrevista estandarizada no programada

El segundo tipo básico de entrevista, la *estandarizada no programada,* se diferencia del anterior al basarse en supuestos distintos. A saber:

1) La *estandarización del significado* de una pregunta requiere formularla en términos familiares al entrevistado.
2) No hay una *secuencia* de preguntas satisfactoria para todos los entrevistados.
3) Es factible conseguir la equivalencia de significado para todos los entrevistados, a través del estudio de estos y la selección y preparación de los entrevistadores, de modo que se hagan y ordenen las preguntas a la medida de aquellos (Denzin, 1970).

Para ilustrar este tipo de entrevista, Denzin cita del estudio de Becker, Geer, Hughes y Strauss (1961: 29) la siguiente declaración: "Usamos un guión de entrevista, haciendo a cada estudiante 138 preguntas... Pero dejamos sitio para la libre expresión de toda clase de ideas y no forzamos al estudiante a seguir la lista original de preguntas o a responder categorías predeterminadas."

C) Entrevista no estandarizada

La entrevista *no estandarizada* representa el tercer gran tipo de entrevista, en el que ni tan siquiera hay un listado prefijado de preguntas abiertas a utilizar con todos y cada uno de los entrevistados. No hay un intento de *estandarizarización.* Sin embargo, se considera una extensión lógica de la entrevista *estandarizada no estructurada,* en cuyos supuestos encuentra también sus fundamentos (Denzin, 1970: 126).

Gorden (1975: 61) subdivide en dos esta clase de entrevista: la entrevista *no estandarizada preparatoria* (de la *estandarizada);* y la *independiente* (no preparatoria, sino cumplidora de una función propia). Para ilustrar dicha función se mencionan los siguientes

ejemplos: (1) "si quisieramos rastrear los canales por los que se ha difundido un rumor..., podríamos realizar una cadena de entrevistas en las que *el abordaje en cada entrevista consecutiva dependiera de lo que hubiesemos aprendido en todas las entrevistas previas*"; (2) "si quisiéramos descubrir la estructura de alguna organización y cómo funciona, tendríamos que *hacer preguntas diferentes a la gente en cada posición* de la organización" (Gorden, 1975: 62; cursiva añadida). Un ejemplo clásico de utilización del abordaje no estandarizado se encuentra en el estudio de Lindesmith (1947) sobre la adicción al opio. Este autor definió sus entrevistas como "conversaciones amigables informales" (citado por Denzin, 1970: 126). Lo que remite a lo expuesto ya en la subsección anterior.

En suma, la variedad de *formas* y *estilos* de entrevista que caben bajo la etiqueta de *entrevistas cualitativas* o *en profundidad* tiene abiertas dos grandes avenidas, sea la vertiente de la *formas estandarizadas no estructuradas* o la vertiente de los *estilos no estandarizados*.

3. Entrevista *especializada* y a *elites*

Esta es una expresión tomada del título dado por Dexter (1970) a su obra *Elite and Specialized Interviewing*. Decido traer a este glosario dicha expresión, justamente aquí, para afianzar la comprensión de las modalidades de entrevista expuestas en los dos puntos anteriores. Enseguida se verá cómo las referencias a la acuñación de Merton y a los tipos básicos de Richardson y otros sirven para esculpir la definición que ofrece Dexter (1970: 5):

> "Es una entrevista con *cualquier* entrevistado... a quien de acuerdo con los propósitos del investigador se le da un tratamiento especial, no estandarizado. Por tratamiento especial, no estandarizado quiero decir
>
> 1. enfatizando la definición de la situación por el entrevistado,
> 2. animando al entrevistado a estructurar el relato de la situación,
> 3. permitiendo que el entrevistado introduzca en medida considerable... sus nociones de lo que considera relevante, en lugar de depender de las nociones del investigador sobre relevancia.
>
> Dicho de otro modo, en las entrevistas estandarizadas –y en muchas entrevistas aparentemente no estandarizadas, también (por ejemplo, en la 'entrevista focalizada' de Merton en su forma pura)– el investigador define la pregunta y el problema; sólamente busca respuestas dentro de los límites marcados por sus presuposiciones. Sin embargo, en las entrevistas a elites, tal como se definen aquí, el investigador está gustoso y a menudo deseoso de permitir que el entrevistado le enseñe cuál es el problema, la pregunta, la situación..."

Dexter insiste, una y otra vez, en la contraposición entre *entrevistas no estandarizadas* y *estandarizadas*. Estas últimas las subsume en "la típica encuesta". No distin-

gue los subtipos *estandarizada programada* y *estandarizada no programada* vistos en el punto anterior, al revisar los textos de Denzin y Gorden. Adviértase la ausencia de este matiz. A su favor, en cambio, debe reconocerse la sutileza del calificativo "elite". No se trata, viene a decir, de entrevistas hechas únicamente a gente muy importante (elites de la política, las finanzas o las profesiones de prestigio). Se trata, más bien, de un estilo o tratamiento de entrevista que recomienda utilizar siempre que los objetivos del estudio así lo requieran, y se esté ante un entrevistado "experto" o "bien informado" (en sentido llano). El ejemplo al que recurre despeja cualquier duda: "casi cualquier madre con niños pequeños es un experto bien informado... sobre sus comportamientos y hábitos corrientes (...) una entrevista con una madre acerca de sus hijos será, en los términos de la definición usada aquí, una entrevista a elites" (Dexter, 1970: 7).

Se está ante *entrevistas en profundidad* ("elite or depth interviews", Dexter: 1970, 19), cuya utilización en la investigación politológica o sociológica de las elites puede revisarse en la literatura más reciente: *Non-Standarized Interviewing in Elite Research* (Moyser, 1988) y *Studying Elites Using Qualitative Methods* (editado por Hertz & Imber, 1995).

4. Otras expresiones

El glosario de términos agrupables bajo la categoría *entrevistas en profundidad* podría extenderse, abarcando al menos las expresiones: entrevista *biográfica* (Levinson y otros, 1978); entrevista *intensiva* (Brenner, 1985); entrevista *individual abierta semidirectiva* (Ortí, 1986); entrevista *larga* (McCracken, 1988). Las aportaciones de algunos de estos autores se verán en los capítulos siguientes, al abordar las *técnicas biográficas* y las *técnicas de entrevista en grupo*.

Comentario aparte merece la monografía del antropólogo McCracken, titulada *The Long Interview,* publicada en la colección *Qualitative Research Methods* de la editorial Sage. Este autor trata de justificar la nueva expresión, afirmando que la *entrevista larga* puede distinguirse de la "entrevista no estructurada" practicada por el etnógrafo en la *observación participante;* y de la *"entrevista en profundidad"* ("practicada por el indagador psicológico").

La ubicación de la *entrevista en profundidad* en la psicología, demuestra un desconocimiento serio del uso de este prototipo de entrevista en psicología social, sociología y otros campos. Por otro lado, en la obra de McCracken (1988: 25) se aprecia, claramente, la deuda con el modelo mertoniano de *entrevista focalizada.* Finalmente, el papel que se da al "cuestionario" en la *entrevista larga* (cuando se afirma que resulta "indispensable" y que, entre sus funciones, la primera es "asegurar que el investigador cubra el terreno en el mismo orden para cada entrevistado"), indica que se está –en realidad– ante una entrevista *estandarizada* y en parte *programada,* pero de respuesta abierta. Ésta es la definición que ofrece el autor:

> "Es un proceso de entrevista altamente intensivo, rápido, claramente focalizado que busca disminuir la indeterminación y redundancia de los procesos de investigación más desestructurados. La entrevista larga requiere preparación y estructura especiales, incluyendo el uso de un cuestionario abierto, de manera que el investigador pueda rentabilizar el tiempo empleado con el entrevistado" (McCracken, 1988: 7).

Para cerrar esta subsección 6.1.2 y poner los pies sobre la tierra, nada mejor que la recomendación de tantos autores (Denzin, 1970: 127-128; Schwartz & Jacobs, 1984: 70-71) de no descartar la combinación de las diversas modalidades de entrevista en la práctica, en las entrevistas reales. Recuérdese la anécdota de Patton, con la que se finalizaba el apartado 6.1.1. Schwartz & Jacobs señalan que una "entrevista real" puede estar compuesta de una sola clase de preguntas o de una combinación de ellas. Las modalidades de preguntas a las que se refieren pueden resumirse en dos grandes tipos:

a) Las "decididas con anticipación" (sean éstas cerradas o abiertas).
b) Las que surgen durante la realización de las entrevistas.

6.1.3. Tercer acercamiento: los modelos teóricos de comunicación e interacción social en la definición de la entrevista

En los apartados precedentes se ha insistido en una idea central: que las formas de *conversación social ordinaria* y las *entrevistas profesionales corrientes,* constituyen una ilustración (un *referente)* ineludible de las *entrevistas de investigación.* Estas últimas no son una experiencia de laboratorio, en el sentido de proporcionar al entrevistador y al entrevistado unas condiciones "asépticas" para la transmisión de información; condiciones de aislamiento respecto a las *normas* que rigen en sus contextos socioculturales respectivos. Los procesos de comunicación, *naturales* en la vida cotidiana, se provocan (y precipitan) en las entrevistas con el propósito de obtener información relevante, de acuerdo con los objetivos del estudio, el tiempo y los recursos disponibles para su realización.

Algunos autores han reflexionado sobre esta cuestión, más a fondo, llegando a trazar modelos teóricos (con sus correspondientes implicaciones metodológicas). Todos ellos coinciden en la consideración de la *entrevista* en tanto *proceso de comunicación interpersonal, inscrito en un contexto social y cultural más amplio.* Algunos nombres propios.

Raymond L. Gorden leyó su tesis doctoral ("An Interaction Analysis of the Depth Interview"), en el Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, en 1954. Dos años después publicó, en el número monográfico sobre la entrevista en sociología de *The American Journal of Sociology,* el artículo titulado "Dimensions of the Depth Interview". En éste, el autor encara la definición de *"entrevista en profundidad",* centrando su atención en algunas de las *barreras psicosociales* que obstruyen el libre flujo de información desde el entrevistado al entrevistador. Posteriormente (1969),

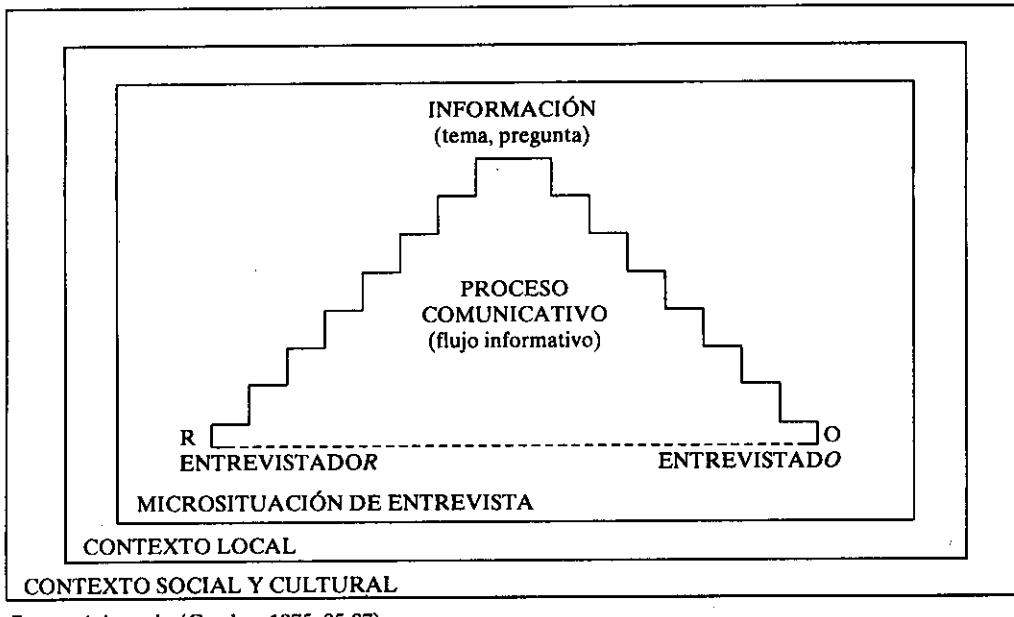
escribe una extensa monografía sobre *estrategias, técnicas* y *tácticas* de entrevista en la investigación social en general. En esta obra (reeditada en 1975 y 1987) retoma su primera catalogación de posibles barreras sociales y psicológicas de la comunicación, añadiendo los alicientes o recompensas que la experiencia de ser entrevistado puede reportar al sujeto (Valles, 1988; 1992).

Antes de entrar en este detalle, Gorden (1975: capítulo 4) dibuja "el contexto social de la entrevista", para dar fundamento a su "modelo contextual" de comunicación. Según este modelo, el proceso comunicativo de obtención de información mediante entrevista depende de:

a) La combinación de tres elementos internos a la situación de entrevista (entrevistador, entrevistado y tema en cuestión).
b) Los elementos externos ("factores extra-situacionales que relacionan la entrevista con la sociedad, la comunidad o la cultura").

Gorden representa, gráficamente, este modelo trazando una circunferencia (con la que simboliza la *macrosituación:* la contextualización a escala local, social, cultural). Dentro de este gran círculo se halla la *microsituación* de la entrevista, cuya definición por parte del entrevistador y el entrevistado dependerá de una serie de factores psicosociales que afectan, favorable o negativamente, al proceso comunicativo. Una adaptación gráfica de esta descripción se ha hecho en el Cuadro 6.2.

CUADRO 6.2. *Modelo contextual* de la entrevista de investigación.



Fuente: Adaptado (Gorden, 1975: 85-87).

Son numerosas las implicaciones de este modelo en la práctica investigadora (véase más adelante 6.3.1). Una de las principales conviene avanzarla ya, a saber: que antes del encuentro entrevistador-entrevistado, el investigador a cargo del estudio puede preparar buena parte de la interacción y facilitar en gran medida el trabajo del entrevistador. De hecho, Gorden insiste en que, una vez empezada la entrevista, poco pude hacerse ya para modificar la "relación triádica" (entrevistador, entrevistado, información). Pues –afirma– "el flujo de información relevante, válido y fiable depende no sólo de la interacción dentro de la situación de entrevista sino también de la relación entre la situación y la comunidad local y la sociedad más amplia" (1975: 99-100).

En cambio, mucho puede hacerse en la fase de preparación de la entrevista. Ésta incluye –siguiendo a Gorden (1975: 86)– decisiones como:

a) La selección de los entrevistados más capaces y dispuestos a dar información relevante.
b) La selección de los entrevistadores que tengan la mejor relación con el entrevistado.
c) La elección del tiempo y lugar más apropiado para la entrevista.

Todas estas *decisiones de diseño* (recuérdese el vocabulario introducido en el Capítulo 3) guardan relación con una regla práctica ya avanzada por el autor en 1956: preguntarse *qué* (información) comunicará el entrevistado, *a quién* (a qué clase de entrevistador) y *bajo qué condiciones* (de privacidad, de anonimato, de investigación avalada por una determinada entidad, etcétera). Todo ello habrá de tenerse en cuenta, con el fin de lograr el mejor proceso comunicativo ("maximizar el flujo informativo") en la situación concreta de entrevista (Cuadro 6.2).

Para completar la caracterización de este modelo (y la concepción teórica y metodológica de la entrevista que aparece en la obra de Gorden), hay que referirse a otra de las *implicaciones metodológicas* principales. Si antes se aludía a las implicaciones del modelo en el diseño o preparación de la entrevista, ahora la alusión es a las implicaciones del modelo en la ejecución o realización de la entrevista. Estos aspectos se abordan con mayor detalle en la subsección 6.3.2. Se adelanta aquí una síntesis.

Durante la realización de cualquier entrevista, el proceso comunicativo entrevistador-entrevistado, en torno a una serie de temas o cuestiones, presenta un ciclo de actividad repetida. Este ciclo se inicia con la primera intervención del entrevistador, haciendo saber al entrevistado la clase de información que necesita (comunicación verbal), pero transmitiendo también mensajes no verbales. Hay una emisión de "motivación" (dirá Gorden), del grado o signo que sea, hacia el entrevistado. Este interpreta lo que se le pide o pregunta, y responde con una información que le parece relevante (pero también filtrada por su capacidad y voluntad de transmitirla). Por ejemplo, la memoria afecta a la capacidad y la autocensura a la voluntad. El ciclo se completa cuando el entrevistador califica esta información (si es o no relevante para el estudio), evalúa la motivación (la relación interpersonal, grado de *rapport,* sintonía), y decide en

función de ambas evaluaciones lanzar otra pregunta, animar al entrevistado a que continúe, etc.

A este ciclo lo denomina Gorden (1975: 463-464): "interviewing performance cycle", señalando que "bajo la aparente unicidad de cada encuentro de entrevista está un ciclo general de actividad repetida"; y lo plasma gráficamente en la Figura 19.1 de su texto, donde puede consultarse junto con otros pormenores. Para cerrar esta inicial presentación de la obra de este autor, baste añadir que dicha obra es deudora de los esfuerzos de autores anteriores por comprender la *entrevista.* Sirva el fragmento siguiente, tomado de la *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales,* para mencionar tan siquiera algunos nombres propios en relación a un esfuerzo común:

> "La entrevista es una forma de comportamiento molar complejo; los intentos de comprenderla compartirán inevitablemente los puntos fuertes y débiles de toda la teoría sobre la motivación.
>
> Pese a la falta de unanimidad en cuanto al tipo de motivación, los datos experimentales del proceso de la entrevista (Hyman *et al.,* 1954; Riesman, 1958; Kahn y Cannell, 1957; Richardson *et al.,* 1965) exigen que la motivación del entrevistado se considere a la vista de la situación social del entrevistador y el entrevistado, la naturaleza de la transacción entre ellos, la percepción que cada uno tiene del otro y de la tarea conjunta, y los efectos de esas percepciones. En resumen, tales datos indican la necesidad de buscar un modelo de motivación que considere la entrevista como un proceso social, y su producto como un resultado social" (Kahn & Cannell & Wittenborn & Strupp, 1975: 269).

La concepción teórica y metodológica, de la que esta cita sólo es un botón de muestra, reaparece en buena medida en el "modelo contextual" de Gorden; y, también, en obras más recientes y generales como la de Millar, Crute y Hargie (1992: 17-ss.), donde se presenta "un modelo interaccional social de la entrevista". Un modelo también llamado de "comunicación" o "interacción interpersonal", desarrollado por Hargie y Marshall en 1986. Con el que se pretende dar cuenta de los "principales procesos inherentes en la interacción diádica" entrevistador-entrevistado ("meta/motivación, factores mediadores, respuestas, *feedback* y percepción"). Todos ellos, procesos "operativos en cualquier contexto de entrevista". El modelo se completa con dos elementos cruciales en la interacción social: los factores *personales* (características físicas y sociodemográficas), y los factores *situacionales* (no sólo relativos al ambiente físico, también a pautas o prácticas habituales de actuación en cada situación o escenario).

El comentario entre paréntesis, acerca de los factores situacionales, sirve para llamar la atención aquí sobre una implicación metodológica más de estos modelos de comunicación contextual de la entrevista. A las implicaciones en la preparación (diseño) y en la realización de la entrevista, hay que añadir una tercera implicación: en el análisis e interpretación de la información obtenida en situaciones de entrevista. Brenner ofrece un ejemplo, tomado de un estudio de Marsh, en el que se realizaron entrevistas con hinchas de fútbol, sobre incidentes violentos vividos por los entrevistados.

De la reflexión metodológica de estos autores merece anotarse dos lecciones (Brenner, 1985: 149-159):

a) Las declaraciones (relatos, narraciones) de los entrevistados no siempre pueden tomarse literalmente. En el ejemplo, Marsh apreció un exceso narrativo de los incidentes violentos protagonizados por los hinchas. Lo que se interpreta, teniendo en cuenta los factores situacionales del relato *(the accounting situation),* como un deseo de "representar el fenómeno de la violencia retóricamente, con el propósito de exhibición simbólica, en sí mismo, más que el de reflejar en el relato su experiencia real de los incidentes violentos".

b) El analista precisa del "conocimiento de las prácticas relatoras empleadas por los informantes, antes de poder comprender con confianza razonable el significado de los relatos".

La lección *b)* resulta familiar. Repásense las páginas dedicadas a tratar sobre los problemas de evaluación e interpretación del material documental en el Capítulo 4 (subsecciones 4.3.2 y 4.3.3). Allí se señalaba la importancia de conocer el *género* de los materiales documentales (cartas, fotografías, novelas, artículos científicos), para prevenir su malinterpretación. Otro tanto cabe señalar de los *documentos orales* producidos por las entrevistas.

Silverman (1993: cap. 5) recoge en su monografía, dedicada a la interpretación de datos cualitativos, varios ejemplos de análisis (desde *perspectivas positivistas, interaccionistas* y *etnometodológicas)* de datos obtenidos mediante entrevista. Por ejemplo, tras exponer el estudio de Glassner y Loughlin (acerca de las percepciones y usos de las drogas por los adolescentes americanos), advierte que "los autores tratan las respuestas de las entrevistas tanto como narrativas definidas culturalmente, como declaraciones posiblemente correctas de hechos" (Silverman, 1993: 100). En el trabajo de Glassner y Loughlin, el sociólogo británico encuentra una cierta tensión (que atribuye a los *interaccionistas* en general, debido a su ubicación flanqueada por posturas *positivistas* y *etnometodológicas)* entre la consideración de las entrevistas como pura "interacción simbólica", o su consideración de técnicas de acceso a realidades externas. Silverman (1993) tercia en esta cuestión subrayando que, en la interpretación sociológica de las entrevistas, se debe poner énfasis en las *formas morales* que caracterizan a la vida social. Por lo que sugiere tratar la información de entrevista como *narrativas* fruto de las *realidades morales.*

Entre nosotros, Alonso (1994: 225-226) ha definido a las *entrevistas en profundidad* como procesos comunicativos de extracción de información, por parte de un investigador. Dicha información se encuentra –según este autor– en la biografía de la persona entrevistada: "esto implica que la información ha sido experimentada y absorbida por el entrevistado y que será proporcionada con una orientación o interpretación que muchas veces resulta más interesante informativamente que la propia exposición cronológica o sitemática de acontecimientos más o menos factuales".

El sociólogo español presenta una definición comparada de la *entrevista individual abierta,* el *grupo de discusión* y la *entrevista de cuestionario cerrado,* ayudándo-

se del "modelo de las funciones del lenguaje de Roman Jakobson" (1981). Así, se afirma que:

a) La técnica cuantitativa mencionada se adapta a la función *referencial* ("lo que representa una comunicación denotativa, descriptiva").
b) El *grupo de discusión* se ajusta a la función *metalingüística* del lenguaje ("en cuanto que produce discursos particulares... que remiten a otros discursos generales y sociales").
c) La *entrevista abierta* se ubica en la función *expresiva, emotiva* (entendida esta función no sólo en sentido estrictamente lingüístico, pues el "yo de la comunicación en la entrevista no es simplemente un yo lingüístico..., sino un yo especular o directamente social").

Esta definición comparada le lleva al autor (Alonso, 1994) a marcar distancias entre las concepciones teóricas *conductistas* o *utilitaristas* (que ven en la entrevista la ocasión para la expresión de un yo "individualista", "racionalizado") y las concepciones teóricas *constructivistas* (que ven en la entrevista "un yo narrativo, un yo que cuenta historias en las que se incluye un bosquejo del yo como parte de la historia"). La obra de Goffman *La presentación del yo en la vida cotidiana* se considera un punto de arranque característico de la concepción *constructivista* en sociología. Repásense las aclaraciones terminológicas expuestas en el Capítulo 2.

Otra contraposición remarcada por Luis Enrique Alonso (1994: 229-230), con el propósito de explicitar su concepción teórica de la *entrevista en profundidad,* se encuentra en la distinción entre posturas "textualistas" ("estructuralistas" y "postestructuralistas") y posturas "contextualistas" (o "de realismo materialista"). Éste es un fragmento elocuente:

> "La *entrevista en profundidad* es... un *constructo comunicativo* y no un simple registro de discursos que 'hablan al sujeto'. Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso (...) Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema y, lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva" (Alonso, 1994: 230).

6.2. Usos, ventajas e inconvenientes de las entrevistas en profundidad

Aunque, por razones de presentación, se cierra la sección 6.1 (en la que se han hecho varios acercamientos con el propósito de definir las *entrevistas cualitativas),* las

páginas siguientes han de entenderse como un paso más en la misma dirección. Una manera de seguir afinando la definición y comprensión de estas *técnicas de conversación* consiste en reconocer sus ventajas y limitaciones, sopesándolas frente a las de otros procedimientos de obtención de información. Una vez hecho este balance será más fácil entender el porqué de la utilización (y los usos concretos) de las entrevistas cualitativas.

6.2.1. Ventajas y limitaciones del uso de entrevistas en profundidad

En relación con otras técnicas (de *lectura documentación, observación participación),* las *entrevistas en profundidad* presentan algunas ventajas compartidas y otras exclusivas, siendo destacables las siguientes:

1) De modo similar a otras técnicas cualitativas, el estilo especialmente abierto de esta técnica permite la obtención de una gran riqueza informativa (intensiva, de carácter holístico o contextualizada), en las palabras y enfoques de los entrevistados.
2) Proporciona al investigador la oportunidad de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas (incluso por derroteros no previstos), en un marco de interacción más directo, personalizado, flexible y espontáneo que la entrevista *estructurada* o de encuesta.
3) Sobresale su ventaja de generar, en la fase inicial de cualquier estudio, puntos de vista, enfoques, hipótesis y otras orientaciones útiles para traducir un proyecto sobre el papel a las circunstancias reales de la investigación, o acoplarlo a la demanda del cliente; además de preparar otros instrumentos técnicos. Esta técnica sirve, especialmente, para las primeras inmersiones o trabajos de reconocimiento, de los que se beneficiarán las otras técnicas, tanto cualitativas como cuantitativas. En este uso cumple un papel estratégico de previsión de errores que pueden resultar costosos: en tiempo, medios y calidad de la información obtenida. Destaca, por tanto, como técnica flexible, diligente y económica.
4) Durante el desarrollo o durante la fase final de muchas investigaciones, la *entrevista en profundidad* comparte con otras técnicas cualitativas la doble ventaja:

   a) De ofrecer el contraste o contrapunto cualitativo a los resultados obtenidos mediante procedimientos cuantitativos.
   b) De facilitar la comprensión de los mismos (datos cuya lectura requiere análisis estadísticos más o menos complejos).

5) Frente a las *técnicas cualitativas de observación,* la *entrevista en profundidad* es (junto al *grupo de discusión)* más capaz y eficaz en el acceso a la informa-

ción difícil de obtener sin la mediación del entrevistador o de un contexto grupal de interacción.

6) Frente a la técnica del *grupo de discusión,* la entrevista *en profundidad* puede preferirse por su intimidad (por aquellas personas reacias a compartir coloquio), o por su comodidad (no exige desplazamientos). Otros aspectos ventajosos incluyen el favorecer la transmisión de información no superficial, "el análisis de significados", "el estudio de casos típicos o extremos, en los que la actitud de ciertos individuos encarna, en toda su riqueza, el modelo ideal de una determinada actitud, mucho menos cristalizada en la "media" del colectivo de referencia" (Ortí, 1989).

Entre las limitaciones, conviene tener en cuenta al menos las siguientes:

1) El factor tiempo ha sido quizá el inconveniente más citado de esta técnica (todavía más en la *observación participante* o en las *historias de vida).* Es cierto que, comparada con el ritmo característico de la *encuesta* (sobre todo la telefónica), o del *grupo de discusión* incluso, la *entrevista en profundidad* consume más tiempo por entrevistado, tanto en su realización como en el tratamiento de la misma. No obstante, recuérdese lo dicho en la tercera ventaja sobre su diligencia y economía.
2) Comparte con otras técnicas basadas en la interacción comunicativa los problemas potenciales de *reactividad* (Webb y otros, 1966), *fiabilidad* y *validez* (Denzin, 1970; Gorden, 1975; Millar y otros, 1992) de este tipo de encuentros. Esto es, la información que se produce en la relación dual entrevistador-entrevistado depende de la situación de entrevista, así como de las características y actuación tanto del entrevistador como del entrevistado. Todo lo cual afecta la *validez* de los datos obtenidos. Por ejemplo, la falta o el exceso de *rapport,* el excesivo direccionismo (advertido o no) del entrevistador, o el exceso de suspicacia de ambas partes, entrevistador y entrevistado.
3) Frente a las *técnicas cualitativas de observación,* la *entrevista en profundidad* (como el *grupo de discusión)* acusa la limitación derivada de la falta de *observación directa* o *participada* de los escenarios naturales en los que se desarrolla la acción (rememorada y transmitida, en diferido, por el entrevistado).
4) La *entrevista en profundidad* no produce el tipo de información del grupo (en el que destacan los efectos de *sinergia* y de *bola de nieve* propios de la situación grupal); tampoco es igual el tipo de estimulación, seguridad y espontaneidad en una técnica y en otra (Stewart y Shamdasani, 1990: 19).

En el Cuadro 6.3 se resumen las ventajas e inconvenientes (o limitaciones) de las *entrevistas en profundidad* comentados en las páginas precedentes.

CUADRO 6.3. Principales ventajas e inconvenientes de las *entrevistas en profundidad.*

Ventajas	*Inconvenientes*
1. Riqueza informativa: intensiva, holística, contextualizada y personalizada.	1. Factor tiempo (con matices).
2. Posibilidad de indagación por derroteros no previstos incluso.	2. Problemas potenciales de reactividad, fiabilidad, validez.
3. Flexibilidad, diligencia y economía.	3. Falta de observación directa o participada.
4. Contrapunto cualitativo de resultados cuantitativos.	4. Carencia de las ventajas de la interacción grupal.
5. Accesibilidad a información difícil de observar.	
6. Preferible por su intimidad y comodidad.	

6.2.2. *Sobre los usos potenciales de las entrevistas en profundidad, en la investigación social*

Se acaba de hacer una presentación somera de puntos fuertes y débiles de las *entrevistas en profundidad,* en comparación con las otras técnicas cualitativas. Esta visión panorámica favorece la claridad expositiva (siempre deseable en un libro de texto), pero a costa de simplificar las cosas y prescindir de la riqueza de los matices (tan importante en el aprendizaje del oficio). Veamos de compensar dicha carencia con la reflexión metodológica de este apartado.

En primer lugar, conviene insistir (repásese lo dicho sobre los *diseños* y *estrategias metodológicas* en el Capítulo 3) en la importancia del uso combinado de las entrevistas con otras técnicas (cualitativas o cuantitativas). Ésta es una lección aprendida y transmitida por casi todos los autores de manuales de métodos, incluidos los que escriben monografías sobre el *arte* y la *técnica* de la *entrevista.* Dos revisiones para ilustrar este último aserto y, de paso, ir dando contenido al título de esta subsección:

1) Lewis A. Dexter (1970: 13-16) hace una reflexión crítica, a finales de los sesenta, sobre el exceso de confianza en las *entrevistas* (tanto en las *de encuesta,* como en las *no estandarizadas* o *a elites).* Se refiere, concretamente, al incremento de estudios en los que el investigador (entrevistador) apenas posee "conocimiento independiente", fruto de la *observación* o la *dòcumentación* de aquello que estudia.

   El autor citado se refiere a sus estudios sobre el Congreso de los Estados Unidos para ejemplificar la dependencia de la entrevista de otros métodos.

Relata, por ejemplo, que el hecho de vivir en Washington entonces, haber participado en algunas campañas electorales, haberse documentado en los libros de historia, y haber tratado con algunos políticos locales y con el personal de secretaría de los congresistas fue decisivo en la realización e interpretación de las entrevistas. Y, "lo más importante de todo" fue la contrastación de entrevistas hechas a los dirigentes de grupos de intereses *(lobbyists)* y los congresistas de distintas facciones.

En suma, sentencia Dexter (1970: 16), "las entrevistas bien pueden llevar a análisis valiosos de las legislaturas; pero, si así es, será debido a uno u otro (o ambos) de los factores siguientes: o bien el entrevistador habrá tenido una considerable experiencia relevante previa que le capacita para interpretar lo que oye y para hacer preguntas suplementarias con sentido, *o bien* el entrevistador podrá observar y/o tomar parte en la vida de grupo de algunos legisladores o cabilderos de manera que llegue a saber lo que tiene sentido preguntar y registrar".

En realidad, todos estos elementos ilustrativos de la reflexión de Dexter forman parte de una pregunta clave que el autor se plantea explícitamente *(¿Cómo sabe uno cuándo entrevistar?);* y que, previamente, ya había respondido, señalando tres *condiciones de uso* de las entrevistas (Dexter, 1970: 13):

a) Que, teniendo en cuenta las cuestiones a investigar, se hayan barajado seriamente "técnicas alternativas".
b) Que sean las cuestiones a investigar las que "determinen la selección de las técnicas", y no al revés.
c) Que las "inferencias" basadas en las entrevistas puedan someterse a algún tipo de "crítica independiente o, preferiblemente, a un test riguroso". Añade el autor que tal comprobación *(testing)* suele ignorarse, bien por su dificultad práctica o por considerarse irrelevante, en los estudios de opinión pública. Si bien, se señala que no es así el caso de las previsiones electorales o en la investigación de mercado sobre el comportamiento del consumidor, donde los *tests* existen y son importantes.

Las enseñanzas contenidas en el texto clásico de Dexter pueden complementarse con lo escrito, años después, por Moyser (1987). Este autor presenta una síntesis de la utilización, en la investigación politológica de elites, de las *entrevistas no estandarizadas*. De la revisión de dicha literatura, publicada en los años setenta y ochenta, destaca tanto el uso complementario de la entrevista (junto con *documentos* y *datos secundarios),* como el uso de la entrevista en tanto técnica principal. Dicho esto, Moyser (1987: 114-115) señala tres "funciones" (o "papeles orientados sustantivamente") que cumplen las *entrevistas a elites:*

Uso a) La generación de información para contrastar la realidad con la teoría en este campo. Hay cada vez mayor consenso sobre la importancia de "hablar con los que están en posiciones de liderazgo".

Uso b) La utilización de informantes "actuando como expertos sobre otros individuos, sucesos, procesos o instituciones". Recuerda Moyser la importancia de esta clase de entrevistas en el mundo del periodismo, donde a diario se recaba el comentario de los expertos sobre las cuestiones de actualidad.

Uso c) La utilización de entrevistas al más alto nivel, como llave maestra que da acceso a personas de menor rango, subordinados ("pero aún individuos de elite") o a documentación no publicada. "Una 'entrevista' en esta instancia podría tener el propósito no tanto de solicitar el punto de vista personal de ese individuo acerca de algún asunto de agenda, como de construir *rapport* en aras a obtener los permisos necesarios que abran otras puertas".

Este abanico de posibilidades de uso, de las entrevistas a elites, lleva a este autor a la afirmación de que: "de hecho el término *[èlite interviewing]* abarca una familia completa de técnicas de entrevista que varían grandemente en carácter" (Moyser, 1987: 115).

2) Raymond L. Gorden (1975) dedica el segundo capítulo de su obra a comparar la *entrevista* (en general, con y sin cuestionario) con los *documentos personales,* la *observación participante* y los tipos de observación denominados *medidas no obstrusivas* (Webb y otros, 1966). Lo más destacable de este ejercicio de comparación metodológica se resume en dos ideas: *a)* el "valor relativo" de cada una de las técnicas, por separado; *b)* la "recomendación" surgida de numerosos estudios (de los que se hace eco Gorden) acerca del "uso de múltiples métodos, cada cual para contrastar o suplementar a los otros". Hay una referencia explícita a los escritos de Denzin sobre el concepto de *triangulación* (véase el manual de Cea D'Ancona, 1996: 47-62 sobre este particular). El primer ejemplo que da Gorden (1975: 40) para ilustrar esta expresión enlaza con lo expuesto en el punto anterior, sobre las *entrevistas a elites:*

> "... podemos querer suplementar nuestro análisis de ciertos discursos públicos hechos por un diputado al Congreso con entrevistas con él. Las entrevistas pueden suplementarse (y prepararse) leyendo sobre él en una fuente biográfica... Usando todas estas fuentes, seríamos más capaces de predecir cómo votará en un asunto específico del Congreso, que usando una sola de cualquiera de dichas fuentes."

Para este autor (Gorden, 1975: 66-75) las "funciones" u "objetivos básicos" de los distintos estilos de entrevista se agrupan en dos clases:

a) Funciones u objetivos de *descubrimiento* (lo que significa "ganar nueva consciencia de ciertos aspectos cualitativos del problema").

b) Objetivos de *medición.*

Aunque se señala expresamente la posibilidad de combinar ambos objetivos en una misma *entrevista,* enseguida se advierte que el mayor énfasis en uno de los objetivos lleva a subordinar el otro. Se afirma, asimismo, que la "entrevista programada... es más eficiente y efectiva en la obtención de cobertura uniforme, precisión y fiabilidad de medición". Pero, y este matiz conviene subrayarlo, "es más probable que la medición sea válida si el programa de la entrevista ha sido construido sobre la base de los resultados procedentes de buenas entrevistas no programadas". Adviértase el uso combinado de entrevista cualitativa, primero, y cuantitativa, después.

Otro matiz que añade Gorden (1975: 72) va más allá, al escribir que "hay varias situaciones en las que la entrevista no programada sería capaz de mediciones más válidas si se hacen por un entrevistador experto". Se refiere, en general, a las situaciones de entrevista en las que surgirían "barreras" o "inhibidores" a la comunicación, si se utilizase la *entrevista estructurada.*

En resumen, no se descarta la utilización, con propósitos de medición, de las modalidades de *entrevista cualitativa.* De hecho, se considera beneficioso, para la *validez* de la medición, realizar entrevistas cualitativas preparatorias de las cuantitativas. Pero, parece claro, que su uso más generalizado se encuentra en *funciones preparatorias* de las entrevistas cuantitativas. La prueba está en que, de los siete "objetivos" o "funciones" de *descubrimiento* que especifica Gorden (1975: 66-71), sólo uno (la *"localización de informantes especiales")* cumpliría una función cualitativa no dirigida, expresamente, a la preparación de una *entrevista estructurada* o *cuantitativa.* En cambio, los seis objetivos (usos) restantes ("focalización del problema"; "descubrimiento, definición y prueba de categorías"; "determinación del rango de respuesta"; "determinación de la mejor secuencia de preguntas"; "descubrimiento de vocabularios especiales"; y "detección de inhibidores y facilitadores de la comunicación") sí cumplirían funciones dirigidas a dicha preparación, a juzgar por la definición que de ellos hace el mencionado autor.

Adviértase, para no desvirtuar la aportación de Gorden, que este autor opta (Gorden, 1975: 62) por centrarse sobre todo en las *entrevistas estandarizadas (programadas* y *no programadas).* Al dejar fuera del núcleo de su atención las entrevistas *no estandarizadas,* se aferra a la modalidad de entrevistas cualitativas (las *estandarizadas no programadas)* más próxima a las *entrevistas cuantitativas.* Esto trae consigo un exceso de concentración en los usos ("objetivos", "funciones") exploratorios preparatorios (los seis objetivos de descubrimiento mencionados); y un descuido de los usos que podríamos llamar no preparatorios de las *entrevistas cualitativas.* Repásese lo expuesto en la subsección 6.1.2.

Para terminar de desplegar nuestro punto de vista sobre la cuestión de los usos potenciales de las *entrevistas cualitativas* o *en profundidad,* anoto que dichos usos pueden resumirse en dos grandes clases:

a) Usos exploratorios preparatorios. Por ejemplo, como los especificados por Gorden bajo la etiqueta de *objetivos o funciones de descubrimien-*

to. En éstos, el propósito que predomina suele ser la preparación de un buen instrumento de medición, en términos de *validez*. Se persigue, además del diseño de un cuestionario de preguntas cerradas o abiertas, la preparación del encuentro entrevistador-entrevistado, especialmente si las entrevistas van a ser *estandarizadas no programadas*. Por otro lado, los *usos exploratorios preparatorios* pueden ir encauzados a la preparación (o consecución) de *entrevistas en profundidad* con *informantes clave* o *especiales* (recuérdese el *uso c)* de Moyser). Es decir, la utilización de *entrevistas exploratorias* no se circunscribe sólo a la preparación de estrategias o técnicas cuantitativas.

b) Usos de contraste, ilustración o *profundización*. La utilización de *entrevistas en profundidad* no se plantea, meramente, con los propósitos ya expuestos de explorar y preparar, sino de contrastar, ilustrar o profundizar la información obtenida mediante técnicas cuantitativas o cualitativas. Los ejemplos desarrollados en el Capítulo 3 son ilustrativos de estos usos potenciales.

En ambas categorías *(a* y *b),* de usos posibles de las *entrevistas en profundidad,* subyace la idea troncal del uso combinado de distintos procedimientos metódicos y técnicos con el fin común de mejorar la investigación social en la práctica. Hay, al mismo tiempo, un reconocimiento de lo que cabría denominar *usos propios* de cada técnica. Este parecer ya se ha adelantado en la presentación comparada de ventajas y limitaciones de las *entrevistas en profundidad* frente a otras técnicas (subsección 6.2.1). Esta noción de *usos propios* parece subyacer en la demarcación de campos de utilización de las *entrevistas en profundidad* que traza el sociólogo Luis Enrique Alonso, empleando las expresiones "rendimiento metodológico" o "productividad". Con sus palabras cerramos esta sección:

> "La entrevista de investigación social encuentra su mayor productividad no tanto para explorar un simple lugar fáctico de la realidad social, sino para entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vehiculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intrasferible.
>
> Esto nos suele demarcar cuatro campos básicos de utilización de la *entrevista en profundidad:*
>
> 1. Reconstrucción de acciones pasadas: enfoques biográficos, archivos orales...
> 2. Estudio de las representaciones sociales personalizadas: sistemas de normas y valores asumidos, imágenes y creencias prejuiciales, códigos y estereotipos cristalizados, rutas y trayectorias vitales particulares...
> 3. Estudio de la interacción entre constituciones psicológicas personales y conductas sociales específicas: estudios, por ejemplo, sobre agresividad, violencia, las llamadas conductas desviadas, etc., donde el grupo de discusión tampoco suele funcionar por la tendencia a la dispersión y falta de homogeneidad de las trayectorias y respuestas individuales.

4. Prospección de los campos semánticos, vocabulario y discursos arquetípicos de grupos y colectivos sobre los que luego vamos a pasar un cuestionario cerrado" (Alonso, 1994: 228-229).

6.3. Aspectos de diseño (preparación), campo (realización) y análisis (tratamiento) de las entrevistas en profundidad: con ilustraciones tomadas de estudios realizados en España

En las páginas precedentes se ha insistido en la recomendación del uso combinado de las *entrevistas en profundidad* con otras técnicas, cualitativas y cuantitativas. Se ha anotado, incluso, que Dexter veía en ello una *condición de uso*. Adviértase que se trata, en todo caso, de *decisiones de diseño* de un nivel diferente a las que han de tomarse a la hora de preparar y realizar una (o varias) entrevista(s) concreta(s). Repásese lo anotado en 6.1.3 acerca de las implicaciones del modelo teórico de comunicación en la entrevista (propuesto por Gorden): implicaciones metodológicas en el diseño o preparación de la entrevista, en la ejecución o realización de la misma y en su análisis e interpretación. Ha llegado el momento de abordar estos aspectos concretos.

Por razones de claridad expositiva, esta sección se ha organizado en tres subsecciones. Pero ello no debe entenderse como una separación tan tajante en la práctica investigadora. Por ejemplo, un elemento principal en la preparación *(diseño)* de las *entrevistas en profundidad* es el *guión de entrevista;* pero éste precisa del *trabajo de campo* para mejorarse y estabilizarse. Otro tanto cabe decir de la selección de entrevistados: se suelen tomar algunas decisiones muestrales en la fase de preparación o *diseño,* y otras a lo largo del *trabajo de campo,* siguiendo derroteros orientados por *análisis preliminares.*

6.3.1. Preparación de las entrevistas en profundidad: el guión de entrevista, la selección de entrevistados y otros preparativos

ASPECTO A: EL GUIÓN DE ENTREVISTA

Parece lógico empezar por esta tarea de concreción del *guión de entrevista,* dado que cualquier estudio surge con el propósito de indagar sobre cuestiones más o menos acotadas (más o menos formuladas). La información (temas, objetivos) que se considere relevante en un estudio será lo que determine, en gran parte, la selección de entrevistados, entrevistadores, el estilo y repetición o no de la entrevista, su escenario (temporal, espacial).

El *guión de entrevista* es a las entrevistas en profundidad lo que el cuestionario a las entrevistas de encuesta. No hay entrevista de encuesta en la que no se emplee un cuestionario, ni entrevista en profundidad en la que no se cuente con un *guión de entrevista.* A diferencia del cuestionario de encuesta, el guión de las entrevistas *en*

profundidad contiene los temas y subtemas que deben cubrirse, de acuerdo con los objetivos informativos de la investigación, pero no proporciona las formulaciones textuales de preguntas ni sugiere las opciones de respuestas. Más bien se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero que no se considera cerrado y cuyo orden no tiene que seguirse necesariamente. En las entrevistas en profundidad menos dirigidas interesa, justamente, recoger el flujo de información particular de cada entrevistado, además de captar aspectos no previstos en el *guión* (que se incorporarán a éste de considerarse relevantes).

Adviértase cómo la definición esbozada del *guión de entrevista* lleva aparejadas algunas alusiones a su funcionamiento en la práctica. Ésta es una constante que puede observarse al comparar las definiciones de varios autores. Por ejemplo, Moyser (1987: 126), sintetizando su experiencia en el campo de la investigación politológica sobre elites, define así la teoría y la práctica de la "agenda de entrevista":

> "... a diferencia de las entrevistas estandarizadas, no hay una estructura predeterminada completa, ni un orden de preguntas especificadas, ni un punto de partida o conjunto de estímulos de respuesta cuidadosamente concebido. En consecuencia, el ritmo y la expresión han de desarrollarse conscientemente *ad hoc* más que haberse armado en el cuestionario mismo. Así, parte de la fase preparatoria supone el desarrollo de una agenda de entrevista –un conjunto de temas o asuntos, cada uno desglosado en un número de elementos componentes dispuestos en algún orden inicialmente apropiado. Este documento entonces forma una base para las entrevistas mismas. Sin embargo, en la práctica, es casi imposible adherirse a él de modo muy estricto o rígido y todavía mantener la clase de estilo conversacional que se requiere."

Otro ejemplo de definición y funcionamiento del *guión de entrevista,* ahora sintetizando literatura (la obra de Goffman *Frame Analysis)* y experiencia de investigación sociológica, se encuentra en Alonso (1994: 233-234). Aquí también se acaba contraponiendo el *guión* y el *cuestionario:*

> "La situación de interacción conversacional está siempre regulada por un *marco* (...) El mínimo marco *pautado* de la entrevista es un guión temático previo, que recoge los objetivos de la investigación y focaliza la interacción, pero tal guión no está organizado, estructurado secuencialmente. Se trata de que durante la entrevista la persona entrevistada produzca información sobre todos los temas que nos interesan, pero no de ir inquiriendo sobre cada uno de los temas en un orden prefijado. El objetivo es crear una relación dinámica en que, por su propia lógica comunicativa, se vayan generando los temas de acuerdo con el tipo de sujeto que entrevistamos, arbitrando un primer estímulo verbal de apertura que verosímilmente sea el comienzo de esa dinámica que prevemos."

Por su parte, Weiss (1994: 48-49) viene a coincidir con lo expuesto hasta aquí, pero ofrece además de la definición y funcionamiento del *guión de entrevista* ejemplos desarrollados sobre su elaboración. Veamos uno de ellos y, de paso, anotemos algunas lecciones de la experiencia de este autor.

EJEMPLO 1 DE ELABORACIÓN DE GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD (WEISS, 1994)

El camino que, este autor, invita a recorrer es uno que va del problema a estudio hasta la redacción del informe. Ambos extremos del trayecto deben estar presentes en la mente del investigador a la hora de elaborar el *guión de la entrevista*. Éste es el punto de partida del proceso de elaboración y su concepción:

> "Supóngase que la meta de nuestro estudio es aprender y emitir informe sobre la experiencia de visitas de los padres separados o divorciados (...) Supóngase que hemos decidido que nuestro informe vaya desde las relaciones familiares primeras hasta sus relaciones con los hijos después de la finalización del matrimonio de los padres. Supóngase además que nuestros intereses, experiencia, ideas o trabajo previo nos lleva a querer incluir como un área dentro del marco sustantivo del proyecto el nivel de inversión parental en los hijos [... pues] creemos que puede afectar los acuerdos sobre custodia y régimen de visitas" (Weiss, 1994: 45).

Estos planteamientos (sobre el problema y su enfoque, pensando en el informe final, pero también barajando la literatura existente y la experiencia del investigador) llevan a un primer *borrador de guión*. Un listado de asuntos que se concretan así, en el ejemplo desarrollado por este autor (Cuadro 6.4).

CUADRO 6.4. Borrador de *guión de entrevista:* primer listado de asuntos.

"1. Los pensamientos y sentimientos de los padres en relación con los hijos cuando éstos nacieron y en cualquier ocasión posterior en la que los padres fueron conscientes de la inversión emocional en los hijos.
2. Los pensamientos y sentimientos de los padres en relación con los hijos, incluyendo temores, preocupaciones, esperanzas, gratificaciones.
3. Hasta qué punto los planes y actividades de los padres están organizados en torno a las relaciones de los padres con los hijos. ¿Son los hijos centrales o periféricos en los planes y actividades de los padres?
4. Hasta qué punto desempeñan los hijos un rol en la autoimagen y auto-presentación de los padres.
5. Los pensamientos y sentimientos de los padres cuando se separaron de los hijos" (Weiss, 1994: 46)

El siguiente paso consiste en concretar un poco más cada una de estas cinco vertientes ("tópicos"), en las que se ha desglosado el tema ("área") de la "inversión parental". Weiss señala que cada uno de estos cinco tópicos "sugiere líneas de inda-

gación", cuyo listado aporta ya el guión que necesita el entrevistador para explorar este *área* con un entrevistado. Este es el "listado de líneas de indagación" que presenta Weiss (1994: 46-47) para completar la ilustración de su ejemplo:

> "1. *Pensamientos y sentimientos pasados.* ¿Cuáles eran los pensamientos y sentimientos del E [entrevistado] relativos a los hijos cuando estos nacieron? [Preguntas posibles: '¿Puede rememorar el nacimiento de su hijo?... ¿Dijo algo a alguien?... ¿Recuerda la primera vez que sostuvo al bebé?... ¿Qué le pasó por la cabeza?¿Cuáles fueron sus sentimientos?'] ¿Hubo algún momento en el que E se sintiera realmente padre? ¿Qué ocurrió para que esto sucediera?
>
> 2. *Pensamientos y sentimientos actuales.* Pregunta por las ocasiones en las que E está con los hijos. ¿Qué recorre su cabeza en esos momentos?... Pregunta por la vez más reciente en la que E tuviera preocupaciones por los hijos. ¿Cuál fue el incidente... ¿Ha tenido E temores en relación con los hijos? ¿Cuándo?... ¿Ha tenido esperanzas? Pregunta por la última vez en la que E fue gratificado por los hijos... Pregunta por las veces en que E se sintió desengañado, enfadado con sus hijos, los sintió como una carga y por las veces en que se sintió orgulloso de ellos.
>
> 3. *Planes y actividades de los hijos y de E.* ¿Hasta qué punto la rutina diaria de E está organizada en torno a las necesidades y actividades de los hijos?. Pregunta por el último día laboral y el último fin de semana. ¿Piensa en los hijos durante el trabajo? ¿En otras ocasiones? ¿Tiene algún impulso de llamarles por teléfono?... ¿Hace una ocasión especial de los cumpleaños y acontecimientos escolares de los hijos?...
>
> 4. *Auto-imagen y auto-presentación de E.* Pregunta por el incidente en el que E se haya sentido más como padre... ¿Hubo tal clase de incidentes en los últimos días? ¿Son frecuentes o infrecuentes?
>
> 5. *Separación de los hijos.* Pregunta por los momentos de separación de los hijos. ¿Cómo ocurrió la separación? ¿Cuáles fueron los pensamientos y sentimientos de E? ¿Trató de mantener contacto por teléfono? ¿Cuáles fueron los sentimientos al volver con los hijos?"

Además de este *área de inversión emocional* de los padres hacia sus hijos, Weiss advierte que el "marco sustantivo del estudio" precisaría de la indagación en otras áreas. Por ejemplo, la historia de los acuerdos del régimen de visitas y su puesta en práctica, así como las reacciones de los hijos a dichos acuerdos. Pero el procedimiento de pasar del tema sustantivo al guión de entrevista sería el mismo: concreción de asuntos o tópicos, y de líneas de indagación.

Por otro lado, el investigador deberá decidir también si abarca todas las áreas temáticas en una sola entrevista (lo que le exigirá seguramente recortar la extensión de cada una de ellas); o si reparte dichos temas en varias entrevistas. En el aspecto B de esta subsección 6.3.1 se tratan y dan ejemplos sobre las entrevistas repetidas.

No se olvida Weiss de señalar que los borradores del *guión de entrevista* hay que probarlos sobre el terreno, haciendo "entrevistas piloto"; y que los *guiones de entrevista*, incluso probados, "debiera vérseles como provisionales y susceptibles de cambio conforme se va aprendiendo más" (Weiss, 1994: 52). De nuevo hay que recordar la distinción hecha en el Capítulo 3 entre diseños *emergentes* y diseños *proyectados*. En los primeros, cabe esperar que, debido a la menor definición de su foco de atención, los *guiones* tardarán más en estabilizarse.

Un último matiz. El ejemplo tomado de la obra de Weiss no representa un molde universal. El grado de detalle en un *guión de entrevista* puede variar notablemente, dependiendo si el entrevistador es el investigador (o un miembro del equipo al tanto de los objetivos del estudio). En estos casos el *guión* puede ser más esquemático, "listando solamente los encabezamientos de los tópicos". Más aún, acaba confesando Weiss (1994: 49): "si conozco un área bien o si la entrevista es enteramente exploratoria, prescindo de un guión de entrevista escrito, aunque tengo uno bien trabajado en mi mente". Esto último coincide con la práctica de *entrevistas en profundidad* llevada a cabo en el estudio cualitativo sencillo presentado en el Capítulo 3 (Valles, 1989).

EJEMPLO 2 DE ELABORACIÓN DE GUIÓN DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD *(CEA Y VALLES, 1992)*

Se trata de una investigación sociológica en la que se abordaba el estudio de los ancianos *solos* en el municipio de Madrid. Además del perfil sociodemográfico básico de esta población, se analizó su localización socioespacial en la ciudad, las características de sus viviendas y la experiencia de *soledad* en la vejez.

La traducción práctica de estos objetivos se llevó a cabo mediante la estrategia metodológica de la *triangulación* o combinación de procedimientos cuantitativos y cualitativos. Por un lado, la tabulación estadística (inédita para esta población) de la información recogida en el Padrón Municipal de Habitantes 1986 y de los Censos de Población y Vivienda 1981. Junto a estos datos censales, se manejaron datos de encuesta. En concreto, se reanalizó la *Encuesta de Formas de Vida 1989* levantada en Madrid municipio. Por otro lado, se realizó un *trabajo de campo* cualitativo basado en *entrevistas en profundidad* a una treintena de personas mayores viviendo solas. Del análisis y presentación integrada de todas estas fuentes de información se hablará en la subsección 6.3.3. Ahora interesa centrar la atención en el *guión de entrevista* que se elaboró para preparar y hacer las entrevistas cualitativas.

Recuérdese lo aprendido en el ejemplo anterior, de la mano de Weiss. Este autor insistía en la importancia de no perder de vista el problema a estudio y el informe a redactar, en respuesta a dicho problema, al final de la investigación. La frase en la que este autor sintetizaba el camino (proceso de elaboración) a recorrer era: "del marco sustantivo al guión de entrevista". Dicho *marco sustantivo* es el fruto de un "repertorio" de ideas, nacidas de la literatura conocida, de los estudios previos y de la experiencia del investigador (esto último en tanto miembro habitual de la sociedad que estudia).

En el ejemplo basado en el trabajo de Cea y Valles (1992), se contaba con dos experiencias investigadoras previas que resultaron relevantes a la hora de enfocar, conceptualmente, el estudio de la *soledad* en la *vejez*. En primer lugar, la tesis doctoral de Valles (a la que ya se han hecho varias referencias). En ella se trabajaron a

fondo los conceptos de *transición juvenil* (al trabajo, a la edad y vida adulta) y de *concurrencia de transiciones* (al trabajo, a la vivienda y la familia propia). En segundo lugar, un estudio previo, hecho también para el Ayuntamiento de Madrid, sobre el significado de *vivir solo* o *en pareja*, a edades entre 20-39 años y permaneciendo solteros. En esta investigación se acuñó el concepto de *soledad elegida*, que podría también expresarse como *soledad en la juventud*. Una de las principales conclusiones de dicho estudio, basado igualmente en *entrevistas en profundidad*, era que:

> "El significado de las experiencias de *soledad elegida* tiene que ver con el logro de un estatus socioeconómico deseado. Vivir solo o sola a estas edades constituye una *asignatura pendiente*, un paréntesis de *liberación* o *preparación* respecto a la cohabitación" (Cea y Valles, 1990: 85).

Partiendo de estas dos experiencias investigadoras previas, centradas en la población joven o adulta joven, en el estudio de los mayores se barajaron las nociones conceptuales de *soledad sobrevenida, soledad anunciada* y, en definitiva, *soledad no deseada* como soledad característica en la vejez. Se tuvieron en cuenta, además, las nociones de *transición* y *concurrencia de transiciones*. Es decir, el paso a la vida en solitario a estas edades (65 y más) se produce, en ocasiones, junto con la fase de "nido vacío" en el *ciclo familiar*, el enviudamiento, la jubilación y el cambio de vivienda.

Completando el *eje biográfico* se propuso, asimismo, la imagen conceptual del *horizonte vital*. De este modo, no sólo se abordaba la soledad en su dimensión temporal pasada y presente, sino también en su dimensión futura. Es sabido que, sobre todo, las personas de más edad transmiten habitualmente el punto de vista de quien vuelve la mirada sobre el camino andado y de quien atisba el final de su *trayectoria vital*. El joven habla de proyectos y ambiciones. Su propia biografía está aún por desplegarse. El viejo, en cambio, no tiene reparo en hablar de su propia muerte. Su vida es, principalmente, su pasado. Hasta qué punto esto es así (se refuerza, o se huye de ello buscando la compañía), en el caso de los mayores solos... constituía un conjunto de *líneas de indagación* a seguir en las entrevistas.

Con este "marco sustantivo" (del que omitimos otros pormenores, para no alargar la presentación de este segundo ejemplo), se llegó al siguiente *guión de entrevista* (Cuadro 6.5). Se trata de un guión esquemático, utilizado por los investigadores del estudio, que actuaron también de entrevistadores. No está escrito para entrevistadores ajenos al equipo investigador. De ahí la ausencia de un mayor detalle o instrucciones del tipo que se han visto en el ejemplo 1. En común con dicho ejemplo, se tiene (en este guión del ejemplo 2) la estructura de áreas temáticas (o ejes principales en torno a los que se quiere gire la entrevista), desglosadas en asuntos (subtemas, "tópicos") y "líneas de indagación" específicos.

Adviértase que la disposición o el orden de las partes que componen el *guión* no constituyó la secuencia seguida en las entrevistas reales. Muchas de las características sociodemográficas eran conocidas antes de iniciar la entrevista, en los contactos previos. Otras surgían durante la misma, al hilo de otras cuestiones. En general, todo el *guión* sirvió y se utilizó a modo de recordatorio (repasado antes de cada entrevista y sólo llevado mentalmente a éstas); también a modo de *documento de coordinación* del equipo investigador, y de *esquema analítico*.

CUADRO 6.5. Guión de entrevista en profundidad.

Características sociodemográficas o de encuadre biográfico

1. Edad.
2. Estado civil.
3. Trayectoria, características y opinión de las viviendas y zonas urbanas en las que se ha vivido.
4. Lugar de residencia en Madrid capital, lugar de origen.
5. Familia, herencias...
6. Actividad/situación económica (actual y anterior...).
7. Estudios (propios y del esposo/a, en su caso).
8. Salud (patologías, discapacidades/deficiencias, hábitos...).

I. *El paso a la vida en solitario: dimensión temporal pasada*

1. Forma/s de convivencia anterior.
2. Razones y circunstancias de la soledad.
3. Alternativas de convivencia antes/ahora.
4. Concurrencia de otras *transiciones* (jubilación, enviudamiento u orfandad, cambio de vivienda, emancipación de los hijos...).
5. Memoria selectiva del pasado (principales recuerdos).

II. *La experiencia en soledad: dimensión temporal presente*

1. Tiempo viviendo sola/o.
2. Ocupación del tiempo *(budget time):*
   — Descripción de un día laboral, del domingo o festivo...
   — *Hobbies* o pasatiempos.
   — Cambios en el estilo de vida (qué hace ahora que antes no hacía o qué hacía antes que ahora no hace...).
3. Relación social:
   — Lazos familiares, de amistad, vecindad...
   — Pertenencia a clubs, grupos parroquiales y municipales.
   — Cambios en el estilo de vida (qué hace ahora que antes no hacía o qué hacía antes que ahora no hace...).
4. Sentimiento de soledad y reacción ante la misma:
   — Necesidad sentida de compañía.
   — Qué hace cuando se siente sola/o.
5. Preocupaciones recurrentes del momento presente.

III. *Expectativas, planes: dimensión temporal futura*

1. Planes de convivencia en compañía...
2. Opinión sobre las residencias de ancianos, la convivencia con algún hijo o familiar...
3. Asignaturas pendientes o ambiciones... deseos y temores.
4. Horizonte vital...

ASPECTO B: LA SELECCIÓN DE ENTREVISTADOS

¿A quiénes?, ¿a cuántos? y ¿cuántas veces? entrevistar son interrogantes a los que ha de darse respuesta en los trabajos de investigación reales. Se trata de *decisiones muestrales* tomadas, en parte, al proyectar el estudio y, en parte, completadas durante el *trabajo de campo*. En el Capítulo 3 se ha dedicado un apartado específico a estas cuestiones (sección 3.2.2), introduciendo una serie de nociones de *muestreo cualitativo* al hilo de ejemplos reales de estudio. Aquí se añade una reflexión complementaria, con nuevos ejemplos, pensando sobre todo en *entrevistas en profundidad*. No hay respuestas sencillas y directas a los interrogantes planteados. Por ello, se pretende transmitir (más que fórmulas universales o simples recetas) un conjunto de ideas y *criterios maestros de muestreo,* barajables a la hora de resolver el sinfín de casos prácticos de estudio que pueden presentarse en la vida profesional:

1) *Aproximación al universo de entrevistados potenciales a través de las fuentes disponibles* (estadísticas censales y de encuesta, estudios cualitativos previos, otras *fuentes* incluida la experiencia e imaginación del investigador). La idea clave es ganar conocimiento de todo tipo: tamaño y características sociodemográficas, otras variables o *ejes* relevantes de *segmentación* y *polarización*, con el fin de trazar un primer *casillero tipológico* (análogo a las operaciones de estratificación y fijación de cuotas del muestreo de encuesta).

   Un ejemplo clásico de traducción práctica de este criterio se encuentra en la tipología de familias hecha, a partir del censo mexicano de población de 1940, por Oscar Lewis (1950). Una ilustración más próxima se halla en la caracterización de *hogares unipersonales* y *parejas cohabitantes*, elaborada por Cea y Valles (1990), a partir del Padrón Municipal de Habitantes 1986 de Madrid. En este estudio se realizaron 40 entrevistas en profundidad a personas solteras, con edades comprendidas entre los 20 y los 39 años. De ellas 15 se hicieron a personas que vivían solas en el momento de la entrevista, 15 a parejas cohabitantes sin hijos y 10 a parejas cohabitantes con hijos. Para la selección de los entrevistados se tuvo en cuenta el *perfil sociodemográfico* observado en la *tabulación* y *análisis* previo de los datos del Padrón. Ésta es la descripción de dicho *perfil,* desprovista del detalle numérico (que puede consultarse también en Valles y Cea, 1994):

   > "El perfil-tipo de los *solitarios* está configurado por personas de ambos sexos en los treinta (con predominio de mujeres); cuentan con mejores credenciales educativas que el total poblacional en las edades 20 a 39 años y su status socioeconómico prácticamente responde al de profesionales/técnicos y mandos intermedios. En la ciudad residen en los distritos de la 'almendra', piezas urbanas centrales y nobles, aunque la mayoría de estos 'solitarios' no son autóctonos sino inmigrantes.
   >
   > Por su parte, en el conjunto de las *parejas cohabitantes* sobresalen los menores de treinta años, diferenciándose el subconjunto de las parejas sin hijos por su nivel de estudios (similar al de los *solitarios),* frente al más bajo de las parejas con hijos. En

estas últimas es mayor también la incidencia del paro y la dedicación a las labores del hogar, a diferencia de los mayores índices de ocupación 'activa' en las otras subpoblaciones. Sin embargo las categorías socioeconómicas señaladas en los *solitarios* también aparecen en los cohabitantes. El lugar de residencia en la ciudad marca, asimismo, diferencias entre las parejas *cohabitantes* y los *solitarios,* ya que aquellas se ubican (salvo excepciones) en distritos periféricos, especialmente los *cohabitantes* con hijos. El carácter inmigrante está también presente en el perfil de los *cohabitantes,* pero no tan marcado como en los *solitarios"* (Cea y Valles, 1990: 51-52).

Además del aprovechamiento de esta fuente estadística, se tuvo en cuenta también la investigación cualitativa de la *cohabitación,* en Madrid y Barcelona, de Cabré y otros (1988). En este trabajo, pionero en España, se llamaba la atención sobre el carácter minoritario del fenómeno de la *cohabitación* (a juzgar por "los pocos datos cuantitativos hasta ahora recogidos a través de encuestas"). Pero, por otro lado, se afirmaba la existencia de "indicios de que las categorías de edades más jóvenes y en grupos sociales cuyas características estaban *a priori* por definir, el fenómeno está revistiendo importancia significativa" (Cabré y otros, 1988: 6).

Adviértase que uno de los propósitos del análisis de la información padronal para Madrid realizado por Cea y Valles, fue ir un paso más allá de los "indicios" y la indefinición declarados por Cabré y colaboradores. De las *decisiones muestrales* de estos últimos investigadores merece recogerse aquí un fragmento textual, en el que se describe el *casillero tipológico* completo de su proyecto más amplio sobre la formación de la pareja:

"El estudio se ha basado en la realización de 144 entrevistas abiertas, semidirectivas y en profundidad (...) La muestra de los entrevistados comprende personas de 20 a 40 años, de los dos sexos, de tres niveles de instrucción, residentes en las áreas metropolitanas de Madrid y Barcelona. Además de los criterios anteriores, también es una variables determinante en la composición de la muestra la situación de pareja del entrevistado (casado, cohabitante o 'solo'); se han considerado también, secundariamente, factores de tipo económico, laboral ideológico, religioso, número de hijos, etc. (...)

Cruzando todos estos criterios (dos áreas, dos sexos, cuatro grupos de edades, tres situaciones de pareja, tres niveles de instrucción), aparecen 144 casos posibles. Nuestra muestra comprende un caso de cada categoría. (...) Es evidente que la muestra no es representativa, ni lo prentende en ningún momento. Sin embargo, se procuró orientar su composición (a través de los indicadores antes mencionados) a fin de evitar un sesgo incontrolado o excesivo" (Cabré y otros, 1988: 7-9).

Adviértase que los "144 casos posibles" son "casos" (en el sentido de celdas, casillas) "posibles" (en el sentido lógico-matemático sobre todo). Se trata del resultado numérico de una operación de multiplicación de categorías de variables. Si se aumentan las categorías, o las variables, el número de "casos posibles" aumentará, y el *casillero tipológico* resultante también. No se trata

de *tipos,* propiamente, sociológicos (o *tipos ideales,* por emplear la expresión weberiana). Estos últimos suelen caracterizarse por la síntesis de muchas variables o factores, y en consecuencia no son numerosos.

Entiéndase, por tanto, el *casillero tipológico* como un dispositivo muestral, de carácter instrumental, del que se sirve el investigador para hacer operativa una selección de entrevistados orientada a controlar (garantizar mínimamente) la *heterogeneidad* de la *muestra,* en variables consideradas analíticamente relevantes. Se trata de *diseños muestrales* en los que se halla proyectada (atada en las variables que tejen el casillero) la comparación de *casos* conceptualmente relevantes. A primera vista, sorprende el cerramiento de estos casilleros, por el entramado de condiciones de selección que imponen. Pero, en la práctica, cumplidas estas condiciones, queda todavía un amplio margen de apertura en la selección de los entrevistados potenciales. En el Capítulo 8 se verá que este procedimiento (de las condiciones de selección) está a la base, también, del *diseño muestral* de los *grupos de discusión.*

2) En ocasiones se opta por la realización de *entrevistas en profundidad* a sólo algunos *tipos* o *perfiles sociológicos,* basando la selección de entrevistados en criterios de *marginalidad,* de *normalidad* o de *excelencia.* Ruiz Olabuénaga & Ispizua (1989: 224-225) exponen estos criterios en relación con las *historias de vida;* pero también pueden resultar útiles en las demás técnicas cualitativas (de *documentación, observación* y *conversación).* No se olvidan los profesores de la Universidad de Deusto del papel que juega, también, la *casualidad* en la selección de los entrevistados:

> "La decisión, muchas veces, es fruto de la casualidad que hace topar al sociólogo con un sujeto 'interesante', 'motivado' y 'capaz' de colaborar en un proyecto de esta índole. Son no pocas las Historias de vida elaboradas a partir de una de estas eventualidades fortuitas.
>
> La mayoría de las veces, sin embargo, la decisión... es fruto de una decisión previa, que pone en marcha un proceso de búsqueda... en función de un criterio expreso. Este criterio lleva al investigador a elegir a un individuo que 'destaca' bien por su marginalidad, bien por su excelencia, bien por su representatividad como elemento modal de su grupo" (Ruiz Olabuénaga & Ispizua, 1989: 224).

En el capítulo siguiente se volverá sobre estos criterios y se revisarán estudios donde se han utilizado. Por ejemplo, el criterio de *excelencia* lo aplica Teresa Bazo (1992) en su libro *La ancianidad del futuro.*

3) La selección de los entrevistados puede apoyarse también en la clasificación de estos en tres "tipos generales": *claves, especiales* y *representativos* (Gorden, 1975: 187-189).

Los primeros los considera este autor "informantes", más que entrevistados, dado el papel que desempeñan en las *investigaciones de campo.* Se trata de personas que no aportan información "directamente relacionada con los

objetivos de la entrevista". En cambio, proporcionan información "sobre la situación local" donde se realiza el estudio, "asistiendo en la obtención de cooperación, localizando o contactando entrevistados", entre otras actividades de colaboración. Añade Gorden que los "informantes clave son particularmente necesarios en comunidades hostiles y cerradas". Su necesidad resulta, asimismo, patente en el estudio de organizaciones y, en general, cuando se quiere entrevistar a personas de alto estatus. Recuérdense las sugerencias de Moyser, expuestas en la sección 6.2.2, sobre los usos de las *entrevistas a elites*.

En la categoría de entrevistado *especial* sitúa Gorden a "cualquier persona que da información directamente relevante para los objetivos del estudio y que es seleccionada porque ocupa una posición única en la comunidad, grupo o institución a estudio". Se vuelve a topar con las *entrevistas a elites*, a personas con información especial debido a su posición de observación y actuación. En los trabajos de José Ignacio Cano y otros (1988; 1993), sobre el *desarrollo social* de los pueblos madrileños y zamoranos, se realizaron *entrevistas en profundidad* a alcaldes, secretarios y concejales de ayuntamiento, médicos, representantes de sindicatos y asociaciones agrarias, entre otros entrevistados *especiales*.

Además de las entrevistas a estas "voces autorizadas", se entrevistó a *gente común* de distintos grupos de edad, profesión, etc. Estos últimos pertenecerían al tipo general de entrevistados "representativos", en la terminología de Gorden (aunque este autor se refiere a ellos no tanto como personas a entrevistar *en profundidad,* sino mediante *entrevistas estandarizadas).* También dan "información directamente relevante a los objetivos de la entrevista". Pero se trata de una información más general poseída, por un número amplio de personas de una condición social o características sociodemográficas similares.

4) Buceando, de nuevo, en la obra de Gorden (1975: 196 y ss.) se puede añadir un conjunto de *criterios muestrales,* de naturaleza práctica (una versión parecida, pionera, se encuentra en Richardson y otros, 1965: 296-299). No se trata de un añadido sin importancia, pues tiene que ver con la selección concreta y final de entrevistados una vez tomadas las decisiones acerca de los *tipos generales* descritos en el punto anterior. Para Gorden, "hay al menos cuatro preguntas criterio básicas que deben responderse en la selección de entrevistados". Estas *preguntas criterio* son:

a) ¿Quiénes tienen la información relevante?
b) ¿Quiénes son más accesibles físicamente y socialmente? (entre los informados.
c) ¿Quiénes están más dispuestos a informar? (entre los informados y accesibles).
d) ¿Quiénes son más capaces de comunicar la información con precisión? (entre los informados, accesibles y dispuestos).

La respuesta a la primera *pregunta criterio* le lleva a Gorden a proponer una serie de pares opuestos, a modo de *tipos polares,* que conviene barajar en

la selección de entrevistados. Estos son, además del par "estatus alto-bajo", los "tipos activos-pasivos", "miembros-extraños", y "móviles-estáticos" (o *nómadas-sedentarios,* si se traduce más libremente). La cuestión de la *accesibilidad* lleva a Gorden a advertir sobre el riesgo de que los entrevistados accesibles no cumplan otras condiciones de selección, o acaben introduciendo sesgos similares a los conocidos en los diseños experimentales *(autoselección)* o en el muestreo de encuesta (infraselección en capas altas, etc.).

Finalmente, los interrogantes *c)* y *d)* dan pie a Gorden (1975: 203-210) para retomar su clasificación de barreras o "inhibidores" de la comunicación interpersonal. Por un lado, se distinguen cuatro *inhibidores* que pueden rebajar la disposición de los entrevistados a dar información o a ser entrevistados incluso. A saber:

1) La *falta de tiempo* (sobre todo en las personas más ocupadas).
2) La *amenaza al ego* (o temor a que la información trascienda y se vuelva en su contra).
3) La *etiqueta* (o autocensura psicosocial).
4) El *trauma* (o sentimiento desagradable que se revive al rememorar algunas experiencias).

Por otro lado, se diferencian otros tantos *inhibidores* derivados (no de una falta de voluntad o disposición, y sí) de la incapacidad relativa del entrevistado para comunicar la información. Problemas relacionados con el *olvido,* la *confusión cronológica* y el exceso de *generalización* (o falta de concreción en el relato). Tanto unos *inhibidores* como otros han de tenerse en cuenta a la hora de seleccionar a los entrevistados. Aunque la solución de estos problemas potenciales también pasa por la selección de entrevistadores adecuados y su actuación durante la entrevista (Gorden, 1975; Valles, 1992).

5) Un problema emparejado al de *a quiénes* entrevistar es el de *a cuántos*. La *fórmula cualitativa* para el cálculo del *tamaño muestral* contiene como ingrediente clave la noción, principio o estrategia de la "saturación". Repásese lo expuesto en 3.2.2. La expresión se atribuye a veces a Bertaux (1981), quien la puso en práctica en su famosos estudio de los panaderos artesanos en Francia (Bertaux & Betaux-Wiame, 1980). Pero hay que remontarse al menos a la obra de Glaser y Strauss (1967). En ella se dedica un capítulo entero al llamado "muestreo teórico", que se diferencia del "muestreo estadístico" o aleatorio. Allí se trata a fondo sobre la "saturación teórica". Una síntesis parcial se halla en esta cita:

> "Incluso en la investigación centrada en la teoría... el sociólogo debe juzgar continuamente cuántos grupos debería muestrear para cada punto teórico. El criterio para juzgar cuándo parar el muestreo de los diferentes grupos pertinentes a una categoría es la *saturación teórica* de la categoría. *Saturación* significa que no se encuentran datos adicionales donde el sociólogo pueda desarrollar propiedades de

> la categoría. Conforme va viendo casos similares una y otra vez el investigador adquiere confianza empírica de que una categoría está saturada. Se sale de su sendero para buscar grupos que despleguen la diversidad de los datos tanto como sea posible, precisamente para asegurarse que la saturación se basa en la gama más amplia de datos sobre la categoría" (Glaser & Strauss, 1967: 61).

Esta cita se entenderá mejor después de leer la subsección 9.2.2 del Capítulo 9 (donde se presenta una introducción al procedimiento analítico de la *grounded theory).* Volviendo a Bertaux, el principal procedimiento muestral que este autor practicó en el estudio aludido fue la llamada "técnica de la bola de nieve". Acuñación de Coleman, en 1958; aunque la idea –según Denzin (1970: 93)– tiene antecesores en Katz y Lazarsfeld (1955). Precisamente estos antecesores sugieren que el investigador empiece con un *muestreo aleatorio* de personas pertenecientes a una comunidad de interés y, luego, solicite a cada una de ellas que faciliten el contacto con otras de su círculo de familiares, amigos o conocidos. El procedimiento de la *bola de nieve* no siempre se utiliza con este *arranque aleatorio.* Suele ser un recurso técnico muy socorrido, aplicado en combinación con otros criterios muestrales. A veces de modo acrítico, sin evaluar o compensar los sesgos que un mal uso de dicha técnica puede acarrear en la selección de entrevistados y en la *saturación* resultante.

6) La cuestión de las *entrevistas repetidas* o del número de *entrevistas en profundidad* a mantener con un mismo entrevistado se aborda en el siguiente capítulo. En las investigaciones de carácter biográfico se toman, más a menudo, decisiones muestrales de esta naturaleza. No obstante, repásese también lo expuesto en el Capítulo 3 (sección 3.2.2).

Debe insistirse (a título general) que, en la práctica, lo habitual y recomendable es hacer uso de todos estos criterios, dándoles una traducción adecuada en cada estudio. Conviene ejercitar un talante abierto y flexible, para no hacer de los criterios tecnicismos rígidos sin ingeniería.

Aspecto C: otros preparativos

Se resume bajo este epígrafe genérico un conjunto de elementos, también decisivos, en la preparación de las *entrevistas en profundidad.* En primer lugar, un breve apunte sobre la selección del entrevistador apropiado. En segundo lugar, una anotación acerca de las condiciones materiales (tiempo, lugar y registro) de la entrevista. En tercer lugar, una reflexión sobre las labores de contacto y presentación, tareas a caballo entre la preparación y la realización de las entrevistas.

1) *Sobre el entrevistador.* Las características externas (como el sexo, la edad, la apariencia física y social), y otras menos aparentes (de actitud o personalidad

y de aptitud o conocimiento en la materia), son rasgos a tener en cuenta en la selección de entrevistadores adecuados. Conviene plantearse cómo afectarán a la interacción entrevistador-entrevistado.

Se trata, no obstante, de efectos que pueden producirse, o no, dependiendo del concurso de otros factores, incluidas las condiciones materiales de la entrevista y el tema o asunto tratado en ésta. Por otro lado, cabe esperar (a la luz de la experiencia acumulada) que algunos de dichos efectos potenciales podrán contrarrestarse a lo largo de la entrevista, o en sucesivas entrevistas. Por ejemplo, la importancia de las características externas del entrevistador será mayor en entrevistas únicas, sin cita o contacto previo, en las que el entrevistador debe ajustarse a un cuestionario y apenas tiene tiempo o libertad para manifestar los rasgos menos aparentes. Éste no es el caso de las *entrevistas en profundidad,* pero no por ello puede obviarse la consideración de estas características respecto a la optimización de la comunicación en dichas entrevistas.

Algunas entrevistas requieren del entrevistador una formación y conocimientos especiales sobre la persona a entrevistar y el tema de la entrevista, tanto para ganarse el respeto del *informante,* como para ser capaz de recoger la información relevante. Por ello, cuando el tema en cuestión es muy técnico y complejo puede convenir la selección de un especialista en la materia.

Según la experiencia de Gorden (1975), y la de autores más actuales como Weiss (1994), el entrevistador ideal debería tener (independientemente de su sexo, edad y condición social respecto al entrevistado) una *personalidad* flexible. Y ser lo suficientemente inteligente para: captar los objetivos de la entrevista; evaluar críticamente la información que recibe; e indagar en busca de mayor claridad y exhaustividad en las respuestas. La carencia de flexibilidad está presente tanto en aquellos entrevistadores que tienden a dominar la situación (evitando los silencios y dirigiendo en exceso al entrevistado), como en aquellos otros que adoptan un *rol* extremadamente pasivo.

Algunas personas se muestran inseguras en determinadas entrevistas, dependiendo de la *relación de estatus* respecto al entrevistado: de *superioridad,* de *inferioridad* o de *igualdad.*

Adviértase que estas relaciones de estatus pueden conllevar ciertas actitudes de temor, sospecha o superioridad hacia el sujeto entrevistado, que pueden tener un efecto distorsionador en la entrevista. Otro tanto podría decirse del entrevistado respecto al entrevistador.

Conviene distinguir entre el *rol central* de entrevistador y los *roles auxiliares* a éste. Asimismo es preciso diferenciar entre fingir un *rol ("role playing")* y desempeñar un *rol* propio *("role taking").* En opinión de Gorden (1975), no deben asignarse *roles* nuevos al entrevistador, sino elegir entre su repertorio de *roles* o papeles (madre, padre, consumidor, casado...) los que sirvan de *auxiliares* al *rol central* de entrevistador. El propósito último a la hora de decidirse por uno o varios *roles auxiliares,* no es otro que el de mejorar la relación de comunicación.

En definitiva, la importancia de los *roles* del entrevistador depende de la relación que se cree con el entrevistado. Dos dimensiones básicas de esta relación tienen que ver con: la condición del entrevistador de *miembro* o *extraño,* al grupo al que pertenece el entrevistado; y con su *estatus* relativo de *superioridad, igualdad* o *inferioridad.* Ambas dimensiones pueden tanto inhibir, como facilitar el flujo de ciertos tipos de información. La preferencia por una u otra, o por las dos, dependerá de la información que se necesite (Gorden, 1975; Valles, 1992).

En la práctica de la entrevista suele ser corriente que el entrevistador se desplace de una *posición de rol* a otra. En concreto, puede iniciarse la entrevista adoptando una relación de *superioridad* o de *inferioridad* y, posteriormente, moverse hacia una posición de *igualdad.* En la práctica, también, la correspondencia entre las características o los *roles auxiliares* del entrevistador y las características o *roles* del entrevistado nunca es perfecta. Por ejemplo, Weiss (1994: 137) recurre a su experiencia para ilustrar este extremo. Cuando entrevistó a drogodependientes varones no compartía con ellos el rasgo de la drogadicción, pero sí el sexo ("el mundo de los hombres"). En cambio, al entrevistar a drogodependientes mujeres, con hijos, tampoco compartía la condición femenina, pero sí la experiencia paternofilial. Para este autor, son tantos "los atributos del entrevistador a los que el entrevistado puede reaccionar que el entrevistador será con seguridad miembro en parte y en parte extraño".

De lo expuesto hasta aquí puede colegirse, también, la necesidad de considerar la selección de un equipo de entrevistadores diversos, con el fin de "maximizar el flujo de tipos específicos de información" que se persigan en un estudio concreto. Esta recomendación la puso en práctica Gorden (1975: 89) en un estudio sobre el fenómeno de la violación en una gran ciudad. La "estrategia multi-entrevistador" de este autor consistió en un equipo formado por un médico, una mujer policía y una trabajadora social. Cada una de estas personas se centró en la obtención del tipo de información más adecuado a su *rol* profesional.

2) *Sobre las condiciones de tiempo, lugar y registro.* El lugar y el momento que se elija para realizar la entrevista, así como el medio de registro, constituyen asimismo condiciones de producción que pueden afectar (positiva y negativamente) a la obtención de información. Por tanto, conviene considerarlos como preparativos básicos, en los que la negociación con el entrevistado resulta ineludible. Más aún, es recomendable atender las preferencias del entrevistado, siempre y cuando unas mínimas condiciones de privacidad y tranquilidad se den en cuanto al lugar y momento de la entrevista. Una síntesis documentada sobre la importancia de las condiciones de lugar, tiempo y registro en las *entrevistas en profundidad* se encuentra en esta cita tomada de Valles (1992: 255):

> "La calidad de la entrevista no sólo depende de las características y roles del entrevistador, sino también del lugar y del momento que se elija para realizarla.

> En consonancia con la perspectiva del interaccionismo simbólico y la dramaturgia goffmaniana, algunos autores (Berg, 1989; Gorden, 1975) han señalado que el lugar de la entrevista –al igual que el escenario en una obra– da soporte a los roles de cada actor. Es preferible un espacio en el que pueda desarrollarse una entrevista individual, sin la presencia de otras personas que puedan distraer o inhibir al entrevistado. Una cierta tranquilidad, además de la privacidad, resulta muy conveniente para poder establecer el estado de ánimo apropiado para la recogida de información.
>
> En cuanto a los medios de registro, el más utilizado hoy en día es la grabación magnetofónica. La alternativa de tomar notas ha quedado desplazada debido a la pérdida de detalles y a los errores que implicaba, además de suponer una desaceleración del ritmo de la conversación y afectar la espontaneidad y fluidez del entrevistado. Con todo, en alguna ocasión resulta preciso recurrir a tales medios cuando el entrevistado muestra disconformidad. Las reacciones de inhibición más o menos manifiestas constituyen una de las contrapartidas del uso del magnetofón, siendo otras el coste económico y de tiempo que conlleva (Bucher y otros, 1956). Algunos autores (Hoinville y otros, 1980) han señalado la importancia de grabar al menos algunas entrevistas, para beneficio del investigador y hacer posible además un cierto trabajo de supervisión sobre los entrevistadores."

3) *Sobre el contacto y la presentación.* A diferencia de las entrevistas de encuesta, en las *entrevistas en profundidad,* las labores de *contacto* y *presentación* adquieren especial relevancia debido a la mayor duración de estos encuentros (en torno a las dos horas suele ser lo habitual). También, el tipo de información que se pretende recabar, más personal e incluso íntimo, requiere un mayor detenimiento y cuidado en las formas sociales de *presentación* entre extraños. De ahí, el empleo de *redes personales* del investigador o de *canales sociales,* que faciliten el *contacto* y la *presentación* entre entrevistador y entrevistado.

Por ejemplo, el investigador puede optar por la mediación de un grupo (asociación, centro cívico...), al que se sabe pertenecen los entrevistados potenciales. Esta primera aproximación, en la que no es necesario depender de una *red* o conexión personal del investigador, puede realizarse tomando como intermediario a algún responsable institucional o líder natural del grupo. De esta forma se evita abordar directamente al individuo, llegando a través de un *canal social* de más fácil acceso y más adecuado para la consecución de la confianza necesaria en estas entrevistas.

> "En definitiva, se trata de evitar que tanto el contacto como la presentación afecten negativamente la comunicación durante la realización de la entrevista. Por ello debe considerarse esta última tarea de preparación de la entrevista de suma importancia, porque constituye el contexto más inmediato de la interacción que a continuación se desarrolla y en la que pasan a jugar una función primordial las tácticas de entrevista" (Valles, 1992: 256).

En el Cuadro 6.6 se ofrece un fragmento ilustrativo del tipo de *contacto* y *presentación* realizados con el fin de entrevistar, en profundidad, a jóvenes

urbanos acerca de su experiencia "laboral" en su paso a la vida adulta (Valles, 1989). A este estudio cualitativo se han hecho ya numerosas referencias, sobre todo en el Capítulo 3. Recuérdese que la investigación se llevó a cabo en dos barrios de Madrid.

CUADRO 6.6. Ejemplo de *contacto* y *presentación,* preparativos de las *entrevistas en profundidad.*

"Mi entrada en las parcelas urbanas elegidas se hizo a través de redes o espacios sociales comunitarios: grupos juveniles municipales, parroquiales o colegiales. De esta forma se evitaba abordar sin más al individuo, al que se abordaba previamente en su respectivo grupo, obteniendo de este modo una ganancia doble: para el entrevistado, al proporcionarle un 'caparazón' frente al entrevistador; para el investigador, al permitirle ensayar una cierta 'estrategia de bola de nieve' puesto que cada entrevistado podría aportar información sobre los otros miembros de su grupo, lo cual serviría para completar y contrastar los relatos en primera persona (...).

La presentación como joven sociólogo, preparando la tesina (luego la tesis en la segunda ronda de entrevistas) sobre la vida de los jóvenes en algunos barrios de Madrid, fue suficiente para establecer el primer contacto con el futuro entrevistado, en un momento preparatorio de la entrevista. El siguiente encuentro, el de la 'entrevista a fondo' individual se convertiría –por acuerdo mutuo– en el recurso técnico mediante el cual el joven animado (animado y orientado con cuidado por la guía de entrevista en la mente del investigador) me fuera contando su vida, o mejor, sus proyectos vitales" (Valles, 1989: 455-456).

6.3.2. La realización de entrevistas en profundidad: las tácticas de entrevista

A lo largo de este capítulo se han hecho numerosas alusiones a la manera general de actuación del entrevistador en las *entrevistas en profundidad.* Se ha prestado atención al referente de la *conversación* y, al tratar sobre el *guión de entrevista,* se han vuelto a marcar distancias con la entrevista de encuesta. Por tanto, ha habido ya una alusión constante a las *tácticas de entrevista,* cuya concreción se aborda aquí. Para ello conviene diferenciar dos grandes clases de *tácticas* (Valles, 1992):

a) *Tácticas que pueden avanzarse en el guión de entrevista* (como un complemento o desarrollo de éste). Consiste en trazar un esquema, en el que se anticipen los modos de abordar el tema central y las cuestiones secundarias. Esta elaboración, previa a la entrevista, supone tener listas preguntas de amplio espectro, para los inicios, así como una serie de argumentos y cuestiones que sirvan (en caso necesario) para pasar de unos asuntos a otros; o para motivar al entrevistado.

b) Tácticas del entrevistador en la situación de entrevista. Forman parte del oficio y la pericia del entrevistador, que las improvisa durante la realización de la entrevista. Se trata de formas de comportamiento verbal y no verbal empleadas cuando la situación lo pide (y lo que procede es dar tiempo, ánimo o señal al entrevistado para que prosiga, aclare o reconduzca el relato). Hay en la literatura sociológica y psicosocial diversas aportaciones sobre el repertorio de *tácticas del entrevistador* (Schatzman & Strauss, 1973: 73-83; Blanchet, 1989: 104-118; Alonso, 1994: 231-234; Weiss, 1994: 66-82). Aquí solamente se recoge la aportación de Gorden (1975: 423 y ss.), a partir de la síntesis de Valles (1992: 257-259). Previamente se listan en el Cuadro 6.7.

CUADRO 6.7. Principales *tacticas* del entrevistador en la situación de *entrevista de profundidad.*

1. Táctica del *silencio.*
2. Tácticas de *animación* y *elaboración.*
3. Táctica de *reafirmar* y *repetir.*
4. Tácticas de *recapitulación.*
5. Tácticas de *aclaración.*
6. Táctica de *cambiar de tema.*
7. Táctica de la *post-entrevista.*

1) La *táctica del silencio.* Resulta muy útil si se sabe emplear en el momento adecuado y, sobre todo, si no se confunde con el "silencio embarazoso": peligro de excederse en el uso del silencio y dejar al entrevistado falto de apoyo y orientación en la entrevista.
2) *Tácticas neutrales: animación* y *elaboración.* La primera categoría incluye todo tipo de observaciones, ruidos y gestos que indiquen al locutor que el entrevistador acepta lo que va diciendo y desea que continue hablando. Cumplen esta función expresiones como "ah", "mmm", "ya", mover la cabeza afirmativamente o mostrar un rostro expectante. No se le especifican nuevos temas de conversación al entrevistado. La segunda categoría implica no sólo animar al sujeto, sino pedirle que se extienda sobre el tema del que está hablando. Las formas verbales incluyen: "¿y entonces?", "¿hay algo que te gustaría añadir?", etc.

   Como la táctica del silencio, estas tácticas neutrales dan al entrevistado libertad para seguir su propia cadena de asociaciones y, también, suponen un interés en lo que el sujeto está diciendo.
3) La *táctica de reafirmar* o *repetir.* Gorden retoma aquí una técnica desarrollada extensamente por Rogers, en 1945, en su trabajo sobre el asesoramiento psicoterapeútico, y a la que también se refiere Merton y Kendall (1946). Con-

siste, básicamente, en obtener información adicional mediante la repetición de expresiones manifestadas por el entrevistado, pero sin formular una pregunta directa. De este modo, el entrevistador invita al sujeto a que prosiga la elaboración de sus manifestaciones, además de indicarle que le entiende y le sigue con interés.

4) *Tácticas de recapitulación.* Se trata, en realidad, de una forma de "elaboración retrospectiva", que consiste en invitar al entrevistado a relatar de nuevo alguna trayectoria de su vida, organizada cronológicamente. Hay una tendencia a ofrecer mayor elaboración en el segundo relato y ello puede ahorrarnos el uso de otras tácticas más repetitivas; de numerosas preguntas y de otras tantas interrupciones.
5) *Tácticas de aclaración.* La táctica de pedir aclaración suele adoptar varias formas. Por un lado, el entrevistador puede solicitar al entrevistado una secuencia de sucesos más detallada, empezando en un determinado momento del relato que acaba de referir: "¿qué ocurrió justo después de aquel...?" O bien pedir un mayor detalle sobre un aspecto concreto: "¿cómo te diste cuenta de...?", "¿por qué pensaste...?" Generalmente, la aclaración será necesaria después de que las *tácticas de elaboración* alcancen un punto muerto.
6) La *táctica de cambiar de tema.* Gorden toma prestado de Merton el término *mutations* y lo emplea de manera similar. Aunque suele tratarse de preguntas que el entrevistador no tiene más remedio que lanzar para cubrir los temas no tratados aún, cabe la posibilidad de que se adopte esta iniciativa para soslayar un asunto delicado que oprima al entrevistador. Para Merton y Kendall (1946) lo ideal es que no haya necesidad de recurrir a estas preguntas, y que el entrevistador sea capaz de aprovechar las oportunidades de transición a nuevos temas.
7) La *post-entrevista.* Se trata, como su nombre indica, de una prolongación del encuentro entrevistador-entrevistado en el que se da por concluida la *entrevista formal,* y se produce una cierta redefinición de la situación y de los *roles* respectivos. Este apéndice de entrevista, *a micrófono cerrado,* puede cumplir algunas funciones muy interesantes:

   - Puede aprovecharse para convidar al entrevistado o hablar amigablemente, para que guarde un buen recuerdo y no desanime a otros posibles entrevistados.
   - Constituye una oportunidad extraordinaria para recoger o detectar algún tipo de información que el entrevistado se ha guardado durante la entrevista.

Lo expuesto hasta aquí trasciende los límites disciplinares dentro de los que se escribe este texto. Por ejemplo, en una disciplina tan vecina de la sociología, como la historia, se hace esta recomendación acerca del estilo de la entrevista y la calidad de la memoria (que el lector podrá complementar con las reflexiones de, otro historiador oral, Fraser, 1990):

> "La calidad de la memoria también depende crucialmente del estilo de la entrevista. El historiador ha de aprender a animar a los entrevistados, a escuchar, sobre todo a no interrumpir nunca; pero, por otro lado, a sorprenderles con preguntas directas y llevar una secuencia de tópicos en mente, de modo que el entrevistado pueda ser animado y guiado con cuidado a lo largo de la charla. Esto conseguirá muchos mejores resultados que el cuestionario estructurado rígidamente y muchos más que el estilo agresivo de tanta radio y televisión" (Thompson, 1984: 54).

6.3.3. El tratamiento de las entrevistas en profundidad: análisis y presentación de la información

En el último capítulo de este libro se presenta una panorámica de procedimientos de análisis de los diversos *materiales cualitativos (documentales, observacionales, conversacionales).* Aquí sólo se anotan algunas ideas elementales, con el fin de completar este capítulo sobre las *entrevistas en profundidad.* Dos ejemplos, ya mencionados en las páginas precedentes, servirán para facilitar la transmisión de dichas ideas.

EJEMPLO 1: LA EXPERIENCIA DE SOLEDAD EN LA VEJEZ

La presentación de este estudio se ha hecho en la sección 6.3.1, al ilustrar la elaboración del *guión de entrevista.* Si se relee lo escrito allí, se entenderá mejor la afirmación siguiente: que el *análisis* ya comienza con el *diseño* de la investigación (con la *formulación del problema,* la selección de *casos, contextos* y *fechas,* la selección de una *estrategia metodológica).*

Esta idea ya se ha expuesto en el Capítulo 3, donde también se ha hablado del *análisis preliminar* que orienta el *trabajo de campo.* A estos análisis provisionales o previos, les sigue en la última fase de un estudio el *análisis intenso final.* Una vez que se ha concluido el *campo* (la realización de entrevistas), y se dispone de las transcripciones de éstas, hay una labor intensa de tratamiento de este material, con la mirada puesta en la escritura del informe final de resultados.

Por ello, se suele afirmar (y esta es otra idea a anotar): que el *análisis* va muy ligado a la *escritura* o presentación de la información obtenida. Esto es tanto como decir que, con sólo leer el índice del informe correspondiente a un estudio cualitativo, pueden vislumbrarse los elementos principales del análisis. Y, desde luego, el fruto final: es decir, la *síntesis.*

Generalmente, el índice nos acerca al esquema que ha servido al analista de sistema de organización *(codificación, clasificación, integración)* del volumen de información producida en las entrevistas. En el Cuadro 6.8 puede verse un fragmento del índice correspondiente al informe de Cea y Valles (1992).

CUADRO 6.8. Fragmento de índice de informe final (Cea y Valles, 1992).

Parte III. Soledad y ancianidad
1. El paso a la vida en solitario: soledad sobrevenida o anunciada *versus* soledad elegida.
2. La experiencia cotidiana de la soledad: reacciones ante la misma. 2.1. Ocupación del tiempo: cambios en el estilo de vida. 2.2. Relación social: lazos sociofamiliares.
3. Alternativas a la soledad y horizonte vital: nuevas formas de convivencia en la vejez. 3.1. Alternativas a la soledad en la vejez. 3.2. Horizonte vital.

Si se compara con el *guión de entrevista* presentado en 6.3.1 (aspecto A), se comprobará que la organización del contenido de las entrevistas en tres secciones ya estaba allí. Expresado de manera sencilla, el proceso de tratamiento analítico siguió, en la práctica, estos cuatro pasos:

1) Se fueron leyendo las transcripciones de cada entrevista, delimitando o subrayando los fragmentos textuales que se referían a cada una de las tres secciones. Al margen se iban haciendo anotaciones (códigos), para indicar a cuál de las tres secciones correspondía cada fragmento transcrito.
2) Una vez hecha la *codificación* en cada una de las transcripciones, se procedió a juntar todos los fragmentos de una misma sección. Esto supuso la separación de los fragmentos, de sus entrevistas originales, y su clasificación o agrupación en la sección correspondiente. Esta operación puede hacerse manualmente o con ayuda del ordenador (véase la última sección del Capítulo 9). Lo importante es no perder la identificación de origen de cada fragmento; es decir, la entrevista de la que ha sido extractado.
3) Por último, con el material reunido en cada sección, se procedió a reclasificarlo e interpretarlo, abriendo subsecciones de considerarlo pertinente (así se hizo en las secciones 2 y 3). A esta operación o proceso analítico se le denomina, por algunos autores, "integración local" (Weiss, 1994: 157-158) pues el análisis e interpretación se centra en el material acumulado en una sección (bajo categorías descriptivas o conceptuales relacionadas con una cuestión).
4) Hecha la *integración local,* sección a sección, el paso siguiente suele consistir en la organización de todas las secciones de manera coherente, de acuerdo con una línea o secuencia argumental, narrativa, explicativa. Weiss denomina este proceso analítico "integración inclusiva". En nuestro ejemplo esta *integración final* o de orden superior se hizo siguiendo, en gran medida, el eje biográfico (pasado, presente, futuro) ya previsto en el *guión de entrevista.* Esta secuencia parecía la más coherente. En otros estudios, la dimensión temporal se deja en

un segundo plano y la *integración final* se estructura de manera sincrónica; además de emerger de modo más imprevisto.

Con el fin de transmitir al lector el estilo que puede adoptar la *presentación* de información cualitativa, se reproduce a continuación un fragmento de la sección 1 del informe de Cea y Valles (1992: 107-109). Se ha elegido deliberadamente este fragmento, porque ilustra una clase de *integración* (no señalada por Weiss) muy practicada en los estudios *mixtos* (cuantitativos y cualitativos). Adviértase que la información cuantitativa disponible incluía la *Encuesta de Formas de Vida 1989*, del Ayuntamiento de Madrid, de la que se obtuvieron los datos porcentuales que aparecen en el ejemplo que sigue.

ILUSTRACIÓN DE PRESENTACIÓN POSIBLE DEL ANÁLISIS DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD, EN ESTUDIO MIXTO

1. *El paso a la vida en solitario: soledad sobrevenida o anunciada versus soledad elegida*

En la mayoría de los casos (54%), la duración de la soledad es superior a los diez años; una cuarta parte declara llevar viviendo solo/a entre seis y diez años, y el resto de tres a cinco años (13%) o menos (8%). Esta dimensión temporal es indicativa de la fase (respecto a la experiencia de soledad) en la que se encuentra la población anciana que vive sola. Adviértase que, en el caso de los ancianos, a diferencia de los jóvenes, se trata generalmente de lo que podría denominarse *"soledad sobrevenida"*, frente a la *"soledad elegida"*. Ello acarrea un período de adaptación (de interiorización de la nueva situación e imagen psicosocial o presentación de la persona ante los demás y ante sí mismo) diferente en uno y otro caso.

Las entrevistas realizadas ilustran este particular de manera clara. Más aún, son precisamente los entrevistados afectados por una situación de *"soledad sobrevenida"* reciente (menos de cinco años), los que muestran una mayor capacidad de introspección y abundan en el sentimiento y/o experiencia de soledad en sus relatos.

Sería de gran interés estudiar a fondo esta transición específica a la vida en solitario, por parte de los ancianos. En esta investigación se avanzan algunas exploraciones. El detalle se presenta más adelante. Veamos antes los datos de encuesta que estamos comentando.

El punto de partida de esta transición a la soledad, en la ancianidad, puede ayudar a entender el impacto diferente que el quedarse solo cause en el anciano. El dato sobre la forma de convivencia anterior a la situación de soledad resulta pues fundamental. La soledad, como trataremos de demostrar, puede adoptar distintos grados de intensidad; y ser más o menos sentida en función de lo acompañado que uno haya vivido y de cómo haya experimentado tal compañía. Afortunadamente la *Encuesta de Formas de Vida 1989* recoge parte de esta información.

Antes de vivir en esta situación, ¿con quién/es vivía?

	Porcentaje
Esposo/a o pareja	48
Esposo/a o pareja e hijo/s	13
Con algún hijo/s	14
Con padre/madre o ambos (con o sin hermanos)	10
Con otros familiares	6
Con no familiares	1
En otra situación	8
Total	**100**
Base muestral	(326)

Hay que entender que se trata de la forma de convivencia inmediatamente anterior a la situación de soledad. La encuesta citada no reconstruye directamente posibles trayectorias (aunque lo hace de manera indirecta), como sería el caso (por ejemplo) de quien tras perder a su pareja pasa a vivir con algún hijo o familiar, para posteriormente vivir solo/a. No obstante, resulta suficiente conocer con quién se vivía justo antes. Lo más frecuente es la convivencia en pareja, tras haber completado el *"ciclo familiar"* y encontrarse en la etapa que los sociólogos de la familia han denominado de *"nido vacío"*. Pero, además, a ello puede sumarse la concurrencia de otras *transiciones* (jubilación, enviudamiento u orfandad, cambio de vivienda...). El significado biográfico que todo ello entraña en el recorrido vital de estas personas lo expresan sus mismos relatos.

> *El sueño que yo tenía de llegar a la jubilación; esos matrimonios que ves en el cine, en las revistas... de ancianitos, que si se conservan con buena salud se pasa muy bien... Yo sabía que todo eso ya se me venía abajo (...). Eso sí, cuando te ocurre te quedas anonadado. Yo me quedé maravillado: ¡De qué manera he pasado de una situación a otra!*
>
> Miguel, 65 años, dos años viudo

> *A mí se me murió mi padre cuando estaba recién casado y fue una muerte que yo no sentí mucho (...). Yo aquello no lo sentí más que esto. Porque esto es ya el final de la vida... Ahora que nosotros teníamos más tiempo para dedicarlo a nosotros, pues...*
>
> Luis, 69 años, un mes viudo

El paso de una forma de convivencia con la pareja y los hijos a la situación de soledad ocurre con bastante menos frecuencia, y cabe interpretarlo como una transición rápida en la que se queman etapas y, por tanto, la calificación de *soledad "sobrevenida"* es más cierta. En cambio, el hecho de haber estado viviendo con algún hijo/s, antes de la soledad actual, supone un período de adaptación intermedio entre el enviudamiento y la vida en solitario.

Por otro lado, la soledad llega en ocasiones tras la convivencia con los progenitores (con alguno de ellos o con ambos, y con o sin hermanos u otros familiares). Estas transiciones suelen darse entre las personas solteras, mujeres principalmente, que acaban dedicando su vida a atender a los padres, como se ha constatado en las entrevistas realizadas en esta investigación. En estos casos, puede decirse que se trata de una *soledad "anunciada"*. Aunque esta suerte de transición a la vida en solitario, a veces surge también en los matrimonios cuando se conoce el diagnóstico de una enfermedad de carácter terminal.

> P. *¿Cómo se produce el paso de vivir en compañía a, digamos, vivir en soledad?*
> R. *Es complejo. A ella le diagnosticaron hace ocho o nueve años el mal que tenía, y yo ya sabía que de ocho a nueve años me quedaría sin mujer y punto (...). Yo ese desastre ya lo he vivido con ocho años de antelación. Y yo, posiblemente, le he llorado más en vida que ahora (...). Además, es muy duro vivir con una persona enferma...*

EJEMPLO 2: LA EXPERIENCIA DE ABRIRSE CAMINO EN LA VIDA, DE LOS JÓVENES URBANOS (VALLES, 1989)

Este es un estudio realizado durante cuatro años y presentado en forma de tesis doctoral. Comparte con el ejemplo 1 buena parte de los procesos de tratamiento y análisis de la información cualitativa que se acaban de exponer. En cambio, muestra una diferencia sustancial, en cuanto al enfoque analítico y la presentación escrita de los resultados, que se hace patente ya en el índice del informe final (y más aún en su lectura). En el Cuadro 6.9 se puede ver dicho índice, descargado de la parte introductoria y del Capítulo I, en el que se revisaron las perspectivas teóricas y los estudios de sociología de la juventud.

La organización de la redacción de los resultados de este estudio, que aparece en el índice, muestra un estilo analítico centrado en los *casos*, y no en los *temas* o *subtemas* (como se ha visto en el ejemplo 1). En el Capítulo II el analista se concentra en la "exposición e interpretación de los relatos" obtenidos en las *entrevistas en profundidad,* pero haciéndolo *caso* a *caso*, entrevistado a entrevistado. Una vez hecho esto, aborda el "análisis comparativo" de los *casos* dentro de cada barrio. A estos procedimientos analíticos se les ha bautizado en algunos manuales de análisis cualitativo: *within-site analysis* o *within-case analysis* (Miles & Huberman, 1984; 1994).

Posteriormente, el análisis dentro de cada *contexto* (cuya analogía con la *integración local* de Weiss es evidente) se complementa con el *análisis cruzado de casos* pertenecientes a distintos barrios *(cross-site* o *cross-case analysis,* en la terminología de Miles & Huberman). Hay, tanto en la *comparación cruzada* de *casos* y *contextos* (de los Capítulos II y III) como en la redacción de las Conclusiones, un esfuerzo analíti-

co e interpretativo por construir *tipos (descriptivos,* con intención de resumir y analizar la complejidad de los casos reales; *inferenciales,* con intención –además de describir– de inferir o generalizar acerca de los jóvenes urbanos y los jóvenes en general). Dos ilustraciones tomadas de la tesis citada (Valles, 1989), servirán para ejemplificar estos *análisis tipológicos.*

CUADRO 6.9. Índice de informe cualitativo *centrado en los casos.*

Capítulo II: Los jóvenes de Bellas Vistas (Tetuán), dos años después

1. Exposición e interpretación de los relatos de vida.
2. Análisis comparativo de los diez casos.

Capítulo III: Los jóvenes del B.° de Hispanoamérica (Chamartín), dos años después

1. Exposición e interpretación de los relatos de vida.
2. Análisis comparativo de los veintitrés casos, entre sí y con los diez casos del B.° de Bellas Vistas.

Conclusiones

Apéndice metodológico

1. Breve historia del proyecto y del investigador.
2. Los barrios elegidos y visitados. Documento fotográfico comparativo.
3. Mi preparación para el trabajo de campo. El primer contacto: con la tradición investigadora.
4. Notas sobre la técnica y el rol elegido para el trabajo de campo.
5. La práctica del trabajo de campo. El diseño real del estudio.
6. El análisis de la información. Problemas prácticos y técnicos.

ILUSTRACIÓN A: DE ANÁLISIS TIPOLÓGICO DE CASOS (CENTRADO EN LA DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL) (VALLES, 1989: 155-159)

"Resumen analítico de los casos.

De los casos estudiados dos señalan las pautas polares: en un extremo (+), el proyecto biográfico precoz de una joven con un plan de estudios profesionales ambi-

cioso respaldado por un ambiente familiar y escolar muy favorable; en el otro extremo opuesto (–), la trayectoria vital de un joven con *fracaso escolar* y rechazos laborales, sin otro horizonte que cualquier trabajo que dé dinero y en un medio familiar adverso.

(+) (–)
4 _____ 1

En esta línea polar se situarían los demás casos estudiados en este barrio. Su posición relativa, más próxima al caso 4 ó al caso 1, viene dada por las situaciones y vivencias de apoyo y dependencia familiar que envuelven a sus proyectos vitales. Son casos que encierran una complejidad mayor que los supuestos polares y cuya colocación o escalamiento resulta difícil si no se definen más claramente los criterios para su evaluación. Los casos intermedios plantean la necesidad, por un lado, de especificar los conceptos de *dependencia* y *apoyo familiar* y, por otro, de decidir si los proyectos biográficos declarados se tienen o no en cuenta.

Por lo que respecta a la *dependencia* y *apoyo familiar,* conviene manejar dos puntos de vista: el *objetivo,* que se refiere a la situación socioeconómica del entrevistado y de su familia; y el *subjetivo,* que enfoca las vivencias y sentimientos del entrevistado acerca de las circunstancias de *apoyo* y *dependencia familiar.* Veamos cómo quedan colocados los casos en las tablas elaboradas con estos conceptos así definidos (Tabla 1).

En esta tabla aparecen de nuevo los casos polares (4 y 1) enmarcando a los casos intermedios. Estos últimos muestran situaciones y vivencias de apoyo familiar complejas, en tanto no corresponde su graduación objetiva con la subjetiva que cabe esperar, y viceversa (salvo el caso 5). Los casos 10 y 7 son los que exhiben una mayor discrepancia entre estas dos dimensiones del *apoyo familiar.*

TABLA 1. *Apoyo familiar.*

	Objetivo		
Subjetivo	Alto	Medio	Bajo
Favorable	4 [Miriam]	2 [Juan] 6 [Sole] 8 [Ana] [Sergio] 9	10 [Nicas] 7 [María]
Indiferente		[Josefa]5	
Adverso		3 [Félix]	[Roberto] 1

Nota: se han añadido los nombres ficiticios de los casos para facilitar la comparación de esta tabla 1 con la 2.

Por su parte, la doble dimensión del otro concepto, la *dependencia familiar* (con sus respectivas categorías dicotómicas) permite tener en cuenta la mayor ('mani-

fiesta') o menor ('latente') consciencia por parte de los entrevistados de su situación *objetiva* de dependencia: *completa* o *parcial* (esto es, sin recursos monetarios personales y viviendo en casa de los padres; o aún en el hogar familiar, pero con 'dinero independiente' obtenido en trabajos más o menos duraderos. En la Tabla 2 se ha ensayado una representación gráfica de los diez casos estudiados, atendiendo a la definición de este concepto.

TABLA 2. *Dependencia familiar.*

	Objetiva	
Subjetiva	Completa +.....–	Parcial + ... –
Latente + ... – I	Miriam (15) Miriam (17) Josefina (16-18) Soledad (16-18) Nicasio (21) Juan (18)	II
Manifiesta + ... – III	Juan (20) Ana (17-19) Félix (18) Nicasio (23) Félix (20) Roberto (19-21)	IV María (25-27) Sergio (25-27)

En esta tabla se ha recurrido a los nombres de los casos, utilizando la numeración entre paréntesis para señalar su edad en los dos momentos de las entrevistas (1985 y 1987). De esta forma se confiere una interesante dinamicidad al casillero. Algunos casos aparecen dos veces, en distintas posiciones, siendo visible su movimiento en este intervalo de tiempo. Su colocación no es caprichosa. Las cuatro categorías que definen las celdillas están graduadas (de forma no métrica, claro está) y permiten ordenar los casos en posiciones... en relación con las dos categorías que concurren en cada recuadro."

Con el fin de precisar aún más las posiciones relativas de los diez casos de este primer barrio, se elaboró otra tabla en la que se combinaron los *proyectos* o *aspira-*

ciones laborales declaradas por los entrevistados con su trayectoria escolar, con su contexto familiar y con sus experiencias "laborales" reales. Estos y otros detalles pueden consultarse en Valles (1989: 159 y ss.).

ILUSTRACIÓN B: DE ANÁLISIS TIPOLÓGICO DE CASOS (DESDE LA CONCRECIÓN A LA GENERALIZACIÓN) (VALLES, 1989: 412-416)

"Al estudiante sin otra actividad que la escolar, se le comenzó a considerar *observador* del escenario laboral levantado por su familia de origen. Esta convivencia primera (indirecta) del adolescente con el mundo del trabajo, a través de las experiencias (directas) de los miembros familiares... constituye un tipo de información mínima, pero muy valiosa (...). Además, entre los escolares, el aparente estatus de *observador sin más* puede encubrir una participación, de hecho, en planes sobrios de economía doméstica. El ahorro en familia (a costa de las 'pagas' acostumbradas de los padres a los hijos), reconocido expresamente por uno de los entrevistados en esta tesis (caso 14), es sólo un ejemplo con el que se pretende ilustrar y sugerir este punto de vista.

En otros casos resulta manjfiesta la existencia de conductas de ayuda dineraria a la familia, por parte del joven con ingresos propios. Los entrevistados que narran estas experiencias, además de *observadores* (en el sentido expuesto), se les ha distinguido como *colaboradores* o contribuyentes espontáneos de la hacienda familiar (...). Conviene distinguir varios subtipos o situaciones entre ellos, para precisar mejor esta nueva categoría de... jóvenes con una cierta independencia de recursos pecuniarios, más o menos afianzada, pero todavía en el hogar de origen (...) hay... toda una gama de modalidades posibles. Ciñéndome a algunas..., desde el hermano mayor que trabaja y da la paga semanal al hermano, hasta quien desembolsa casi todo lo del mes en casa (o sólo una parte), pasando por quien ahorra sus ganancias -pero dejándolas a disposición de la comunidad hogareña.

Hay que advertir que no siempre son circunstancias de penuria doméstica las que mueven estos *fondos*. A veces se hace por la sola razón, y esto es lo realmente novedoso, de autoaliviar el sentimiento de dependencia o carga familiar que aflora en el adolescente, al ir acumulando años bajo el mismo techo. De este modo, entiendo que, se establece un intercambio de enorme importancia (en términos de saldo) para el adolescente, en esta etapa de su transición al estatus adulto. Lo que obtienen a cambio los jóvenes *colaboradores,* es el reconocimiento y la apropiación de rangos de madurez social más acordes con su edad e identidad naciente –más los beneficios añadidos de autoestima personal y social.

Este mismo saldo parece arrojar el otro *trato* entre padres e hijos: cuando no media aportación económica alguna, por parte del mozo, pero sí un compromiso (tácito o expreso) entre las dos partes de consolidación económica y emancipación del hogar de origen... Dadas las circunstancias de desahogo económico familiar (aunque no sólo en ellas), la moneda de pago que se pide al hijo a cambio parece acu-

ñarse en la culminación de unos estudios con el logro profesional correspondiente. Aunque cabe ir más allá en la interpretación y sugerir que la familia del joven... le puede estar pidiendo a éste una suerte de reembolso con la misma moneda. Esto es, con la madurez social de sus miembros adolescentes, la familia (los adultos progenitores) alcanzan también una nueva etapa de adultez en su *ciclo vital,* con los beneficios correspondientes de autoestima personal y social (amén de la descarga y el potencial apoyo económico del hijo 'colocado').

Pues bien, esta formulación hipotética a modo de conclusión encuentra apoyo verbal entre los casos estudiados en esta tesis (repásese, por ejemplo, caso 10: texto nº 14). Es decir, y esto es lo importante, este punto de vista –'nuestra' interpretación– lo comparten padres e hijos, en su vida diaria; les pertenece y con él dan sentido a sus respectivos papeles en la transición juvenil, que –insisto– acaba repercutiendo también en las transiciones propias de la edad adulta de los progenitores, i. e., en el *ciclo vital* de la familia de origen".

Resumiendo las ideas desgranadas en los ejemplos e ilustraciones recogidos en esta sección 6.3.3, conviene insistir en la conexión entre el *análisis* y el *diseño* del estudio, así como entre el *análisis* y la *escritura* o *presentación* de los resultados. Además de ello, se han ejemplificado dos modos generales de orientar el análisis y la escritura del informe:

1) El análisis centrado en las cuestiones, temas o asuntos (ejemplo 1).
2) El análisis centrado en los *casos,* individuales o colectivos (ejemplo 2).

Esta distinción básica puede elaborarse más, tal como sugiere Weiss (1994: 152), al distinguir a su vez (en cada uno de estos modos analíticos generales) una modalidad orientada a la *generalización,* a partir de los casos estudiados, y una modalidad ceñida a la *concreción* de estos.

> "Cuando el informe (y el análisis que condujo a éste) están focalizados en el tema y hacia la generalización, tenemos el informe sociológico usual. Cuando el informe está focalizado en el tema y es concreto, tenemos el informe histórico o periodístico usual. Cuando el informe está focalizado en el caso y es concreto, tenemos los estudios de casos individuales usuales. Cuando el informe está focalizado en el caso y es general, tenemos la descripción tipológica" (Weiss, 1994: 152).

En los siguientes capítulos se irán ampliando y perfilando las ideas y modos de análisis avanzados aquí. Mientras tanto, anótese una última idea, para que no se abriguen esperanzas de fórmulas o recetas analíticas trilladas; también para insistir, una vez más, en la importancia del sello personal del investigador y las circunstancias de la investigación:

> "No importa el nivel o foco del informe final, no hay un método de análisis o estrategia de presentación de resultados probado-y-verdadero. Los investigadores tienen diferentes estilos, los estudios diferentes requisitos, las audiencias diferentes necesidades" (Weiss, 1994: 152).

Lecturas complementarias

Alonso. L. R. (1994): "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 225-240.

Díez Nicolás, J. (1975): "Entrevista", en S. del Campo; J. F. Marsal y J. Garmendia: *Diccionario de Ciencias Sociales,* Madrid: Instituto de Estudios Políticos, p. 6.

Fraser, R. (1990): "La formación del entrevistador", *Historia y fuente oral,* n.º 3, pp. 129-150.

Gorden, R. (1975): *Interviewing. Strategy, techniques and tactics,* Homewood, Illinois: Dorsey Press.

Jones, S. (1985): "The analysis of depth interviews", en R. Walker (ed.): *Applied qualitative research,* Aldershot, Hants: Gower, pp. 56-70.

Ruiz Olabuenaga, J. y Ispizua, M.ª A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa,* Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 125-157.

Silverman, D. (1985): *Qualitative methodology and sociology,* Aldershort, Hant: Gower, pp. 156-176.

Silverman, D. (1993): *Interpreting Qualitative Data,* London: Sage, pp. 90-114.

Valles, M. S. (1988): "Notas sobre una experiencia de investigación sociológica cualitativa", *Cuadernos de Ciencia Política y Sociología,* n.º 20, pp. 41-54.

Valles, M. (1992): "La entrevista psicosocial", en M. Clemente (comp): *Psicología social. Métodos y técnicas de investigación,* Madrid: Eudema, pp. 246-263.

Weiss, R. (1994): *Learning from strangers. The art and method of qualitative interview studies,* New York: The Free Press.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. Retoma el ejercicio 1 del Capítulo 5, sobre la *observación participación* en la biblioteca o el bar de tu Facultad (o, si lo prefieres, la *observación* realizada en el ejercicio 3). Ahora puedes ensayar una práctica complementaria haciendo uso de las técnicas de *entrevista en profundidad.* Concretamente:

   a) Prepara un *borrador de guión de entrevista,* donde se especifique una relación de asuntos relevantes sobre los servicios de biblioteca y cafetería. Repasa antes la subsección 6.3.1 (apartado A).

   b) Teniendo en cuenta los *criterios maestros de muestreo* expuestos en 6.3.1 (apartado B), decide *a quiénes* y *a cuántos* entrevistar *en profundidad.* Recuerda que el propósito es complementar tu *observación participación.*

   c) Relee la subsección 6.3.1 (aspecto C: "otros preparativos") y aplica en tu práctica las reflexiones metodológicas que allí se recogen: sobre el entrevistador más adecuado; sobre las condiciones de *tiempo, lugar* y *registro;* y sobre el *contacto* y la *presentación.* Se trata de que pienses sobre estos preparativos, antes de iniciar el *campo.*

(.../...)

d) No olvides ir anotando, en un *diario* o *cuaderno de trabajo,* todas las *decisiones de diseño* que vayas tomando; así como las dificultades y las ideas que vayan surgiendo durante la fase de preparación de esta práctica.

2. De forma individual (o en equipo), realiza las *entrevistas en profundidad* proyectadas en el ejercicio anterior. Repasa antes la subsección 6.3.2. Prepara un informe sobre el *trabajo de campo* realizado, en el que se comente desde un punto de vista técnico:

   a) Las *redes* o *canales* por los que se contactó, finalmente, con las personas entrevistadas.
   b) El lugar o lugares de realización de las entrevistas.
   c) Las *tácticas de entrevista* practicadas o experimentadas.

   Detalla las incidencias de *campo* más relevantes.

3. Elabora un informe escrito a partir de las transcripciones de las *entrevistas en profundidad* realizadas en el ejercicio anterior, en el que se presenten los análisis e interpretaciones de los materiales obtenidos en las entrevistas. Previamente, se sugiere la relectura de la subsección 6.3.3; y de los informes o estudios citados en la tercera parte del capítulo.
4. El tema de los *nacionalismos,* en tanto fenómenos sociales de identidad colectiva con fundamentos ideológicos e implicaciones políticas, ha sido objeto de la atención de los investigadores sociales en España. A continuación se proponen *prácticas de lectura* y *campo* (en técnicas de *entrevista en profundidad),* para ayudar a asentar los contenidos teóricos y prácticos abordados en este capítulo. Elige uno de estos ejercicios:

   A) El estudio de la *cuestión nacional:* el *caso catalán*

   Práctica de lectura: Mercadé (1982; 1986). Contesta las siguientes preguntas:

   A1) ¿Qué clase(s) de *entrevista(s) en profundidad* utiliza este autor en su libro *Cataluña: intelectuales, políticos y cuestión nacional?*
   A2) ¿Qué procedimientos y *criterios muestrales* barajó para seleccionar a los entrevistados?
   A3) ¿Cuáles fueron los puntos principales (ejes temáticos, "el código") del *guión de entrevista?* Anota la reflexión metodológica de este autor sobre "la práctica de las entrevistas en profundidad".
   A4) ¿Cómo se organizaron los materiales de las entrevistas y su análisis?

   Práctica de campo:

   A5) Contacta con al menos tres personas (intelectuales, políticos) nacionalistas catalanes con el fin de seguir aprendiendo sobre la *cuestión*

(.../...)

nacional en el momento presente. Invita a estas personas a que (mediante *entrevista en profundidad)* relaten su proceso de "socialización nacionalista", su postura respecto al nacionalismo catalán, etc. Compara esta práctica con la que hiciera Francesc Mercadé. Escribe un breve informe con los resultados del análisis de tus entrevistas. Por último, si te encargasen (de verdad) una investigación sobre la cuestión nacional, ¿cuál sería tu propuesta de estudio?

B) El estudio de la *cuestión nacional:* el *caso gallego*

Práctica de lectura: Cabrera (1992). Contesta las siguientes preguntas:

B1) ¿Qué clase(s) de *entrevista(s) en profundidad* utiliza este autor en su libro *La nación como discurso: el caso gallego?*
B2) ¿Qué procedimientos y *criterios muestrales* barajó para seleccionar a los entrevistados?
B3) ¿Cuáles fueron los puntos principales (ejes temáticos, "el código") del *guión de entrevista?*
B4) ¿cómo se organizaron los materiales de las entrevistas y su análisis?

Práctica de campo:

B5) Contacta con al menos tres personas (intelectuales, políticos) nacionalistas gallegos con el fin de seguir aprendiendo sobre la *cuestión nacional* en el momento presente. Invita a estas personas a que (mediante *entrevista en profundidad)* relaten su proceso de "socialización nacionalista", su postura respecto al nacionalismo gallego, etc. Compara esta práctica con la que hiciera Julio Cabrera. Escribe un breve informe con los resultados del análisis de tus entrevistas. Por último, si te encargasen (de verdad) una investigación sobre la cuestión nacional, ¿cuál sería tu propuesta de estudio?

C) Si lo prefieres, elige cualquier otro caso de nacionalismo (vasco, andaluz, castellano-leonés...). Busca alguna investigación publicada y plantéate la clase de interrogantes y *prácticas de campo* que hemos anotado en los ejercicios A y B.

7

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

El encabezamiento común de *técnicas de conversación, narración* no hace justicia a la materia que pretende enfocarse en este nuevo capítulo. Por ello, se añade enseguida la mención de *metodología* para indicar que se está ante un cuerpo de reflexiones teóricas y de instrumentos técnicos con entidad propia, que desborda su mera consideración de *técnicas*. Por otro lado, el llamado *método biográfico* (o *de los documentos personales, de las historia de vida)* se halla enraizado no sólo en el terreno de la *conversación* (Capítulo 6); también en el de la *documentación* (Capítulo 4) y en el de la *observación participación* (Capítulo 5):

7.1. Clarificación conceptual y terminológica

Como el paciente lector ya habrá comprobado, los esfuerzos por definir el lenguaje son una constante con la que se trata de facilitar la entrada en la materia de cada capítulo. Esta tarea previa se muestra más necesaria, si cabe, al abordar una materia caracterizada hace tiempo por su *polisemia* (la polisemia de su expresión insignia: *historias de vida).* Una publicación pionera, en la literatura en castellano, dejaba ya constancia escrita de la necesidad de clarificar términos (Sarabia, 1985: 171):

> "... el término historias de vida ha sido tomado en un sentido amplio que ha englobado las autobiografías definidas como vidas narradas por quienes las han vivido, o informes producidos por los sujetos sobre sus propias vidas, y las biografías, entendidas como narraciones en las que el sujeto de la narración no es el autor final de la misma. (...)
>
> Asimismo, hemos tomado historias de vida para designar tanto relatos de toda una vida como narraciones parciales de ciertas etapas o momentos biográficos. Ade-

> más, conviene señalar que el término se refiere no sólo al relato en sí, sino a toda la información acumulada sobre la vida objeto de estudio: información procedente de etapas escolares, de fuentes sanitarias, etc., y, obviamente, a la labor de análisis realizada por el, o los investigadores.
>
> Esta polisemia del término historias de vida, está directamente vinculada a la diversa utilización que, desde las diferentes disciplinas, y aun desde diferentes enfoques dentro de cada una de ellas, se ha venido haciendo de este instrumento de investigación."

En las últimas líneas de la cita reproducida, se señala por dónde hay que indagar para comprender dicha *polisemia*. Más aún, se afirma que se trata de un "instrumento de investigación", utilizado "desde diferentes enfoques dentro de cada una" de las diversas disciplinas. Lo que resulta consonante con la tesis mantenida, en este manual, sobre la consideración del conjunto de las *técnicas biográficas* en tanto modalidad especial de la *estrategia del estudio de casos*. En el Capítulo 3 (sección 3.2.3) se ha razonado con mayor detenimiento sobre esta cuestión, proponiendo la distinción de los *estudios de caso etnográfico, biográfico* y de otro tipo.

7.1.1. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la reflexión metodológica de Sarabia

Buceando de nuevo en los escritos de Bernabé Sarabia, esta vez en su contribución al manual compilado por García Ferrando, Ibáñez y Alvira (editado originalmente en 1986), pueden encontrarse algunos elementos de definición y clasificación de *lo biográfico* que conviene anotar. El esquema organizador principal que sirve al autor para estructurar, con propósitos didácticos evidentes, su argumento lo forman dos puntos:

1) "El material biográfico más allá de las ciencias sociales."
2) "Los documentos biográficos o personales en las ciencias sociales."

En mi opinión, en el esquema mismo, y particularmente en el desarrollo del punto primero, se encuentra (aunque de manera más bien implícita) la idea de que el entendimiento de *lo biográfico* en tanto método, enfoque o conjunto de técnicas de investigación social debe partir del referente histórico-cultural. Las distintas culturas han ido generando y desarrollando, a lo largo de la historia, una rica variedad de formas orales, escritas y audiovisuales de carácter *biográfico* o *autobiográfico*.

El *género* autobiográfico o biográfico, en sus diversas modalidades, revisadas por Sarabia *(autobiografías, confesiones, apologías, epistolarios o cartas, diarios, memorias, biografías)* ha sido practicado desde antiguo por filósofos, miembros del clero, personajes políticos, historiadores, novelistas y también por gente común. Expresión de naturaleza y cultura humana, el relato de la vida propia o ajena ha alcanzado la distinción de *género,* por su reflejo de moldes estilísticos elaborados y reelaborados

en contextos determinados. Por ejemplo, se dice que las *confesiones* "crecieron... con el desarrollo del cristianismo"; que las *autobiografías* brotan con fuerza en el Renacimiento, y se desarrollan sobre todo en este último siglo; o que "en Francia es antiguo el gusto por las memorias". Señala, además, Sarabia (1989: 206) que "en la actualidad, los estudios biográficos han llegado a constituir un género que ha desbordado su antiguo formato narrativo para saltar al teatro como en el caso del Diario de Ana Frank o en la obra... Becket, al cine o a la televisión".

En el segundo punto, donde se afronta la definición y clasificación del *material biográfico* ("dentro ya de las ciencias sociales"), el psicólogo social español recurre al trabajo clásico del psicólogo social norteamericano Allport (1942), al que tantos otros autores han recurrido (Denzin, 1970; Szscepanski, 1973). En la definición (y clasificación) de *documento personal* que hiciera Allport, se diferencian dos grandes clases de documentos personales (Cuadro 7.1). Sarabia (1989: 209 y ss.) añade a la delimitación terminológica de Allport las llamadas *psicobiografías* (dedicando especial atención al denominado *modelo de Bruselas* de *autobiografía asistida).*

Centrándonos en el uso del término clave, *documento personal,* sobre el que gira la delimitación de Allport y el texto de Sarabia, conviene anotar que se trata de un uso tradicional, muy arraigado. Bajo la expresión *documentos personales* se engloba todo tipo de *materiales biográficos,* independientemente del creador o autor de dicho material. Es cierto que la autoría se tiene en cuenta en la diferenciación interna de *documentos,* en primera persona y en tercera persona. Pero se deja en segundo plano la intervención o no del investigador (como *eje* de clasificación principal) en la producción de dicho *material biográfico.*

CUADRO 7.1. Delimitación terminológica de Allport (1942).

A. *Documentos en primera persona,* escritos u orales, sobre la vida de un individuo, proporcionados por éste "intencionadamente o no". Se incluyen expresamente:

- A1. Autobiografías *(completas, temáticas, corregidas).*
- A2. Diarios y "anotaciones diversas" (agendas, memorias).
- A3. Cartas.
- A4. Documentos expresivos (composiciones literarias, poéticas, artísticas, etc.).
- A5. "Manifestaciones verbales obtenidas en entrevistas, declaraciones espontáneas, narraciones."
- A6. Cuestionarios *libres.*

B. *Documentos en tercera persona,* escritos u orales, de otras personas sobre el individuo en cuestión. Se mencionan:

- B1. Estudio de casos.
- B2. Historias de vida.
- B3. Biografías.

Por otro lado, sigue primando una concepción del *documento* como material *escrito,* aunque también se consideran los *documentos orales*. Sin embargo, se pasan por alto (o quedan indeterminados en el paréntesis de los documentos "expresivos") los *documentos visuales* y otros objetos. Repásense la definición y clasificación de los *materiales documentales* hecha en el Capítulo 4. Esta mayor diversidad documental (la de las fotografías, los vídeos o los objetos que la gente posee) puede también alojarse en la categoría de *documentos personales* o *documentos de la vida* (Plummer, 1983; 1989: capítulo 2).

7.1.2. Sobre la variedad de términos y técnicas biográficas: la delimitación terminológica de Pujadas

La denominación *documentos personales* goza de gran tradición en la literatura sociológica (también en otras ciencias sociales). La traducción, al castellano, del título de la monografía de Plummer es un ejemplo. Por ello, quizá sorprenda a primera vista la "delimitación terminológica" del antropólogo social Juan José Pujadas (1992: 13-14), en la que se propone usar el término *documento personal* en el siguiente sentido:

> "cualquier tipo de registro no motivado o incentivado por el investigador durante el desarrollo de su trabajo, que posea un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto analizado."

En esta cita se encuentra el criterio principal de definición y clasificación de este autor: *la intervención o no del investigador en la producción del material biográfico.* Se trata de un criterio marcadamente metodológico-técnico, manejado con el propósito expreso de "evitar cualquier tipo de confusión conceptual y/o terminológica". Este autor se refiere (como ya hiciera Sarabia) a la polisemia del término *historia de vida,* a su confusión con la expresión *relato de vida;* y desempolva el viejo término *biograma* (del que ya Marsal se hiciera eco en 1969, en el apéndice metodológico reproducido en la compilación de Balán, 1974). En el Cuadro 7.2 se ha recogido el esquema del *glosario* propuesto por Pujadas.

Cualquier intento de clarificación conceptual y terminológica, en el terreno de los métodos y las técnicas de investigación social, lleva consigo el riesgo de abrir otros frentes de confusión. Ésta no es una invitación a abandonar esta clase de intentos o esfuerzos, sino todo lo contrario. Eso sí, parece conveniente (además de asumir dicho riesgo) reconocer que la meta ideal de una claridad cristalina, sin sombra alguna de duda, no es fácilmente alcanzable y sí tarea que requiere los esfuerzos reiterados de muchos. Los trabajos de los autores anteriormente citados son contribuciones notabilísimas, de las que se beneficia nuestra reflexión.

CUADRO 7.2. Delimitación terminológica de Pujadas (1992).

A. *Documentos personales:*

- A1. Autobiografías.
- A2. Diarios personales.
- A3. Correspondencia.
- A4. Fotografías, películas, vídeos, otros *registros iconográficos.*
- A5. Objetos personales.

B. *Registros biográficos* "obtenidos por encuesta":

- B1. Historias de vida:
  - B1a. De relato único.
  - B1b. De relatos cruzados.
  - B1c. De relatos paralelos.
- B2. Relatos de vida ("sometidos a tratamientos cualitativos o cuantitativos, distintos a la *historia de vida").*
- B3. Biogramas.

Centrando la atención en la propuesta recogida en el Cuadro 7.2, conviene anotar algunos comentarios sobre los claros y oscuros de dicha clasificación, al tiempo que se definen y matizan los nuevos *términos* (y las *técnicas biográficas* correspondientes):

A) Documentos personales "naturales"

Respecto al primer apartado de la delimitación de Pujadas, por un lado este autor restringe el empleo de la expresión *documentos personales* para referirse, únicamente, a los documentos producidos sin el concurso de un investigador social. Si bien, luego matiza (como hace Sarabia) que tanto las *autobiografías,* como los *diarios* y algunos *documentos visuales* pueden ser encargados por el investigador. Estos *documentos personales de encargo* se ubicarían en el apartado B (bajo "registros biográficos obtenidos por encuesta", encargo, concurso); en calidad de materia prima de las *historias de vida.* En el esquema del Cuadro 7.2 esto no se refleja suficientemente y puede llevar a confusión. El autor hace las necesarias aclaraciones más adelante y acaba afirmando que se está ante "dos tipos de documentos personales" (Pujadas, 1992: 49); también ante dos *técnicas biográficas* diferenciables, con ventajas y limitaciones específicas.

Por otro lado, adviértase la acertada inclusión bajo la categoría *documentos personales* ("naturales", no de encargo) de la diversidad documental (visual, audiovisual, material) ya propuesta por Plummer (1983; 1989). También referida por nosotros en el Capítulo 4.

B) Historias de vida, relatos de vida, biogramas

Respecto al segundo apartado del Cuadro 7.2, cabe empezar comentando que Pujadas recoge aquí la diferenciación propuesta por Norman K. Denzin entre *historia de vida (life history)* y *relato de vida (life story).* Distinción luego respaldada por Daniel Bertaux y otros autores, en Francia y en otros países. En España, por ejemplo, antes que Pujadas (1992: 13-14), el sociólogo Lorenzo Cachón (1989: 554) ya había recogido dicha precisión terminológica:

> "En 1970, N. K. Denzin propone distinguir entre *life story* y *life history*. El primero designaría la historia de una vida tal como la cuenta la persona que la ha vivido. Denzin propone reservar el segundo, a los estudios de casos sobre una persona dada, que comprenden no sólo su propio relato, sino también todo tipo de documentos. La expresión propuesta por Bertaux (1980, p. 200) como equivalente a *life story* en francés sería *récit de vie;* en castellano el término equivalente puede ser *relato de vida,* reservando *historia de vida* para la *life history.*"

Adviértase la consideración que se hace, en esta cita, de la *historia de vida* como *estudio de casos* "sobre una persona dada". Aunque debe matizarse que, el *caso,* no hay que entenderlo referido a un solo individuo, necesariamente. Puede ser una o varias familias, un grupo social, etc. Parte de la confusión terminológica proviene del uso polisémico que se ha hecho de la expresión *historia de vida.* Denominación ésta que, en sentido estricto, se refiere a *una* de las varias *técnicas biográficas.* Bien es cierto que se trata de la *técnica insignia;* la que exige un despliegue más completo de las posibilidades técnicas que componen la *estrategia metodológica* del *estudio de casos biográfico.* Algo similar ha ocurrido con la expresión *observación participante* (repásese la sección 5.1.1).

Ahora bien, esta reflexión no contribuirá a aclarar conceptos y términos si no se cae en la cuenta de que tras la expresión *historia de vida* (en singular), hay a su vez una variedad técnica y de resultados (esto es, de *historias de vida,* en plural). Pujadas se refiere, apoyándose en la obra *Les Récits de vie* de Poirier y otros (1983), a tres tipos de *historias de vida:* resultado de tres maneras técnicas de obtención y presentación de los relatos. Por tanto, tres clases de *técnicas biográficas* también:

1) Técnica(s) *de relato único.*
2) Técnica(s) *de relatos cruzados.*
3) Técnica(s) *de relatos paralelos.*

1) *Técnica(s) de relato único.* En este grupo se incluyen, entre otros trabajos, el *relato* de un emigrante español a la Argentina, encargado (y editado para su publicación) por Marsal (1972; ed. orig., 1969); y el *relato* de un emigrante polaco a Estados Unidos, encargado (y editado) por Thomas y Znaniecki (1958; ed. orig., 1918-1920). De ahí su consideración de *relatos únicos;* esto es, obtenidos de una sola persona, un solo *caso individual.*

   Ambos *relatos* se consideran "autobiografías hechas por encargo" del investigador social. Además, en ambas investigaciones el tratamiento del *relato autobiográfico,* por parte del investigador, culmina en la presentación de una *historia de vida* en la que se permite al lector conocer el *cuerpo* entero del *relato* del sujeto. Si bien, hay una labor de *edición,* que puede variar según los investigadores: mayor o menor variación del orden en que fue escrito el *relato* por su autor, mayor o menor inserción de epígrafes y notas explicativas a pie de página, correciones de estilo, supresión de fragmentos repetitivos o cambio de palabras que puedan llevar a la identificación del autor, etc.

   Adviértase, no obstante, que mientras en el estudio de Marsal el *relato autobiográfico* de J. S. es el único *material biográfico,* en el estudio clásico (pionero del *método biográfico* en sociología) de Thomas y Znaniecki hay además, y sobre todo, un uso de *documentos personales naturales* (no hechos por encargo, aunque sí obtenidos por concurso). Más de setecientas cartas, mantenidas entre los emigrantes polacos y sus familiares o amigos en Polonia. Se trata, por tanto, de un estudio que ejemplifica el uso combinado de *documentos personales* de diverso tipo (por encargo o no, sobre una sola persona o varias).

   En ambos estudios, no obstante, es clara la intención de historiar, sociológicamente o psicosocialmente, la vida no sólo del *caso* o los *casos individuales,* sino del *caso* de un grupo y un fenómeno social. Esta última idea puede colegirse del texto de Sarabia (1989: 214), cuando escribe:

> "W. I. Thomas y F. Znaniecki... trataron de comprender cómo ciertas pautas de socialización típicas de la vida rural polaca se adaptaban, o no, a la vida social e individual norteamericana, y cómo la mezcla de personas de distintos orígenes, lenguas y hasta razas, el *melting pot,* influía sobre un polaco recién llegado."

   Ahora bien, a la *historia de vida* (que Pujadas denomina) *de relato único* (sobre todo, por la forma de su escritura: un único caso) se puede llegar no sólo partiendo de *autobiografías encargadas,* sino también a partir de los *relatos de vida* producidos mediante *entrevistas en profundidad* a una sola persona. Un ejemplo de esta última modalidad se encuentra en la obra de Romaní (1983; citado por el propio Pujadas).

2) *Técnica(s) de relatos cruzados.* Este segundo tipo de *historia de vida* (reléase Cuadro 7.2) aparece claramente definido en el siguiente fragmento, donde aún se mantiene la coherencia terminológica propuesta (salvo quizá el primer uso de la expresión *historias de vida,* que debería haber sido *relatos de vida):*

> "Consiste en realizar las historias de vida cruzadas de varias personas de un mismo entorno, bien sean familiares, vecinos de un barrio, o compañeros de una institución, para explicarnos a 'varias voces' una misma historia. En algunos casos, como en *La historia de Julián* (Gamella, 1990), se trata de recoger los testimonios de los padres y del hermano del sujeto explícito de la historia. Estas voces entrecruzadas sirven para la validación de los hechos presentados por el sujeto biografiado... intentando en conjunto ahondar sobre las motivaciones de una *carrera delictiva*" (Pujadas, 1992: 83).

Sin embargo, enseguida se nos advierte que la composición biográfica de Gamella no es la "obra paradigmática" de esta segunda modalidad técnica de *historias de vida*. Entre las obras del antropólogo Oscar Lewis, se considera su libro *Los hijos de Sánchez* el modelo de composición biográfica *a varias voces* (o modelo *polifónico),* al que el propio Lewis se refiere como "método de autobiografías múltiples". Libro basado en las *entrevistas biográficas* grabadas a los cinco miembros de una familia mexicana. En su introducción conceptual y metodológica, Lewis escribe: "al preparar las entrevistas para su publicación, he eliminado mis preguntas y seleccionado, ordenado y organizado sus materiales en autobiografías congruentes" (Lewis, 1961/1973: xxx).

3) *Técnica(s)de relatos paralelos.* Aunque en la "delimitación terminológica" de Pujadas, recogida en el Cuadro 7.2, esta técnica biográfica aparece como un tercer tipo de *historias de vida* (diferenciado de los *relatos de vida* no sometidos al proceso de composición de una *historia* de vida), esta distinción no se mantiene con claridad a lo largo del texto. A juzgar por algunos de los trabajos con los que se ejemplifica esta tercera modalidad de composición biográfica, se está ante los *relatos de vida* referidos en el paréntesis anterior (esto es, el tipo B2 del Cuadro 7.2).

Por ejemplo, en esta modalidad se cataloga el estudio de Funes y Romaní (1985), al que nos hemos referido en el Capítulo 3 de este manual. En dicho estudio, se entrevistó *en profundidad* a 23 exheroinómanos, de edades comprendidas entre los 19 y 33 años. Según los autores, "en algunos casos fueron necesarias por lo menos dos sesiones" de entrevista (Funes y Romaní, 1985: 18). Si se interpreta esta cita textual (como que: "sólo en algunos casos se hicieron dos o más entrevistas, y en el resto sólo una"), se tiene una primera razón para presumir que la *técnica biográfica* practicada por Funes y Romaní se aleja (por el lado de la repetición y prolongación de los contactos o sesiones investigador-biografiado) de los modelos de *historia de caso único* intensivo, individual o familiar referidos antes.

Si, por otro lado, se contrasta un doble flanco de importancia aún mayor, como es el análisis y la presentación de los relatos de vida, se tiene una razón de mayor peso. El propio Pujadas (1992: 74) establece "la diferencia entre la presentación de una *historia de vida,* como estudio de caso único, y otros tipos de estudios que, basados también en *relatos biográficos,* poseen un proceso de

análisis en donde las narrativas biográficas son tan sólo un punto de partida, o un medio de análisis, pero no el objeto principal de la publicación".

Si, por último pero no en orden de importancia, se tiene en cuenta la distinción básica entre *historia de vida (life history)* y *relatos de vida (life stories),* el estudio de Funes y Romaní no pasaría de ser un excelente ejemplo de tratamiento cualitativo de *relatos de vida* (al estar ausentes las labores de *control de veracidad*, de *anotación* y de *edición* de los relatos de cada uno de los sujetos entrevistados).

Una manera de arrojar luz sobre esta confusión sería distinguir, también, en el tipo B2 del Cuadro 7.2 (esto es, en la modalidad de *relatos de vida* no sometidos al proceso de composición de una *historia de vida*): los relatos de vida *paralelos* de los *cruzados;* pero también, los relatos de vida analizados y presentados *temáticamente* de los relatos tratados conservando el *cuerpo de los casos*. Repásese la clasificación de tipos de *análisis* y *escritura* de las *entrevistas en profundidad* vista en 6.3.3.

En la sección 7.3 se volverá sobre esta cuestión al abordar los aspectos de *campo, análisis* y *escritura* del *material biográfico*. Aquí sólo se ha centrado la atención en los claros y oscuros de la *delimitación terminológica* propuesta por Pujadas. Para finalizar con los comentarios de ésta, añádase a lo expuesto que el uso del término *biogramas* por este autor (Cuadro 7.2) resulta confuso. Por un lado lo define remitiendo a su acuñador (Abel, 1947), pero posteriormente lo identifica con las "historias de vida adaptadas" de Balán (Pujadas, 1992: 77-78). Estas *historias* "adaptadas" son de hecho composiciones basadas en "muestras estadísticas de la población entrevistada en encuestas de las que forman parte cédulas de historia de vida" (Balán, 1974: 11). Véase también Balán, Browning, Jelin y Litzler (1974: 67-85). Estas "cédulas" (o *cuestionarios* detallados, en los que se recaba información, año a año, sobre variables concretas de la historia migratoria, educativa, familiar, ocupacional de cada encuestado) poco o nada tienen que ver con las *historias de vida* basadas en *documentos personales de encargo* o en *relatos de vida mediante entrevistas biográficas en profundidad*. Abel (1947: 111) definió el *biograma* como "historia de vida contada por personas que son miembros de un determinado grupo social, escrita en cumplimiento de directrices específicas en cuanto a contenido y forma y con el fin de obtener datos en masa". Marsal (1974: 49) apunta que "esta definición está cortada expresamente sobre el patrón de los estudios hechos por Joseph Chalasinski en Polonia *La joven generación campesina en Polonia,* y el propio estudio de Abel, *Why Hitler Came into Power*".

Los esfuerzos de clarificación conceptual y terminológica no acaban en las aportaciones de los autores citados hasta aquí (Allport, Denzin, Bertaux, Plummer, Poirier y otros, Sarabia, Pujadas). Se ha centrado la atención en la delimitación de este último autor, porque el plano metodológico-técnico en el que se mantiene la reflexión se aproxima a la orientación y el nivel introductorio-intermedio del tratamiento dado a la *metodología biográfica* aquí. No obstante, resulta ineludible citar al menos

el renovado esfuerzo de clarificación de Denzin (1989: 27-48), en su monografía *Interpretive Biography:*

> "Defino el método biográfico como el uso y recogida estudiados de... *documentos de la vida* (Plummer, 1983; p. 13), que describen los momentos decisivos en las vidas de los individuos. Estos documentos incluirán autobiografías, biografías..., diarios, cartas, necrológicas, historias de vida, relatos de vida, relatos de experiencia personal, historias orales, e historias personales. (...)
>
> No es un libro de métodos sobre 'el cómo hacerlo' (...) es una crítica epistemológica que tiene como foco la biografía" (Denzin, 1989: 7).

De esta *crítica epistemológica* al uso tradicional que se ha hecho del *método biográfico* se toman algunos apuntes en la próxima sección. Adviértase en la cita de Denzin el empleo de la expresión *documentos,* tanto para referirse a los elaborados por los individuos estudiados como los elaborados por los investigadores. No se trata, sin embargo, de una vuelta al empleo de este término que hiciera Allport. Más bien, el mensaje de Denzin es que todos, investigados e investigadores, seguimos unas reglas o estilos culturales a la hora de escribir la vida propia o la ajena. En otras palabras, la distinción de Sarabia con la que se abría esta sección no se considera tan nítida. El *género* autobiográfico, considerado tiempo atras propio de la literatura (de las disciplinas de humanidades en general, por tanto más allá de las ciencias sociales), no habría dejado de estar dentro de las ciencias sociales.

El *método biográfico* se encuadra, así, en las coordenadas culturales de las convenciones literarias de Occidente (Denzin, 1989). La idea no es nueva. Es más, algunos científicos sociales la vienen practicando desde hace algún tiempo (Lewis, 1961: 18-19; Marsal, 1969).

Marsal termina el apéndice metodológico de su obra *Hacer la América: autobiografía de un emigrante español en la Argentina* con estas palabras:

> "Este libro tiene varios destinatarios. Manifiestamente está dirigido, en primer lugar, a la comunidad de profesionales de las ciencias sociales. Ello se refleja fielmente en la notas, introducción y apéndices. Pero el texto está también dirigido a un más amplio 'círculo letrado'. *Como todas las historias de vida está situado en una zona donde la diferencia entre la literatura y la ciencia social se hace más borrosa. Porque,* como dijo Norman Mailer, comentando una obra de Riesman, *está llegando el momento en que el científico social del siglo XX ocupará el puesto que en el siglo XIX ocupaba el literato. No he dudado tampoco en echar mano de fuentes literarias o semiliterarias* (Barea, Poletti, Carolina María de Jesús) cuando me ha parecido procedente..., como documento esta autobiografía está también dirigida a otros especialistas (folkloristas, antropólogos, filólogos, historiadores y, particularmente, psicólogos) que puedan interpretarla de otra manera y ubicarla dentro de su propia armazón intelectual" (Marsal, 1974: 63; cursiva añadida).

7.2. La práctica y la valoración de la metodología biográfica: planteamientos y replanteamientos

En la sección anterior se ha hecho una primera aproximación al terreno de las *técnicas biográficas*. Se habrá colegido la dificultad que entraña dar nombre a la diversidad de modos de proceder posibles, cuando el sociólogo, el antropólogo o el psicólogo social se convierten en *historiadores de la vida individual y social*. Buena parte de dicha dificultad se debe a que los métodos y las técnicas de investigación social tienen su propia historia también. Esto es, son practicados por personas de carne y hueso, ligadas por su *paréntesis biográfico* (año de nacimiento-año de fallecimiento) a épocas y culturas concretas. Si, además, se cae en la cuenta de que estas personas van revisando sus enfoques y métodos, así como los de sus coetáneos y antepasados, se entenderá la necesidad de recurrir al *diccionario del paso del tiempo*. Claro que éste es un diccionario interminable y que exige nuevas revisiones a cada paso del tiempo, como puede constatarse en la literatura existente sobre la materia de este capítulo.

7.2.1. Usos viejos y nuevos: la evolución de la práctica y de la valoración del método biográfico

La cuestión del *uso* (utilidad, interés, función, práctica) de los *documentos personales* en sociología y en otras ciencias sociales ha sido, repetidamente, tratada (Angell, 1945; Langness, 1965/1974; Becker, 1966; Marsal, 1969; Denzin, 1970, 1989; Balán, 1974; Bertaux, 1980, 1981; Hernández y Mercadé, 1986; Pujadas, 1992). Aquí sólo se sintetizarán algunas de estas contribuciones, centrando la atención en la sociología.

Según Jorge Balán (1974: 13), el trabajo de Angell "representa una evaluación temprana del método tal como era usado en la sociología norteamericana entre 1920 y 1940". En la compilación de Balán aparecen, traducidos al castellano, unos pocos fragmentos del texto de Angell (1945). El trabajo de Angell ha servido, recientemente, a Juan José Pujadas (1992: 26-36) para hacer una presentación histórica, del *método biográfico* en sociología, al público español. En la excelente monografía de Pujadas se encuentra, además, un recorrido histórico del *método* en antropología social, así como algunas notas sobre el desarrollo actual en la antropología y la sociología de distintos países, incluida España.

Angell (1945) distingue "tres tipos de interés que inducen a los sociólogos a realizar estudios en los que son útiles los documentos personales":

1) El interés por la comprensión del curso de la vida de personas, grupos o instituciones. Al hacer un abordaje histórico, centrado en el estudio de pautas pasadas y presentes de estas unidades o tipos sociales, el "investigador puede familiarizarse con la concatenación peculiar de factores de un caso determinado" y hacer predicciones de comportamientos o pautas futuras.

Aquí se agrupan numerosos trabajos, entre los que destacan: la trilogía de Shaw (1930, 1931, 1936) sobre delincuentes; los estudios de Mowrer (1935) y Frazier (1939) sobre la familia; y las investigaciones de Frazier (1940) o Johnson (1941) sobre la juventud negra. Una interesante reseña de estos y otros estudios puede consultarse en Pujadas (1992: 27 y ss.), para quien "en este grupo de trabajos el interés está dirigido fundamentalmente a la elucidación más amplia posible del problema social en estudio, quedando los aspectos teóricos y la discusión metodológica en un segundo plano".

2) El interés por "mejorar la teoría"; por "la formulación de generalizaciones analíticas en términos de un esquema conceptual" (Angell, 1945). La diferencia entre este segundo grupo de estudios (orientados al desarrollo de la teoría) y el primero (estudios centrados en problemas "esencialmente de índole histórica"), escribe Angell, "no siempre es tan clara". Porque "el interés del investigador puede desplazarse en distintos sentidos dentro de un mismo estudio"; y porque unos y otros se centran en problemas sociales, tratando de contribuir a su solución y no sólo a su comprensión meramente histórica o teórica.

En este segundo grupo de estudios destacan muchas de las investigaciones promovidas por el Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, durante los años veinte y treinta, bajo la dirección de Park y Burgess. De hecho, son sobre todo los esquemas conceptuales y teóricos de estos autores los que se trataba de mejorar o contrastar en muchos de estos estudios (y en algunos de los señalados en el punto anterior, los de Shaw por ejemplo). Becker (1966) lo apunta, claramente, en su introducción a la segunda edición del clásico de Shaw (1930):

> "El esquema de investigación no surgió a partir de una teoría axiomática bien desarrollada, sino más bien de una visión del carácter de las ciudades y de la vida urbana que permeaba buena parte de la investigación hecha en Chicago durante el excitante período que siguió a la llegada de R. E. Park en 1916. (...) Ese grupo descubrió conexiones entre todos los variados problemas en que se hallaba trabajando. Sobre todo, descubrieron que las cosas que estaban estudiando tenían una estrecha relación con la ciudad, considerada en abstracto, y con el mismo Chicago, la ciudad particular en la que ellos trabajaban. En el grupo de Chicago... el investigador... contaba, explícita o implícitamente, con el conocimiento que ya se había recogido, a la vez que aportaba su pequeña pieza al mosaico de la teoría de la ciudad y al conocimiento de Chicago que Park estaba elaborando" (Becker, 1966: vii-viii).

Los estudios aludidos son el de Anderson (1923) sobre *los sintecho;* Thrasher (1927) sobre las pandillas juveniles; Zorbaugh (1929) sobre las *zonas urbanas intersticiales;* y Sutherland (1937) sobre los "ladrones profesionales". Este último autor ya había publicado, en 1924, su teoría sobre el aprendizaje del comportamiento delictivo. Por otro lado, se incluyen, también en este segundo grupo de trabajos, estudios como el de Angell (1936) o el de Komarovski (1940) sobre el análisis de los efectos de la depresión económica de los años

treinta en la vida familiar. La valoración que hace Angell de estos estudios, desde el punto de vista de su contribución al "desarrollo metodológico", la hemos recogido literalmente en el Cuadro 7.3:

CUADRO 7.3. Contribución de los estudios de la sociología norteamericana de los años veinte a cuarenta, al desarrollo del método de los *documentos personales* (Angell, 1974: 24-25).

1) Los *documentos personales* se obtienen en relación con los propósitos particulares del estudio que se realiza, y la información por lo tanto sirve específicamente a las preguntas que intenta dicho estudio.
2) Otros tipos de datos, especialmente ecológicos y estadísticos, se combinan con los datos de los *documentos personales* para dar una descripción completa y poner a prueba la confiabilidad del material documental.
3) Existe una precisión cada vez mayor en el análisis conceptual, tanto antes como después de obtener los *documentos personales*.
4) Hay algunas tentativas de usar los *estudios de casos* para predecir el comportamiento humano, como por ejemplo los efectos del impacto de la depresión en la organización familiar. Ésta es la prueba más decisiva sobre la validez de los *documentos personales* y sobre el método de *estudio de casos*.
5) En algunos de estos trabajos las hipótesis están expresadas y los métodos descritos de tal manera que se pueden verificar en investigaciones posteriores.
6) Una de las contribuciones más importantes es el llamado "método del discernimiento" de Komarovski. En él se establecen formalmente procedimientos lógicos y psicológicos que deberían hacer más científica la investigación en este campo.

3) Por último, señala Angell (1945; 1974: 19), "un tercer interés es el que está centrado en el método de investigación en sí mismo". Aquí se agrupan los estudios de investigadores interesados en "poner a prueba distintos métodos de investigación, incluyendo el de los documentos personales". En dichos estudios, la investigación no está orientada a la "obtención de nuevos resultados, sino a una evaluación de las herramientas metodológicas".

En este tercer grupo de estudios sobresale la tesis doctoral de Stouffer, leída en la Universidad de Chicago en 1930, en cuyo título se resume el propósito principal del autor: *An Experimental Comparison of Statistical and Case History Methods in Attitude Research*. La *comparación experimental* se basó en una muestra de 238 estudiantes, a los que aplicó un *test* para medir su actitud sobre la prohibición del alcohol; y a los que, luego, les pidió que relataran las experiencias personales sobre esta cuestión desde su niñez. El *análisis estadístico* de los tests y el *análisis cualitativo* de los *relatos* arrojaron resultados "estrechamente correlacionados". Por lo que Stouffer parece concluir –siempre según

Angell– que la utilización de *documentos personales* "es una pérdida de tiempo", siempre y "cuando se puedan obtener los mismos resultados con pruebas... fáciles de administrar y evaluar".

Éste es, sin embargo, un planteamiento que rebate ya el propio Angell señalando que "el peligro consiste en que algunos se contentarán con ciertas variables sólo porque pueden medirlas". Además, se subraya que sigue vigente la importancia del *método biográfico* en la generación de *categorías teóricas* adecuadas (en las que se centrarán luego las *mediciones).* O, como escribe Pujadas (1992: 36):

> "... desde nuestra perspectiva actual... aun utilizando cuestionarios y el tratamiento estadístico como elemento central de un análisis, eso no nos libera de una necesaria y previa aproximación *emic* a los problemas en estudio y de un contacto directo con los sujetos... que vamos a estudiar, para garantizar la relevancia en la confección de los cuestionarios, así como la validez en el establecimiento de las categorías analíticas."

Este *replanteamiento* (contrario a la consideración del *método de casos* y el *método estadístico* como antagónicos, *planteamiento* propio de los años treinta) fue tomando cuerpo ya en los años cincuenta y sesenta. Repásese el Capítulo 1 (sección 1.2). Por ejemplo, en el reconocido trabajo de Barton y Lazarsfeld *Some Functions of Qualitative Analysis in Social Research,* publicado originalmente en 1955, los autores acaban admitiendo que: el *análisis cualitativo* no sólo se utiliza "en la formulación de problemas, clasificaciones, hipótesis, conceptos y teorías" (Marsal, 1974: 54); sino también, en "la verificación –la prueba–, aunque no se atreven a igualar esta prueba cualitativa a la prueba cuantitativa –estadística–" (Alvira, 1988: 1090-1091).

Marsal escribe, en la segunda mitad de los sesenta, el apéndice metodológico "Historias de vida y ciencias sociales" a su obra *Hacer la América.* En dicho apéndice, Marsal dedica un apartado a plantear la cuestión de la "funciones metodológicas de los documentos personales". Pero lo hace encuadrando dicha cuestión en el "marco mayor" de las *funciones* de cualquier tipo de datos empíricos *(cualitativos* o *cuantitativos),* respecto a la "elaboración de teoría sociológica". Éstas son sus palabras:

> "La función mayor, la más comunmente adjudicada a los datos o hechos, sean cuantitativos o cualitativos, es la de verificar hipótesis o teorías. Pero, como ha señalado Merton, la función de la investigación empírica va mucho más lejos que este rol puramente pasivo. En realidad, los datos empíricos al reobrar sobre la teoría también la inician, formulan, modifican y clarifican" (Marsal, 1974: 51).

Hecho este planteamiento general, previo, *Pancho* Marsal anota que es precisamente en la "función típica de los datos en la investigación social" (la *verificación* de hipótesis o teoría), donde "los documentos personales y las historias de vida" se muestran más "endebles". Pero enseguida advierte que se trata de una endeblez producto de los "cánones dominantes en la investigación social en materia de verificación" en ese momento. Esto es, los cánones de "la estadística como sustituto del modelo del experimento controlado". El *sentido de la historia* de Marsal, su capacidad de auto-

crítica y reflexión, le llevan a adelantarse a su tiempo en este pronóstico extraordinario:

> "Nada de lo científico es permanente ni definitivo y mucho menos las técnicas utilizadas para la verificación. Eso quiere decir que una perspectiva distinta en materia de representatividad o un cambio en la lógica científica quizás en lo futuro replantee en el valor de los documentos personales en obvio elemento de prueba. Una mayor sofisticación en el llamado análisis de contenido o en el análisis de la comunicación simbólica podría abrir en lo futuro nuevos cambios en este campo" (Marsal 1974: 53).

Hasta qué punto la predicción de Marsal se ha cumplido, o va camino de cumplirse, ya se ha visto en el Capítulo 1 de este libro. Repásese allí las distintas perspectivas históricas sobre el *paso del tiempo,* así como lo expuesto acerca de la distinción *cualitativo-cuantitativo*. Reléase también lo escrito, en el Capítulo 3, sobre el *muestreo cualitativo* y sobre los *criterios evaluativos de calidad* de los estudios cualitativos. Hechas las relecturas de estos capítulos y advertido el lector por lo escrito ya, sobre los *usos*, en esta sección, será más fácil percatarse de la *atadura a su tiempo* detectable en la declaración de Becker (1966) sobre las *funciones* que puede cumplir un *documento de historia de vida:*

a) Evaluar teorías, no en tanto "prueba definitiva", sino como "caso negativo" (véase subsección 9.2.1). Hoy en día, tras los desarrollos en la filosofía de la ciencia (Popper, Kuhn, Lákátos) resulta obsoleto el concepto de *verificabilidad* del que emana la expresión "prueba definitiva".
b) Sugerir variables y cuestiones nuevas que hagan avanzar un área de estudio.
c) Comprender el lado subjetivo de los procesos institucionales (sugerido ya por Angell).
d) Servir de comunicación entre distintos sectores sociales (retomado por Marsal, 1974: 58; y Bertaux, 1981).

Por su parte, Balán (1974) transmite (en la misma selección de firmas que figuran en su compilación) dos clases generales de usos de estos documentos: *a) usos pasados* y *b) usos posibles o nuevos*. Pero, además, señala otro eje de clasificación de los usos de las *técnicas biográficas*: *c)* las "disciplinas" y los enfoques teóricos en las que se utilizan dichas técnicas. El fragmento siguiente es claro al respecto:

> "... reúno aquí trabajos que, aunque pertenecen a la misma 'especie', difieren notoriamente entre sí. En primer lugar, las 'historias de vida' a que hacen referencia diferentes autores no son la misma cosa: desde las historias 'tradicionales' objeto de las discusiones de Becker o Marsal, pasando por las historias adaptadas para su uso masivo en encuestas por muestreo que han sido aplicadas en una variedad de situaciones, hasta las historias orales que nos presenta Wilkie en su artículo, encontramos variaciones notorias en la técnica. En segundo lugar, las disciplinas de origen y las orientaciones en sus respectivos trabajos difieren considerablemente, por lo que el contexto en el que se ubican las historias de vida es algo diferente en cada caso" (Balán, 1974: 12).

La revisión de *usos* que hace Balán nos remite, por un lado, a la *delimitación terminológica* de Pujadas (subsección 7.1.2). Las historias "tradicionales" son las *historias de vida* de uno o pocos casos obtenidas a partir de *relatos de caso único,* de *relatos de varios casos,* o de la combinación de *relatos* y *documentos personales.* Las "historias adaptadas", a las que se refiere Balán, no son ni siquiera los *biogramas* (Abel, 1947), como ya se ha visto al criticar el uso que hace Pujadas de este término. Más que una *adaptación,* suponen una "trivialización y distorsión" del *método biográfico* original (Denzin, 1989: 8). Finalmente, las *historias orales* remiten al uso de las *historias de vida* por parte de los historiadores (en el Capítulo 4 se ha mencionado la importancia actual de esta corriente en la disciplina de la historia).

Respecto al *uso c)* señalado por Balán, la idea de la variedad de usos que de las *técnicas biográficas* hacen las disciplinas (y los enfoques teóricos dentro de éstas), será años después uno de los mensajes repetidos por Bertaux: primero, en el foro del *IX Congreso Mundial de Sociología,* de 1978; luego, en la publicación de 1980:

> "Lo que llama la atención al primer golpe de vista es una gran variedad, que persiste aunque se repartan estas investigaciones según la escuela de pensamiento, el tipo de objeto sociológico o la población interrogada. Así, las escuelas de pensamiento van del marxismo sartriano (Ferrarotti), neomaterialismo (Wallerstein), estructuralismo (Bertaux y Bertaux-Wiame), o simplemente empírico (Kemeny, Lefebvre-Girouard, Karpati, Leomant) a la teoría de roles (Lutherhand) y a la hermenéutica (Kholi) pasando, por supuesto, por el interaccionismo simbólico (Denzin) y otras varias corrientes teóricas inspiradas en los trabajos de Max Weber (Camargo), Louis Dumont (Catani), Fernand Dumond (Cagnon). Pero esta diversidad se enriquece todavía más por la participación de investigadores que utilizan los 'recits de vie' en el contexto de otras disciplinas, tales como la antropología (Elegoet), la historia social (Thompson, Synge, Bertaux-Wiame), la psicología social (Hankiss), la psicohistoria (Elder)" (Bertaux, 1980: 202).

Un comentario final, sobre la utilización del *método biográfico* y su valoración, para cerrar esta subsección. La historia contada por escrito, en artículos y manuales sobre la *metodología biográfica,* resume *el paso del tiempo* refiriéndose, reiteradamente, a su *uso primero* (en la época de nacimiento y desarrollo del método, años veinte-treinta), *desuso posterior* (años cuarenta-cincuenta) y *renacimiento* con intereses renovados de los años sesenta, setenta y ochenta. Éste es un esquema temporal, aproximado, de las tendencias generales observadas en el campo de la sociología (norteamericana o europea sobre todo, habría que añadir).

En las monografías citadas pueden consultarse algunos pormenores sobre los desarrollos históricos en distintos países. Aquí interesa subrayar dos ideas:

1) El reconocimiento de este método en sociología, vía la institucionalización del mismo.
2) La participación, en este proceso de recuperación de estatus, de algunos sociólogos españoles.

Dos fechas importantes a tener en cuenta son las de los Congresos IX y XI de la ISA (International Sociological Association). El sociólogo norteamericano Denzin concreta la importancia de estas efemérides para el método biográfico, al tiempo que da fe del "renovado interés" por este método dentro y fuera de la sociología.

> "En la última década, los sociólogos y los estudiosos de otras disciplinas han evidenciado un renovado interés por el método biográfico. (...) En 1978, se formó dentro de la Asociación Internacional de Sociología... el grupo 'Biografía y Sociedad', y se reunió en Uppsala, Suecia. En 1986, ese grupo se convirtió en un Comité de Investigación dentro de la AIS. El grupo 'Biografía y Sociedad' publica ahora su propio noticiario y revista *Life Stories/Récits de vie"* (Denzin, 1989: 8).

Este autor menciona, además, otras revistas donde historiadores, sociólogos o antropólogos publican regularmente en torno a lo biográfico *(Oral History, Qualitative Sociology, The Journal of Contemporary Ethnography*, etc.). El género autobiográfico ha renovado su interés, asimismo, en la literatura y en las disciplinas humanas en general.

En España, Francesc Hernández y Francesc Mercadé presentaron en 1986 un "número monográfico sobre metodología cualitativa", en la *Revista Internacional de Sociología.* En la *Presentación* a este número, los autores dejan constancia de su participación en el *Comité de Investigación* "Biografía y Sociedad", en el *XI Congreso Mundial de Sociología 1986;* y de su pertenencia al *grupo de Barcelona* que Marsal promoviera a su regreso de Latinoamérica.

> "De cara al XI Congreso de la ISA en Nueva Delhi (agosto 1986), nos han encargado formalmente organizar la Sesión 4 del RC. 38 *(Biography and Society),* sobre el tema *Cultural Models of Identity.* (...)
>
> Hemos querido reunir aquí una serie de artículos sobre metodología cualitativa, tanto en su dimensión teórica como aplicada. Interesa poner de manifiesto que este proceder instrumental tiene en España todavía poca implantación académica, aunque cada vez es más utilizada en el trabajo de campo. Cabe recordar aquí el impulso que tuvo, entre nosotros, a raíz de la incorporación de Juan F. Marsal a la Universidad Autónoma de Barcelona. Su experiencia y su labor investigadora han servido –hasta su... muerte... en 1979– para cimentar una línea de investigación de la que nosotros nos reconocemos como continuadores" (Hernández & Mercadé, 1986: 261).

En los trabajos de Mercadé (1982; 1986) se tiene un buen ejemplo de obtención de *relatos de vida,* a través de entrevistas *biográficas a elites* (intelectuales, políticas), *focalizadas* en el tema del "hecho nacional catalán". El tratamiento de estos relatos no se orienta a la composición de *historias de vida,* en el sentido tradicional.

7.2.2. Puntos fuertes y débiles del método biográfico

Después de exponer la diversidad existente en los *términos* y en los *usos* que han venido configurando al *método biográfico,* no puede sino reconocerse la dificultad de

hacer un balance común de las *bazas* y *contrapartidas* de las distintas *técnicas biográficas* que lo componen. Por ejemplo, el uso de *documentos personales* "naturales" (como las autobiografías, las cartas o los diarios escritos sin mediar el investigador) se libra de los problemas potenciales de *reactividad* atribuidos a los documentos producidos por encargo o con la colaboración más estrecha del investigador (a través de sesiones de entrevista). Pero dicho uso acusa la falta de ventajas que caracterizan la producción de información, en la que interviene el investigador. Repásense las reseñas de ventajas y limitaciones hechas en los Capítulos 4 y 6. Aquí únicamente añadiremos algunos *puntos fuertes* y *débiles,* a considerar, al hacer uso del *método biográfico.*

Respecto a los *puntos fuertes* (PF) más característicos de este método, merecen destacarse los siguientes:

PF1) El *carácter retrospectivo, longitudinal,* de la información recabada permite un conocimiento, a fondo, de la cronología y los contextos de surgimiento y desarrollo de la interacción social y de los puntos de vista de los individuos. Aunque sean *entrevistas en profundidad, biográficas,* las que frecuentemente el investigador utilice para la obtención de *relatos de vida,* su uso repetido con el *caso* o los *casos* de estudio da mayor robustez y calidad a los datos.

Un ejemplo ya expuesto y comentado puede releerse en el Capítulo 3 (3.2.2), sobre la ventaja de hacer un cierto seguimiento (una segunda entrevista al cabo de dos años) a los mismos jóvenes entrevistados en dos barrios de Madrid, acerca de su transición a la edad adulta y al trabajo. Los *relatos de vida* obtenidos en 1987 sirvieron para complementar los de 1985, ayudando a mejorar la interpretación de los casos estudiados y la comprensión del fenómeno de la *transición juvenil* (Valles, 1989)

La *reflexión metodológica* que se invita a hacer es la siguiente: si ya con una *segunda sesión de entrevista* a los mismos *casos* la ganancia es notable, mayor será ésta si se repiten los contactos entre investigador y entrevistado. Oakley (1981) relata su experiencia investigadora con 55 mujeres, a las que entrevistó cuatro veces: dos durante el embarazo y dos después de *dar a luz*. Los ejemplos más genuinos están en las *historias de vida de caso único* o de pocos casos, al estilo de las realizadas por el *grupo de Chicago* o por antropólogos como Oscar Lewis.

PF2) Al *método biográfico* (y especialmente a su técnica más genuina: la *historia de vida)* se le ha reconocido la mayor disposición y puesta en práctica de la articulación de métodos y técnicas (de la estrategia de *triangulación metodológica).* Denzin (1970: 258) lo expresa así: "debido a que la historia de vida requiere informes demográficos, datos de entrevista, análisis de documentos, y observación participante, permite la fusión de varias metodologías en una misma estrategia".

PF3) Para este sociólogo norteamericano, representante entonces del *interaccionismo simbólico,* la *historia de vida* guarda una estrecha relación con esta perspectiva sociológica debido al énfasis común, de ambas (perspectiva y metodología), en lo subjetivo de la experiencia social. Por ello, se subraya como *punto fuerte* del *método biográfico* en el campo de la sociología: el que "permita a los sociólogos compensar el 'objetivismo' del experimento, la encuesta, y la observación participante con los elementos internos, encubiertos, y reflexivos del comportamiento y la experiencia social" (Denzin, 1970: 258).

PF4) Ya se han anotado los diversos *intereses* que han llevado a los sociólogos a hacer uso de los *documentos personales*. Repásese la evaluación de ventajas hecha por Angell, Becker y otros autores expuesta en 7.2.1. Asimismo, parece conveniente no olvidar que los campos de mayor "productividad" o "rentabilidad" de las *técnicas biográficas* son los señalados para las *entrevistas en profundidad* (6.2.2; repásese especialmente la aportación de Luis Enrique Alonso recogida allí).

Respecto a los *puntos débiles* (PD), resaltados por los metodólogos en su examen crítico del *método biográfico,* merecen anotarse los siguientes:

PD1) En el uso del *material biográfico,* el investigador social se topa con una clase de inconvenientes agrupables bajo el rótulo de: "el problema de los controles" (Marsal, 1974: 57-58). Se trata, según este autor, del "viejo problema de la autenticidad documental con que vienen lidiando los historiadores desde hace centurias y para lo que se valieron de técnicas de vieja data: la crítica de consistencia interna y la crítica externa, cotejo de los mismos hechos en otras fuentes". Repásese lo anotado en 4.3.3. Sin embargo, dirá Marsal, a diferencia del historiador, el sociólogo y otros científicos sociales disponen de otros *controles:* "el careo del relato con el de otros testigos, la repetida entrevista al autor del documento, el relato de la historia por varios protagonistas al mismo tiempo, tal como ha hecho Oscar Lewis en *Los hijos de Sánchez* y *Pedro Martínez*".

Por otro lado, añade el sociólogo barcelonés, algunos *problemas de control* se desvanecen por sí solos debido a los objetivos de cada investigación. Marsal cita el ejemplo del investigador interesado "no tanto en la veracidad del relato como en la visión que de los hechos que relata tenga el protagonista". En el Capítulo 4 (subsección 4.3.4) se ha abordado, con mayor detenimiento, la cuestión de la *evaluación* e *interpretación* de los *materiales documentales.*

PD2) Pujadas (1992: 46-47) se ha echo eco también de la clase de problemas y soluciones señalados por Marsal. Se refiere a la dificultad de *controlar* la información obtenida y sugiere como solución: la *observación participante,* los *relatos cruzados* o las *entrevistas a terceros.* Otros riesgos que apunta el antropólogo catalán son:

a) El "peligro de la *seducción que produce un buen relato biográfico*", que puede comprometer la "validez" (entendida como "adecuación a los objetivos temáticos de la investigación") y "representatividad" ("que el relato corresponda al tipo de persona que ejemplifica un determinado tipo social, previamente definido") del relato.

b) La *"fetichización del método biográfico"*. Según este autor, "el mayor de los peligros en la utilización de los relatos de vida". Que se produce cuando el investigador sobrevalora las posibilidades del método; cuando cree que ("con uno o varios buenos relatos") tiene "toda la información" que precisa para "llegar a conclusiones válidas sobre un determinado problema social".

A nuestro modo de ver, estos dos últimos tipos de peligros son riesgos que más bien señalan deficiencias en la formación del investigador, y no tanto debilidades intrínsecas del método. Por otro lado, más allá de la "seducción" o la "fetichización", los problemas de fondo que toca Pujadas son los que giran en torno a las críticas tradicionales de *validez, fiabilidad* y *representatividad* hechas al *método de casos*. Estas cuestiones se han abordado ya en el Capítulo 3 (en la subsección 3.2.2 y en la sección 3.3).

PD3) Hay otro conjunto de posibles dificultades (de tipo práctico), que también caracterizan a esta metodología, y cuyo común denominador puede resumirse en el *factor tiempo,* combinado con la fuerte *dependencia* respecto a unos *pocos casos* en la obtención de la información principal. La situación en la que estas dificultades se hacen extremas es en la elaboración de una *historia de vida* completa *de caso único*. A la dificultad de encontrar una persona dispuesta a colaborar durante el tiempo necesario (prolongado), se suma la de acertar en la selección de ese *único caso* (en función de los objetivos del estudio y del *tipo sociológico* buscado). Además de ello, y aunque se hayan superado los anteriores riesgos, se está más expuesto a los problemas que amenazan la terminación de los *"relatos biográficos iniciados,* bien por cansancio del informante, por problemas en la relación con el investigador o por cualquier otra circunstancia aleatoria" (Pujadas, 1992: 45-46).

PD4) Desde un abordaje metodológico, centrado más en los problemas *epistemológicos* que en los puramente *técnicos,* Denzin (1989: 17-26) presenta una reflexión acerca de los "puntos críticos" del *método biográfico* en la que se acaba invitando al sociólogo a dejar a un lado los *criterios tradicionales de evaluación* ("las normas de validez, fiabilidad, verdad, falsedad, sesgo... representatividad"); y a usar "las técnicas de la interpretación y el criticismo literario". Para ello, sugiere al estudiante del *método biográfico,* que se interese por la *hermenéutica,* la *semiótica,* la *teoría feminista,* los *estudios culturales,* el *marxismo,* la *teoría social postmoderna* y el *deconstruccionismo*.

Una aplicación de los *criterios evaluativos* "tradicionales", al *método biográfico*, puede verse en una obra anterior del mismo autor (Denzin, 1970:

240-245). Su reflexión más actual y crítica del *método biográfico* se resume en estas palabras:

> "Las autobiografías y las biografías son expresiones convencionalizadas, narrativas de las experiencias de la vida. Estas convenciones, que estructuran cómo se cuentan y se escriben las vidas (...) son convenciones literarias de Occidente y han estado presentes desde la invención del molde biográfico... todas tienen una apariencia universal, aunque cambian y adoptan formas diferentes dependiendo del escritor, el lugar donde se escribe, y el momento histórico" (Denzin, 1989: 17).

PD5) Entre nosotros, y también desde un abordaje metodológico epistemológico, Cristina Santamarina y José Miguel Marinas (1994: 273-280) han reflexionado sobre los problemas que acarrea "la producción-interpretación de una historia de vida". Problemas relacionados con:

1) La calidad de *la escucha,* del análisis y la interpretación de los relatos por parte del investigador.
2) La *veracidad* en la *recuperación del pasado.*
3) La organización de la narración, según la identidad (edad, género, hábitat, estatus) de quien narra.
4) La tensión entre la memoria individual y colectiva.

Desde aquí se invita al lector a acercarse al texto citado.

En el Cuadro 7.4 se resumen los puntos fuertes y débiles de la metodología biográfica comentados en las páginas precedentes.

CUADRO 7.4. Resumen de *PF* y *PD* atribuidos a la *metodología biográfica.*

Puntos fuertes	*Puntos débiles*
PF1. Carácter retrospectivo, longitudinal, subjetivo...	PD1. Problemas de *control*: autenticidad, veracidad (problemas relativos).
PF2. *Triangulación metodológica.*	PD2. *Seducción* y *fetichización* (deficiencias formativas del investigador).
PF3. Compensación del *objetivismo.*	*Validez interna* y *externa* (problemas tradicionales atribuidos al método de casos).
PF4. *Intereses* y *funciones* señalados por Angell y Becker (ver subsección 7.2.1). *Rentabilidad* en los campos señalados para las *entrevistasen profundidad* (6.2.2).	PD3. *Factor tiempo*, laboriosidad, relación interpersonal...
	PD4. Puntos críticos señalados por Denzin (1989) y autores españoles (PD5).

7.3. Aspectos de diseño, campo, análisis y presentación de los materiales biográficos

Se aprovechará esta última sección del capítulo para afianzar lo expuesto en las páginas precedentes. El recurso a ejemplos, tomados de estudios clásicos y recientes (algunos publicados en España), servirá para proporcionar al lector las guías necesarias que le faciliten sus *prácticas* (de estudiante, de profesional) en este campo de la metodología. De nuevo se recomienda el repaso de los fundamentos sobre los *diseños cualitativos* vistos en el Capítulo 3. Además de ello, y dado que la obtención de información *biográfica* descansa sobre todo en el instrumento técnico de las *entrevistas cualitativas,* resulta obligada la relectura del Capítulo 6. Asimismo, no debe olvidarse lo anotado en el Capítulo 4 sobre los *materiales documentales,* entre los que se encuentran los *documentos personales.*

7.3.1. Aspectos de diseño y campo

Los *materiales biográficos* pueden conseguirse (producirse) de diversos modos. La clasificación de "cuatro formas básicas de hacerse con un relato biográfico" de Pujadas (1992: 66) resulta didáctica al respecto. A partir de ella se elabora la síntesis siguiente (con las ilustraciones correspondientes):

1) La *explotación* de *documentos personales* diversos *(autobiografías, diarios, cartas, fotografías, vídeos* y otros) disponibles en archivos públicos o colecciones privadas constituye, sin duda, una opción a considerar por el investigador. En estas circunstancias los *criterios* y *decisiones muestrales* pueden variar considerablemente:

   a) Desde una situación de ausencia casi absoluta de *selección muestral (primacía de lo disponible o único).* Si bien, cabe hablar en este grupo de una cierta variedad. Piénsese en la obra de Allport (1965) *Letters from Jenny,* basada en las cartas escritas al final de su vida por la señora Jenny Masterson a dos amigos de su hijo, cartas que llegaron a poder de Allport de modo un tanto imprevisto. A partir de estas cartas, el psicólogo social norteamericano realizó un *estudio de caso biográfico* muy reconocido.

   Piénsese, por otro lado, en la obra de Thomas y Znaniecki *El Campesino polaco,* por lo que respecta a la obtención de más de setecientas cartas de inmigrantes polacos en Estados Unidos, a través de un anuncio en un periódico de Chicago prometiendo una cantidad de dinero por cada carta remitida.

   b) Hasta una situación típica de *procedimiento muestral* propio de la *investigación documental* (Capítulo 4) o del llamado *análisis de contenido* (véase Capítulo 10 del manual de Cea D'Ancona (1996), *Metodología cuantitativa).*

En este segundo apartado de circunstancias de investigación suele haber una base documental, más o menos amplia, y procede efectuar una selección muestral basada en *criterios cualitativos, cuantitativos,* o *mixtos*. Piénsese, por ejemplo, en archivos promovidos (promovibles) por las administraciones locales, autonómicas o estatales en España, donde el investigador pudiese consultar las cartas de los emigrantes de una localidad, una comarca, etc. Esta iniciativa se ha llevado a la práctica, por ejemplo, en el Ayuntamiento de Llanes (Asturias), a partir de la idea sugerida por Amando de Miguel a la Concejalía de Cultura acerca de un *Museo de cartas de inmigrantes*.

Paul Thompson (1988: 67-68) hace una reseña sobre la creación de archivos nacionales de *documentos sonoros, orales* y de otro tipo en distintos países (Canadá, Australia, EEUU, Inglaterra). De este último país, Thompson ha sido director de la *National Life Story Collection*, sita en Londres. En España, la Biblioteca Nacional dispone de algunos archivos de *documentos personales,* donados por particulares. En Polonia existe una gran tradición de colecciones de *relatos de vida* (Chalasinski, 1981).

En cualquier caso, de la *selección* de los *materiales documentales* disponibles u obtenibles se pasaría al *análisis* (a su tratamiento analítico, interpretativo y de composición o edición). Puesto que, generalmente, no hay entre medias un encuentro de entrevista.

2) Una primera intervención del estudioso, en la producción del *material biográfico,* consiste en la solicitud (a una persona o personas, cuyo caso sea representativo o ilustrativo de un fenómeno a investigar) de la emisión de *relatos autobiográficos,* siguiendo las orientaciones del investigador. Pero sin mediar la entrevista como instrumento principal de producción de dichos *relatos*. La entrevista (en caso de utilizarse en estas situaciones) cumple sólo funciones de búsqueda del informante adecuado, de negociación y, finalmente, contraste en la fase de *edición* de la *autobiografía*. Por tanto, los aspectos de *diseño* y *campo* expuestos al tratar las *entrevistas en profundidad* (Capítulo 6) empiezan a adquirir cierta relevancia.

   La obra de Marsal (1969/1972) *Hacer la América* es un ejemplo próximo para el público español. El sociólogo barcelonés cuenta en el *apéndice metodológico* de la edición original en qué consistió su intervención:

ILUSTRACIÓN DE ASPECTOS DE DISEÑO Y CAMPO DE UNA HISTORIA DE VIDA, DE NARRACIÓN OBTENIDA POR ENCARGO (MARSAL, 1974:60-61)

"El objetivo de este trabajo ha sido obtener un documento lo más fiel posible de la historia completa de la vida de un inmigrante español y, en particular, de su experiencia inmigratoria en la Argentina. Salvo subrayar como interés mayor de la inves-

tigación el aspecto migratorio, el autor fue dejado a su entera libertad para escribir su biografía, sin sometérsele en momento alguno durante su redacción a ningún interrogatorio oral o escrito. Mis únicas recomendaciones al autor de la biografía fueron las concernientes a veracidad e integridad del trabajo.

(...) El control de la veracidad de la historia merece especial mención. Se han utilizado diversos artificios. A fin de comprobar la consistencia interna del relato, se han confrontado unas partes del texto con otras y con las dos entrevistas tenidas con el autor: una celebrada en 1961, antes de que se le encargase escribir la historia, otra en 1965, después de escrita, solicitando aclaraciones sobre algunos puntos. También se ha utilizado la correspondencia con el autor. En cuanto a controles externos, me he servido del expediente consular de repatriación, correspondencia con otros familiares del biógrafo, registro civil y otras fuentes documentales, y también la opinión de los testigos que ha sido posible obtener. Con este fin se realizaron diversas averiguaciones en el pueblo argentino en que vivió J.S. durante muchos años y se entrevistó a diversas personas que lo conocieron directa o indirectamente, según consta en las notas a la historia de vida".

Marsal (1977a: 182-183) reconoce expresamente que fue influido "sobre todo, por la lectura de una obra típica de [esta] metodología, *El Campesino polaco,* de Thomas y Znaniecki", obra a la que ya nos hemos referido en 7.1. Debe resaltarse una vez más, no obstante, que la obra de Thomas y Znaniecki no sólo contiene la *autobiografía* de un emigrante polaco, sino también varias *series de cartas* obtenidas mediante *concurso público*. Esta modalidad de obtención (producción) de *documentos personales* pronto se institucionalizaría en Polonia, alcanzando en este país la consideración de "la gran tradición polaca de *pametniki,* concursos públicos de autobiografías" (Bertaux, 1987: 3; citado por Denzin, 1989: 60). Denzin menciona a "Finlandia, Islandia, Polonia y otros países europeos del este". Pujadas (1992: 37-38) afirma que "es innegable el carácter único de esta experiencia polaca", a pesar de su gran desconocimiento en Occidente debido a la grave falta de traducciones. La crónica de este autor sobre la aplicación en Polonia del *método biográfico* se recoge en la siguiente *Ilustración:*

ILUSTRACIÓN DE ASPECTOS DE DISEÑO Y CAMPO: *LA TRADICIÓN POLACA DE LOS CONCURSOS PÚBLICOS*

"... el desarrollo en Polonia de la aplicación del método biográfico, a partir de la tradición inaugurada por F. Znaniecki (...) la modalidad original que adopta en este país la obtención de *autobiografías* consiste en la convocatoria de concursos a nivel nacional. El primero de ellos fue convocado por el Instituto de Sociología de Posen

en 1921, siendo su director el propio Znaniecki . El tema de la convocatoria consistía en la narración de las experiencias autobiográficas de los trabajadores polacos en el interior y en el extranjero, al que respondieron 149 personas, relatando tanto sus vivencias laborales, como las familiares, sus trayectorias migratorias, su marginación y sus dificultades de integración en los nuevos contextos urbanos. La ganadora de este concurso fue la autobiografía de Wojciechowski, un obrero semianalfabeto, que posteriormente fue publicada en 1929. La misma institución hizo en 1934 una convocatoria a los habitantes de la región de Silesia en la que se recogieron 700 autobiografías y en 1938 otra, dirigida a los desempleados, a la que respondieron más de cuatrocientas personas.

En la misma década de los años treinta, diferentes instituciones convocaron concursos dirigidos a... alcaldes de aldeas, médicos, profesores, campesinos, emigrados, etc., que generaron centenares de narrativas. En 1936... [se] convocó a la juventud aldeana de Polonia a un concurso bajo el lema: 'Descripción de mi vida, actividades, reflexiones y esfuerzos', que recibió más de mil quinientas respuestas y que sirvió de base a J. Chalasinski, discípulo de Znaniecki , para la publicación de su monumental obra en cuatro volúmenes La joven generación campesina (1938)...

Como señala Szczepanski (1978, p. 242), tras la segunda guerra mundial se convocaron en Polonia más de cincuenta de estos certámenes, que dieron lugar a la recopilación de miles de autobiografías y diarios personales. El más descomunal de todos ellos fue el que realizó conjuntamente la Unión de Jóvenes Agricultores, el Comité de Investigación de Cultura Contemporánea, el Grupo de Sociología Rural de la Academia de Ciencias Polaca y la Cooperativa Popular de Publicaciones. En sólo cuatro meses se recibieron casi cinco mil quinientas autobiografías y sirvió para poner al día el estudio de las transformaciones en la juventud polaca, después del trabajo de Chalasinski de 1938" (Pujadas, 1992: 37-38).

---

3) Además de las opciones anteriores, a la hora de obtener *relatos biográficos*, el investigador social cuenta con "la técnica de campo más genuina, aquella que otorga al investigador mayor control sobre la situación, sobre los datos y las motivaciones del sujeto (...) la *entrevista biográfica";* que Pujadas (1992: 66-67) define de manera similar a como aquí se ha definido la *entrevista en profundidad* (Capítulo 6). Algunos ejemplos de aplicación de esta técnica, en estudios hechos en España, son: *Testimonio de un rebelde* (Maestre Alfonso, 1976); *A tumba abierta: autobiografía de un grifota* (Romaní, 1983); *Relatos de vida sobre la prostitución* (Negré, 1984; 1986; 1988); *Relatos de vida de los habitantes jóvenes de un barrio de Madrid: Bellas Vistas (Tetuán)* (Valles, 1985); *Dejar la heroína* (Funes y Romaní, 1985); *Abrirse camino en la vida: Proyectos vitales de los jóvenes madrileños* (Valles, 1989). A los dos últimos estudios se han hecho diversas referencias en los Capítulos 3 y 6.

Esta tercera vía de obtención *(producción)* de *material biográfico,* no se agota con el empleo de la *entrevista biográfica* (esto es, *entrevistas individuales en profundidad de corte biográfico).* La intervención del investigador en dicha *pro-*

ducción puede discurrir por técnicas de *entrevista en grupo,* e incluso por modalidades técnicas de *participación acción.* Las ilustraciones siguientes así lo muestran, sirviendo al mismo tiempo de puente para pasar a la siguiente sección, pues se trata también de ejemplos de *tratamiento (análisis, interpretación, escritura)* del *material biográfico*:

Ilustración de aspectos de diseño, campo y tratamiento: *la técnica de los* grupos de narración y discusión de relatos de vida *(storytelling groups)*

"Una variación importante en las autobiografías producidas por el sujeto es el método de reunir a los sujetos en grupos para desarrollar sus propias versiones de sus historias de vida. McCall (1985, 1989) creó grupos de narración de relatos de personas nacidas en los años cuarenta. Se reunió con estos grupos semanalmente durante un período de varios meses. A los participantes del grupo se les asignó la tarea de escribir relatos sobre diferentes tópicos o sucesos en sus vidas, incluyendo sus matrimonios, su trabajo, sus divorcios, sus primeras citas, el nacimiento de sus hijos, etcétera (...) McCall señala que: 'Al leer sus relatos en voz alta y discutirlos, los miembros de estos grupos de narración también creaban nuevas comprensiones compartidas de sus vidas y sus problemas de la vida que compartían...' Su investigación muestra cómo la gente común (...) no sólo creó cultura [al narrar los relatos], sino que ellos se crearon y recrearon a sí mismos en el proceso" (Denzin, 1989: 63-64).

Ilustración de aspectos de diseño, campo y tratamiento *(presentación): de los* grupos de narración y discusión de relatos biográficos *a la investigación-acción-participativa*

"Una variante excepcionalmente interesante de este tercer grupo se refiere al trabajo de J. Botey (1981), *Cinquanta-quatre relats d'immigració...* Lo interesante de la experiencia es el proceso de discusión colectiva de los resultados de las narraciones de cada persona..., como forma de trasposición de ese nivel, irreductible *a priori,* de la individualidad, precisamente en el ámbito más propicio de mediación social, el barrio inmigrado del que todos los sujetos forman parte. Esta confrontación de las narrativas saca a la luz las diferencias en la percepción y en la vivencia de los procesos, derivadas de la toma de conciencia social y política de algunos de los líderes comunitarios, por relación a las narrativas del resto de los biografiados. Es un ejemplo de un uso del documento sociológico con finalidades extra-académicas, en este caso la agitación social, que viene a ser también una forma de terapia colectiva. (...)

* * *

(...) el autor construye un texto a varias voces, buscando todos los elementos comunes de cada narrativa particular. Así, el resultado final se presenta como el *discurso colectivo* de los vecinos del barrio de Can Serra (Hospitalet de Llobregat) sobre la experiencia migratoria, sobre la memoria colectiva referida a la construcción del barrio, sobre las experiencias laborales paralelas, sobre los problemas de la vivienda, sobre la lucha diaria por mejorar las condiciones de vida y de residencia y, finalmente, sobre las vivencias y visiones de su adaptación cultural y lingüística al país receptor.
(...) Los resultados... se presentan... en dos volúmenes. El primero está dedicado al análisis y resultados del estudio, mientras el segundo recoge los documentos biográficos, más la identificación de todos los participantes, que no tuvieron ningún inconveniente en salir a la luz pública... Aquí el estudio se muestra no sólo como una experiencia cientifista por comprender y explicar unos hechos, sino también como un instrumento de autoanálisis puesto al servicio de la comunidad. De ahí el grado extremo de implicación de los sujetos, que mudan su rol de informantes para convertirse en verdaderos protagonistas, no sólo de sus historias particulares, sino del propio proceso de investigación" (Pujadas, 1992: 67, 83-84).

---

4) La cuarta vía de obtención de *relatos de vida* que señala Pujadas, en su monografía sobre el *método biográfico,* consiste en el recurso a la *observación participante* dentro de una *estrategia* de *investigación de campo de corte etnográfico,* en la que se pueden combinar diversas técnicas (de *observación participación, conversación, documentación).* La peculiaridad de esta cuarta vía descansa (según este autor) en el "énfasis especial en la observación participante y en la corresidencia en la zona rural o distrito urbano en estudio", durante un período prolongado de tiempo.

   La referencia a la obra de Oscar Lewis es, sin duda, ineludible aquí. Así lo hace Pujadas (1992: 67, 97), quien subraya la maestría de Lewis en la elaboración de *estudios de caso intensivos:* donde se combinan *técnicas etnográficas (observación participante, corresidencia), técnicas biográficas (entrevistas biográficas)* y otras técnicas *(administración de tests proyectivos, explotación de fuentes documentales y estadísticas* con propósitos de selección muestral de los *casos).* En la sección siguiente se volverá sobre la obra de Lewis.

7.3.2. Aspectos básicos de tratamiento (interpretación y presentación) de los materiales biográficos: ejemplos de tipos de análisis e informes

En las secciones precedentes se han avanzado ya algunas ideas e ilustraciones sobre las formas de *tratamiento* del *material biográfico.* La distinción de *historias de vida de relato único* y de *relatos múltiples,* además de responder a modalidades técnicas de *diseño* y *campo,* responde también a *técnicas biográficas* de *análisis, interpretación* y *escritura* de los *materiales biográficos.* Asimismo, nos hemos referido a los

relatos de vida cuyo tratamiento se aleja del modelo tradicional de *historia de vida* de un *caso* o unos pocos *casos* intensivos.

Por otro lado, tanto los *relatos de vida* (de uno u otro tipo), como los *documentos personales naturales* son susceptibles también de *tratamiento analítico cuantitativo*. Pero, entonces, la técnica de análisis principal sería el *análisis de contenido cuantitativo*. Aunque cabe la posibilidad de combinar esta técnica analítica con otras de corte cualitativo (véase Cea D'Ancona, 1996: 351-376).

Aquí se opta por retomar las ideas (y esquemas sobre los modos de analizar y escribir los resultados) que se sintetizaron en el capítulo de las *entrevistas en profundidad* (sección 6.3.3). Los ejemplos desarrollados allí se tomaron de dos investigaciones basadas, sobre todo, en *entrevistas biográficas*. El ejemplo 1 (sobre la experiencia de soledad en la vejez) ilustraba un modo general de orientar el *análisis* y la *escritura* del informe: el *análisis centrado en las cuestiones, temas o discursos*. El ejemplo 2 (sobre la experiencia de *abrirse camino en la vida*, de los jóvenes urbanos) ilustraba el modo de *análisis centrado en los casos*.

A su vez –se decía–, cada uno de estos dos *modos analíticos generales* puede subdividirse en dos *subtipos* o *modalidades menores*: *a)* una modalidad orientada a la *generalización* de temas o casos, a partir de los materiales cualitativos; y *b)* una modalidad orientada a la *concreción* de temas o casos. Este es el esquema de Weiss (1994), ya mencionado en 6.3.3, y que puede representarse del modo como se ha hecho en el Cuadro 7.5, donde he añadido los estudios que según el autor citado ejemplificarían cada *modalidad analítica* y de *presentación* del informe.

CUADRO 7.5. Modos generales de orientar el *análisis* y la *presentación* de *material biográfico*.

Análisis e informes orientados a la:	*Análisis e informes centrados en el (los)*	
	Tema(s) (Tipo 1)	Caso(s) (Tipo 2)
Generalización (Modalidad A)	*Informes sociológicos* (Subtipo 1A) Ejemplo: Komarovsky (1962) *Blue Collar Marriage*	*Descripciones tipológicas* (Subtipo 2A) Ejemplo: Maccoby (1976) *The Gamesman*
Concreción (Modalidad B)	*Informes históricos o periodísticos* (Subtipo 1B) Ejemplo: Fraser (1979) *Blood of Spain*	*Estudios de caso(s) intensivos* (Subtipo 2B) Ejemplo: Lewis (1961) *Los hijos de Sánchez*

Un breve comentario de los estudios citados en el Cuadro 7.5 servirá para entender por qué Weiss los considera ejemplos de un *tipo* (o *subtipo)* de *análisis* e *informe* de *material cualitativo*. Al tiempo que se hace dicho comentario, conviene hacer el ejercicio de intentar ubicar en el esquema de Weiss otros ejemplos (algunos de los estudios referidos en este Capítulo 7). Uno de los resultados de este ejercicio se puede adelantar ya: la flexibilización del casillero (aparentemente cerrado y rígido) representado en el Cuadro 7.5, cuyo comentario organizamos en tres partes:

1) Ejemplos de *análisis* e *informes centrados en los casos.*
2) Ejemplos de *análisis* e *informes centrados en los temas.*
3) Ejemplos de *análisis* e *informes mixtos.*

1) EJEMPLOS DE *ANÁLISIS* E *INFORMES CENTRADOS EN LOS CASOS*

La obra ejemplar de Oscar Lewis

El estudio clásico de Lewis *Los hijos de Sánchez,* publicado originalmente en 1961, se ha mencionado ya en 7.1.2 como ejemplo de *historia de vida de relatos cruzados,* y modelo de composición biográfica a *varias voces* (o *polifónico).* Se trata, por otro lado, (además de lo expuesto en 7.3.1), de un estilo de obtención de *material biográfico* practicado desde una concepción renovada de los *estudios de campo* antropológicos convencionales. Éste es quizá el aspecto que conviene resaltar aquí, para contextualizar mejor la obra de Lewis y entender algo más de su sello personal de analista, intérprete y comunicador. Para ello basta con leer las primeras páginas de su *opera prima Antropología de la pobreza: cinco familias,* publicada dos años antes (1959/1961). Éste es un extracto elocuente:

ILUSTRACIÓN DE ASPECTOS DE DISEÑO, CAMPO Y TRATAMIENTO: EL GÉNERO DE LA HISTORIA DE VIDA POPULARIZADO POR O. LEWIS

"El presente estudio de cinco familias mexicanas es un franco experimento en la nueva concepción de la investigación antropológica, y en su información..., aquí el principal foco de estudio es la familia, en lugar de la comunidad o el individuo. El estudio intensivo de las familias tiene muchas ventajas metodológicas (...) al describir a una familia vemos a sus individuos conforme viven y trabajan juntos, en lugar de verlos como promedios o estereotipos implícitos en los informes sobre patrones culturales. Al estudiar una cultura, a través de los análisis intensivos de familias específicas, aprendemos lo que una institución significa para los individuos. Nos ayuda a llegar más allá de la forma y estructura de las realidades de la vida humana..., ponemos sangre y vida en el esqueleto. Los estudios de familias salvan la brecha entre

los extremos conceptuales de la cultura por un polo y el individuo por otro; nosotros contemplamos ambos, la cultura y la personalidad, conforme se interrelacionan en la vida real.

En mis estudios de las familias en México durante los pasados quince años, he empleado cuatro formas de acercamiento diferentes, pero relacionadas entre sí, que al combinarse proporcionan un estudio redondo e integral de la vida familiar. El *primero*, osea el *estudio local, aplica la mayor parte de las categorías conceptuales utilizadas en el estudio de una comunidad completa a una sola familia. Los datos sobre la familia se organizan y presentan bajo encabezados de cultura material, vida económica*, relaciones sociales, vida religiosa, relaciones interpersonales (...) *Este estudio es analítico* y tiene la ventaja de permitir las comparaciones entre la cultura de la familia y la gran cultura fuera de la familia.

Un *segundo acercamiento* es la *técnica al estilo Rashomón*, que consiste en *ver la familia a través de los ojos de cada uno de sus miembros.* Esto se hace *por medio de largas e intensas autobiografías de cada uno de los miembros de la familia.* Ello proporciona un conocimiento más íntimo de la psicología del individuo y de su tono sentimental, así como una *visión indirecta* y subjetiva *de la dinámica familiar* (...) *Su ventaja metodológica* deriva de las versiones independientes sobre incidentes similares en la vida familiar que contribuyen a testificar la validez y confiabilidad de los datos.

El *tercer enfoque* estriba en *seleccionar, para su estudio intensivo*, aquel *problema o suceso especial* o aquella crisis a la que reacciona toda la familia [por ser] particularmente reveladora de muchos aspectos latentes de la psicodinámica familiar (...)

Un *cuarto enfoque* al estudio de una familia como un todo se hace por medio de la *observación detallada en un día típico* de la vida familiar. Para darle profundidad y significado, este acercamiento ha de combinarse con los otros tres. Esto es lo que se ha hecho hasta cierto grado en el presente volumen.

La selección de un día como unidad de estudio ha sido un recurso común del novelista. Sin embargo, rara vez ha sido empleado antes y ciertamente nunca se había explotado por el antropólogo. En realidad tiene tantas ventajas para la ciencia como para la literatura, y proporciona un medio para combinar los aspectos científicos y humanísticos de la antropología" (Lewis, 1959/1961: 18-19; cursiva añadida).

En el capítulo (de introducción analítica y metodológica, titulado "La escena"), del que se ha tomado este extracto, Lewis sigue anotando otros pormenores sobre su *estilo analítico, interpretativo* y de *presentación* (deliberadamente) novelada de los *materiales etnográficos* y *biográficos*. Conviene resaltar esto último. El antropólogo, sin dejar de serlo, escribe los cinco capítulos restantes del libro (uno por familia), valiéndose de los recursos plásticos del escritor de novelas realistas o del pintor de "retratos" impresionistas. Antes de estos cinco capítulos, situa al lector en "escena"; pinta a grandes trazos los fondos, el escenario de los sucesivos retratos. Así, advierte al lector que "cada familia presentada aquí es única... y constituye un pequeño mundo"; pero añade: "cada una refleja a su modo algo de la cultura mexicana que cambia y, por tan-

to, habrá de leerse teniendo como fondo la historia del México reciente". Lewis ofrece, inmediatamente, al lector una síntesis de esta historia, apoyándose en las *fuentes documentales* y *estadísticas* disponibles. A continuación, bosqueja "el pasado de cada familia indicando algunos aspectos salientes de las comunidades en que viven" (un pueblo, en el caso de la primera familia; vecindades y barrios de la ciudad de México, en las cuatro familias restantes). Entonces es cuando el lector descubre la *estructura narrativa* decidida por Lewis, al tiempo que aparece claramente la *estructura analítica* fruto de *decisiones de diseño (muestrales* y de *descripción tipológica* con propósitos de *generalización* a partir de *casos concretos).* Este es el texto ilustrativo:

Ilustración de aspectos de diseño, campo y tratamiento: *la* ópera prima *de Lewis, compendio* de estudios de caso intensivo y descripciones tipológicas

"El estudio de los días aquí presentados pretende dar lo inmediato e integral de la vida que el novelista retrata. Su mayor penetración, sin embargo, está en la ciencia social, con todos sus poderes y debilidades. (...)

El primer día describe a la familia Martínez, en un pueblo... que se halla... a noventa kilómetros al sur de la ciudad de México (...) La familia Martínez, como el ochenta y cinco por ciento de los pobladores... vive en un simple nivel de subsistencia. Pedro Martínez, el jefe de la familia, refleja algunas de las fuerzas que han estado activas en el México rural desde 1910-20. De peón iletrado que era, se ha transformado en líder político de su pueblo; de hombre que sólo hablaba... la lengua nativa india, en hombre que lee y escribe el español; de un aislado provincialismo... ha pasado a una... participación en las campañas políticas del estado; de creyente en el catolicismo típico con su mezcla de creencias prehispánicas, se convirtió al grupo de los que esperan el Advenimiento del Séptimo Día, para volver, posteriormente, al catolicismo. (...)

El segundo día se dedica a una familia cuyas normas de vida, oscilando entre el pueblo y la ciudad, están en transición. Agustín Gómez, el padre, viene de una familia de campesinos acomodados del pueblo..., que él y su esposa abandonaron diecisiete años atrás en un esfuerzo por mejorar su suerte. Ahora pertenecen a la clase trabajadora sometida, viven hacinados en un cuarto de una vecindad (...)

El tercer día se refiere a una familia más urbanizada de la clase social inferior. La esposa... nació y creció en los barrios bajos de la ciudad de México; el esposo, Guillermo Gutiérrez, a temprana edad cortó sus lazos con la pequeña población minera donde su padre había ganado una pobre vida... La familia Gutiérrez vive ahora en uno de los barrios más pobres de la ciudad (...)

El cuarto día presenta una familia que combina los rasgos de la clase trabajadora y de la clase media inferior. El padre, Jesús Sánchez... desde hace mucho tiempo ha roto sus lazos con su pueblo natal... ha vivido en casas de un solo cuarto... Recientemente... gracias a... la lotería, construyó una casa en una colonia pobre en las afueras de la ciudad (...) La familia Sánchez es una compleja estructura, ya que

Jesús Sánchez ha tenido niños con cuatro mujeres, cada una de las cuales tenía niños de matrimonios anteriores (...)

El quinto y último día nos permite una ojeada a una familia de nuevos ricos. El padre, David Castro, es un posrevolucionario, millonario por propio esfuerzo, que creció en un barrio de vecindad y de ningún modo ha perdido todos sus rasgos de la clase baja" (Lewis, 1959/1961: 19, 25-29).

Hay que insitir una vez más. Estamos ante la *opera prima* de un maestro de los *estudios de caso (etnográficos* y *biográficos).* Se trata de una especie de presentación en sociedad (ante el público profesional y no profesional) de los "materiales mexicanos" obtenidos estudiadamente a lo largo de muchos años. De estas cinco familias, dos de ellas saldrían de nuevo a la luz, pocos años más tarde: *Los hijos de Sánchez* (1961) y *Pedro Martínez* (1964); convirtiéndose en la trilogía que ayudaría (a los investigadores sociales) a reinteresarse en la técnica de las *historias de vida,* y a popularizarla entre el gran público. El estudiante de Políticas, de Sociología o de Trabajo Social de este final y principio de milenio habrá visto, seguramente, *Los hijos de Sánchez* en el cine o en la televisión.

Volviendo al esquema de Weiss, representado en el Cuadro 7.5, puede decirse ya que *Antropología de la pobreza: cinco familias* desborda el *subtipo* 2B *(estudios de caso intensivos),* siendo ejemplo a su vez de *descripción tipológica (subtipo* 2A) por el grado de *generalización* que Oscar Lewis realiza a través de los *casos concretos.* Por ello, se ha denominado a esta obra matriz: *compendio de estudios de caso intensivos* y *descripciones tipológicas.* Enseguida hay que matizar, no obstante, que tanto los *estudios de caso* como las *descripciones tipológicas* pueden variar notablemente. No son lo mismo los *estudios de casos* del estilo antropológico que practica Lewis, que los *estudios de caso* realizados por psicólogos o psicólogos sociales (Allport, 1965), sociólogos (Marsal, 1969; Negré, 1988), historiadores (Thompson, 1988), antropólogos (Romaní, 1983) o equipos interdisciplinares (Funes y Romaní, 1985). Las circunstancias concretas de investigación también cuentan sobremanera, no sólo el armazón intelectual de los profesionales.

Otro tanto cabe decir de las *descripciones tipológicas* (Weiss, 1994: 173-178). Un recurso metodológico muy extendido entre los investigadores de cualquier rama del saber. Conviene anotar la definición de Weiss: "una forma de generalizar a partir de casos concretos a la vez que se retiene su carácter holístico es introducir tipos".

El ejemplo de descripción tipológica de Maccoby

El ejemplo que selecciona Weiss para ilustrar el *subtipo* 2A (Cuadro 7.5), la obra de Maccoby (1976), muestra:

a) Un estudio basado en entrevistas, *estructuradas* y *no estructuradas*, a 250 directores de 12 grandes empresas norteamericanas. El análisis de este material cuantitativo y cualitativo lleva al autor a identificar cuatro "tipos psicológicos" principales, cuya denominación sintetiza la forma de enfocar su trabajo de dirección:

1) Como una competición deportiva *(gamesman).*
2) Como un conjunto de problemas técnicos *(crafstman).*
3) Como una lucha a ganar *(jungle fighter).*
4) Como un servicio que cumplir *(company man).*

b) Un estudio en el que, además de describir a fondo cómo actua cada *tipo* en el entorno de los negocios, se proporciona al lector "estudios de caso" de entrevistados concretos. De nuevo, la necesidad de entender flexiblemente el esquema de Weiss.

c) Una *tipología* basada en los *relatos autobiográficos* de los directores entrevistados, más el complemento de sus respuestas a *tests psicológicos* y las *descripciones* que de los directores hacían sus colegas.

En el Capítulo 6 (sección 6.3.3; ejemplo 2) se ha ilustrado ya la combinación de *estudios de caso* individuales y *descripciones tipológicas* que, salvando las distancias, muestra también el estudio de Maccoby.

2) Ejemplos de *análisis* e *informes centrados en los temas*

El estudio de Fraser (1979): ejemplo de informe histórico

El tema de esta obra, la experiencia de la guerra civil española de 1936-1939, resulta de por sí interesante para el estudiante y el docente de ciencias sociales en España. Si, además, se tiene en cuenta que el libro está traducido al castellano (como se indica en la bibliografía) es de esperar que sirva de material didáctico. Por otro lado, hay que recordar que "Fraser cedió sus materiales" al *Institut Municipal d'Historia de Barcelona* (Santamarina y Marinas, 1994: 285). Según estos autores, estamos ante un "clásico de la historia oral y el más rigurosamente próximo al desarrollo de esta práctica en España". Weiss (1994: 166-167) lo cataloga como ejemplo de *informe (histórico) centrado en el tema,* más que en el *caso* o los *casos,* y orientado más a la *concreción* del *material biográfico* analizado que a su *generalización.* Hecha esta caracterización tipológica, el autor de *Learning from strangers* destaca una serie de rasgos relacionados con la forma de analizar y escribir que Fraser deja ver en su libro:

> "Aunque Fraser no nos cuenta sus métodos analíticos, ha de haber codificado las respuestas de las entrevistas por el tiempo de la guerra al que se refieren, la región

> particular sobre la que dan información, y si su perspectiva era republicana o nacionalista. Su clasificación habría sido entonces sencilla: coleccionar materiales por tiempo y, dentro de cada momento, por suceso. La integración local requeriría que decidiese qué descripciones dar del contexto histórico y cómo introducir los materiales de entrevista; cuánto espacio dar a las perspectivas particulares; qué fragmentos de entrevista citar textualmente y cuáles parafrasear; y cuándo insertar el informe con su propia voz y cuándo dejar hablar a los entrevistados. La integración inclusiva habría sido una cuestión de organizar los sucesos temporalmente" (Weiss, 1994: 166).

El *historiador oral* Ronald Fraser realiza, en esta obra, una reconstrucción histórica basada en los *relatos* de la gente llana que vivió la guerra civil. El *material biográfico* principal lo constituyen las más de 300 entrevistas realizadas. Pero también se utilizan *materiales documentales* de diverso tipo (periódicos, fotografías, etc.).

En el momento de enviar este manual a imprenta me comunican la publicación de un trabajo que reune materiales de *historia oral* sobre el *franquismo,* realizado por el periodista Carlos Elordi (1996). El autor narra los *recuerdos* y *reflexiones* de una veintena de españoles, entrevistados biográficamente, que protagonizó la guerra civil o nació en la España de la posguerra. Aunque en el esquema de Weiss se habla de *informes periodísticos* (en la celdilla del *subtipo* 1B), el libro de Elordi no encaja fácilmente (como era de esperar). Se centra en los *casos individuales* (subtipo 2B), pero no puede ser considerado como *estudio de casos intensivo* del tipo etnográfico y biográfico de Lewis. Más bien se ajusta al patrón de los "practicantes del periodismo de guerrilla", como denomina Pujadas (1992: 40) a la obra de Terkel (1970; 1981), por su *enfoque* marcadamente *testimonialista.* En otras palabras, un enfoque "del que resultan documentos normalmente notables, pero difícilmente compatibles con un planteamiento metodológico riguroso desde el punto de vista científico" (Pujadas, 1992: 90).

El estudio de Komarovsky (1962): como ejemplo de análisis e informe sociológico de entrevistas biográficas

Mirra Komarovsky sigue en este trabajo la línea de investigación abierta por su estudio clásico de 1940, al que nos hemos referido en 7.2.1. Angell (1945) destacó esta obra, precisamente, por su contribución a la "formulación de generalizaciones analíticas". Más tarde, Barton y Lazarsfeld (1961) seleccionarían el estudio de Komarovsky (1940) por su aportación al *análisis cualitativo* (por la *técnica del discernimiento* concretamente, comentada en el Cuadro 7.3 de la sección 7.2.1). Estamos ante una pionera de la investigación social; también ante una hija de su época: una etapa de la investigación sociológica marcada por el predominio de la *perspectiva cuantitativa,* cuya huella puede apreciarse en la obra de 1962.

El objetivo central de este nuevo estudio (en el campo de la sociología de la familia) se traduce en dos interrogantes mayores: 1) sobre las diferencias entre los matrimonios de trabajadores manuales (de "mono" o "cuello azul") y otros matrimonios; 2) sobre la influencia de la clase social en la vida matrimonial. El estudio se basa en

entrevistas a 58 matrimonios, en los que el marido tenía una ocupación de "cuello azul". Se entrevistó dos veces a las esposas y una vez a los maridos. Siguiendo a Weiss (1994: 163-165), los *procesos analíticos* y de *escritura* destacables en el estudio de Komarovsky (1962) son los siguientes:

a) Sobre el proceso de *codificación*. La autora de *Blue Collar Marriage* practica dos clases básicas de codificación: 1) *categorías a priori* traídas por Komarovsky a su estudio, tomadas del repertorio conceptual con el que trabaja la autora (v. g., códigos relacionados con el grado de *comunicación marital*: *proximidad, alejamiento);* 2) *categorías inmediatas, inducidas* o *inferidas* de las entrevistas (v. g., "escapar de casa", para codificar fragmentos de entrevista en los que se narran razones de la decisión de casarse). Weiss llama la atención sobre una tercera clase de *códigos,* que prefiere distinguir de los dos anteriores por el mayor esfuerzo intelectual *(de análisis e interpretación del material cualitativo)* que implican. Por ejemplo, "la atracción de la cuadrilla masculina" *("the pull of the male clique")* que, según la interpretación de Komarovsky "retrasó la domesticación o la socialización marital del marido".

b) Sobre el proceso de *clasificación* (y de *integración inclusiva* o escritura del informe). Weiss (1994: 164) lo resume así:

> "La secuencia de material presentado en el libro de Komarovsky empieza con una descripción de los entrevistados y sigue con los motivos de estos para el matrimonio, la división del trabajo en sus matrimonios, su comunicación marital y el poder relativo de los dos conyuges en el matrimonio. Luego prosigue con los lazos familiares, las cuestiones económicas y ocupacionales, el uso del ocio por las parejas y, finalmente, las implicaciones de los hallazgos. La clasificación de los materiales fue hecha indudablemente dentro de esta estructura."

c) Sobre la *integración local.* Capítulo a capítulo, Komarovsky plantea un problema y una *generalización analítica (miniteoría)* para resolverlo. Luego presenta el material (los *casos*, las *entrevistas)* donde se ilustra y apoya la miniteoría, haciendo las necesarias matizaciones y reformulaciones. De este procedimiento de *análisis,* denominado *inducción analítica,* se habla en el Capítulo 9.

Por ejemplo, en el capítulo donde se trata el tema de la *comunicación marital,* se plantea el problema de si las parejas de la clase trabajadora comparten el ideal de la clase media sobre la importancia del diálogo para ser feliz en el matrimonio. El *análisis* y la *interpretación* de los *casos* estudiados le lleva a Komarovsky a presentar en este capítulo algunas indagaciones *(generalizaciones empíricas):*

1) Las parejas que comparten el ideal de clase media suelen tener un nivel educativo mayor (al menos en el caso de las esposas, en cuyo caso el marido tiene aspiraciones de *movilidad social ascendente).*

2) Otras parejas representan *casos* en los que se da la felicidad, pero no el diálogo o muy poco.

Por lo que Komarovsky concluye que no siempre se comparte el ideal de clase media por las parejas trabajadoras, ni la ausencia de diálogo lleva necesariamente a la infelicidad.

Es importante anotar aquí que Komarovsky recurre, en ocasiones, a la presentación de *estudios de caso* (parejas concretas) para ilustrar, por ejemplo, que no siempre la falta de diálogo va asociada a la infelicidad en las parejas de clase trabajadora. De nuevo, la necesidad de entender el esquema de Weiss de modo flexible, pues los ejemplos elegidos para ilustrar sus *tipos* puros de *análisis* e *informe* nunca alcanzan la pureza supuesta teóricamente.

3) Ejemplos de *análisis* e *informes mixtos*

Se acaba de ver que el esquema de Weiss no es tan cerrado como lo hemos pintado en el Cuadro 7.5. Los estudios que el autor selecciona para ejemplificar los *tipos* y *subtipos* de *análisis* e *informe* así lo dejan ver. Se ha sugerido que en la mayoría de estos estudios se aprecia una combinación de más de un *subtipo*. Hágase otra prueba. Por ejemplo, si se quisiera ubicar en el Cuadro 7.5 el estudio de Valles (1989; comentado como ejemplo 2 en 6.3.3), habría que situarlo a caballo entre los *subtipos* 2B y 2A. Si probásemos con el estudio de Funes y Romaní (1985; trabajado en el ejercicio 1 del Capítulo 3), su emplazamiento aproximado en dicho cuadro sería entre los *subtipos* 2A y 1A. No obstante, la sistematización que hace Weiss puede seguir manteniéndose si se entiende que este autor clasifica a cada estudio por el *tipo* o *subtipo* que predomina en cada ejemplo.

Entre nosotros, Negré (1986) ha propuesto una clasificación de las formas de presentación de los *materiales biográficos,* en el *informe final,* que puede ayudar al lector a distanciarse del esquema principal de Weiss (pero sin descartarlo). Negré empieza afirmando que "la difícil sistematización de los 'relatos de vida' depende bastante de cada investigador". Hecha esta advertencia sobre la discrecionalidad posible, recomienda evitar "dos extremos":

> "1.° Generalizar temáticas o situaciones cortando el hilo de la conversación y la coherencia global de la persona y de su biografía, convirtiendo la exposición en una generalización de situaciones ejemplarizadas en una serie de casos...
>
> 2.° Reproducir literalmente los relatos, con mínimos comentarios o verificaciones..." (Negré, 1986: 379).

En el extremo 1.° Negré parece aludir al tipo de *informes centrados en el tema* (en la terminología de Weiss), donde se han ubicado los estudios de Komarovsky, Fraser y (también cabría situar) otros estudios. El de Funes y Romaní (1985), por ejemplo.

Sobre la naturaleza mixta de este último ya se ha hecho una observación más arriba. Podría añadirse que su carácter mixto tiene razón de ser en la formación principal de sus autores (psicología, antropología) y en las circunstancias de la investigación (entidades promotoras del estudio, audiencias). Dejando a un lado este trabajo concreto, una manera de resolver el extremo que señala Negré sería adjuntando las transcripciones de las entrevistas o de otros materiales base del informe (como de hecho se viene haciendo en algunos informes de este tipo). Enseguida veremos otras soluciones.

En el extremo 2.º Negré parece referirse a las publicaciones de *material biográfico* desprovistas de una labor analítica e interpretativa mínima. Ciertamente, ésta puede catalogarse a primera vista como una forma de *informe centrado en el caso* (Weiss). Sin embargo, no merece la consideración de *estudio de caso intensivo,* ni de *descripción tipológica.* Más bien se está ante un extremo que conviene evitar, por su "excesivo testimonialismo" y su carencia de al menos una "introducción analítica" o de *"anexos" metodológicos* (a parte otros elementos clásicos: notas explicativas, glosarios) que han caracterizado a las composiciones biográficas hechas, tradicionalmente, por los investigadores sociales (Pujadas, 1992: 80-82).

El camino intermedio que propone Negré (1986: 379-380) es el siguiente:

> "Entre estos dos extremos, nosotros escogemos una doble perspectiva de análisis-síntesis de los documentos:
>
> 1) Una exposición abreviada de cada caso...
> 2) Una generalización al final de los relatos así abreviados, de temáticas o situaciones, sin perder la complejidad de sus dimensiones... Se trata de reconstruir coherentemente situaciones y temáticas a base del máximo de variables sociales (situaciones) y psicológicas (vivencias resultantes), para ver cómo los hechos sociales se convierten en personalidad y la cultura en psicología."

Una versión práctica de esta propuesta de *análisis-síntesis* del material biográfico se ha expuesto, en parte, en 6.3.3 (ejemplo 2). El desarrollo completo de dicho ejemplo se encuentra en la tesis doctoral de Valles (1989: 63-65), donde se reconoce la influencia de Negré. Evidentemente, la versión original puede consultarse en los escritos de Negré (1984, 1986, 1988). Hay que concluir (a la vista de las investigaciones publicadas y no publicadas) que, el camino intermedio trazado por este autor es, más bien, una avenida ancha en la que caben estas y otras versiones. La naturaleza mixta de los informes parece imponerse en algunos trabajos recientes. Sólo reseñaré dos (entre otros muchos) que pueden aprovecharse, en las universidades españolas, como material didáctico excelente.

La ancianidad del futuro (Bazo, 1992) y *Mujeres policía (Martín Fernández, 1994): Dos ejemplos de análisis e informe de material biográfico*

Ambas publicaciones permiten la lectura de los *relatos autobiográficos, caso* a *caso.* En ambos estudios hay también una introducción teórica y metodológica, don-

de se concentran los análisis e interpretaciones hechos desde la "nueva sociología de la vejez" o desde los *estudios* sociológicos *de profesiones* y *de la condición femenina* hechos en España. En ambos se avanzan pronósticos del futuro (de la ancianidad, de la policía); y es común el recurso analítico e interpretativo de la *perspectiva* del *constructivismo social (sociología fenomenológica):* "construcción social de la ancianidad", "construcción social de la policía".

Teresa Bazo presenta, capítulo a capítulo, los *relatos* desnudos (salvo unas pocas *notas)* de doce *casos* cuya edad sirve de título a cada capítulo (Cuadro 7.6). Antes, en el primer capítulo del libro, escribe la introducción teórica y metodológica a la que aludíamos más arriba.

CUADRO 7.6. La ancianidad del futuro (Bazo, 1992). Índice de *informe sociológico mixto: centrado en los casos y en los temas.*

Prólogo 7
Prefacio 11
Capítulo 1. Nueva Sociología de la Vejez 17
Capítulo 2. Sesenta y cinco 45
Capítulo 3. Setenta 59
Capítulo 4. Setenta y seis 77
Capítulo 5. Ochenta y uno 97
Capítulo 6. Ochenta y dos 113
Capítulo 7. Ochenta y cinco 139
Capítulo 8. Noventa y uno 159
Capítulo 9. Noventa y siete 171
Capítulo 10. Cien 189
Capítulo 11. Ciento uno 209
Capítulo 12. Ciento dos 217
Capítulo 13. Ciento tres 233
Capítulo 14. Vivir la vejez 245
Bibliografía 317

Al final del libro, en capítulo aparte (titulado "Vivir la vejez"), la autora presenta un *análisis comparado,* de los *relatos de los casos, por temas.* La selección de fragmentos literales, extractados de las entrevistas, se organiza en los siguientes *temas:*

- Construcción social de la ancianidad.
- La salud como recurso.

- Estrategias de adaptación.
- Entre dos mundos (el ayer y el hoy).
- Actitudes y valores.

En relación con el esquema de Negré, el informe de Bazo muestra una manera de superar los dos extremos (que recomendaba evitar Negré), conjugando en parte ambos. Esto es, *reproduce literalmente relatos* (extremo 2.°), pero también *generaliza temáticas fragmentando los relatos* (extremo 1.°). El lector dispone de los *relatos* enteros, *caso* a *caso*, y puede hacer sus propias interpretaciones. Al mismo tiempo, dispone también de los análisis e interpretaciones que hace o sugiere la autora del estudio, desde su armazón intelectual.

Manuel Martín Fernández ilustra un procedimiento de *análisis* y *escritura* del *material biográfico* similar, de naturaleza mixta. Todo su esfuerzo analítico e interpretativo se condensa en el primer capítulo (Cuadro 7.7).

CUADRO 7.7. Mujeres policía (Martín Fernández, 1994). Índice de *informe sociológico mixto: centrado en los casos y en los temas.*

1. Construcción social de la policía 1
2. Un trabajo seguro 33
3. Diferencias entre teoría y práctica 49
4. Rutinización de la aventura 63
5. Autoridad y discriminación 73
6. Control en la organización 87
7. Una profesión femenina 105
Glosario 133
Bibliografía 149

El título de los seis capítulos restantes, si el lector se queda en el índice (Cuadro 7.7), lleva a pensar que se está ante un *informe sociológico* típico, de los que Weiss cataloga como *centrados en el tema* y *orientados a la generalización*. Pues bien, en cada uno de estos capítulos, el autor presenta los *relatos autobiográficos* de un *caso* (salvo en el último, donde se presenta la transcripción de un *grupo de discusión* hecho con mujeres policía distintas a las entrevistadas individualmente *en profundidad*). En total son cinco mujeres policía a las que entrevista repetidamente, entre 1983 y 1987. Hay una labor de *edición* de las entrevistas originales, señalada por el autor: "un reordenamiento de cada entrevista por temas, según el guión preestablecido, con la finalidad de facilitar el análisis posterior"; además del cambio de la información que pudiera revelar la identidad de las personas entrevistadas.

Cada uno de los Capítulos 2 a 7 se correponde con una de las seis hipótesis, cuyo planteamiento y contraste se detalla en el capítulo primero. Estos y otros estudios pueden servir de base (como *prácticas de lectura)* para las *prácticas de campo* que se sugieren en los ejercicios propuestos de este capítulo. En cualquier caso se recomienda su lectura a los estudiantes y estudiosos de *Ciencias Políticas y de la Administración,* así como a los de *Sociología,* Trabajo Social y ramas afines.

Lecturas complementarias

Balán, J. (1974): *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica,* Buenos Aires: Nueva Visión.

Bertaux, D. (1981): *Biography and Society. The life history approach in social sciences,* Beverly Hills, CA: Sage.

Lazarsfeld, P. F. (1968): "An episode in the history of social research: Amemoir", *Perspectives in American Histoy,* vol. II, pp. 270-337

Marinas, J. M. y Santamarina, C. (eds.) (1993): *La historia oral: métodos y experiencias,* Madrid: Debate.

Miguel, J. M. de (1996): *Auto/biografías,* Madrid: CIS. Colección "Cuadernos Metodológicos", n.º 17.

Plummer, K. (1989): *Los documentos personales. Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista,* Madrid: Siglo XXI.

Pujadas, J. J. (1992): *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales,* Madrid: CIS. Colección "Cuadernos Metodológicos", n.º 5.

Santamarina, C. y Marinas, J. M. (1994): "Historias de vida e historia oral", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 257-285.

Sarabia, B. (1989): "Documentos personales: Historias de vida", en M. García Ferrando *et al.* (ed.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 205-226.

Thompson, P. (1988): *The voice of the past,* Oxford: Oxford University Press (2.ª ed.; ed. orig., 1978). [Edición en castellano: *La voz del pasado. La historia oral,* Valencia: Edicions Alfons el Magnanim, 1988.]

Valles, M. S. (1989): *Abrirse camino en la vida. Proyectos vitales de los jóvenes madrileños,* Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Colección "Tesis Doctorales", n.º 12/89 (edición facsímil).

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. El tema de las *migraciones* ha estado ligado al *método biográfico,* desde los comienzos del uso de esta metodología en la sociología (Thomas y Znaniecki, 1918-1920). Las cuestiones que se plantean a continuación sugieren *prácticas de lectura* y *campo* (en *técnicas biográficas)* que conecten con experiencias investigadoras reales y próximas al lector de este manual. Elige uno de estos dos ejercicios:

(.../...)

A) El estudio de la *migración de retorno*

Prácticas de lectura: Marsal (1972; 1974: 43-63; 1977a: 181-196). Contesta las siguientes cuestiones:

A1) ¿Qué clase de *técnica(s) biográfica(s)* practica este autor en su libro *Hacer la América?*
A2) ¿Para quién está escrito el libro?
A3) Marsal (1974: 62) escribe que le sirvió doblemente... ¿Qué otros aspectos de *diseño* y *campo* menciona el autor?
A4) ¿En qué consistió el *análisis*, la *interpretación* y la *presentación* del *material biográfico?* (Repasa antes la sección 7.3.2.)
A5) Marsal (1977a: 181-196) hace una autocrítica de su obra, años después, ¿en qué consistió?

Prácticas de campo:

A6) Contacta con algún emigrante español que haya retornado de Latinoamérica o de Europa. Puede ser a través de alguna asociación de emigrantes retornados o a través de tus redes personales. Invita a esta persona a que te cuente su experiencia migratoria, mediante *entrevistas en profundidad* (u otro recurso técnico: *documentos personales de encargo*, etc.).

Compara esta *práctica* con la que hiciera Marsal. Si dispusieras de tiempo y recursos para estudiar la *migración de retorno* en tu comarca o comunidad autónoma, ¿qué *técnicas biográficas* pondrías en práctica? (Esboza un *diseño* de dicho estudio.)

B) El estudio de la *inmigración a España*

Prácticas de lectura: Solé (1994) *La mujer inmigrante.* Contesta las siguientes cuestiones:

B1) ¿Qué clase de *técnica(s) biográfica(s)* practica esta autora en su libro?
B2) ¿Para quién está escrito el libro?
B3) ¿Qué aspectos de *diseño* y *campo* menciona la autora? (Solé, 1994: 358 y ss.)
B4) ¿En qué consistió el *análisis*, la *interpretación* y la *presentación* del *material biográfico?* (Repasa la sección 7.3.2.)
B5) ¿Qué otras formas podría haber adoptado la *presentación* escrita del *informe?*

La consulta del libro de Izquierdo Escribano (1996), *La inmigración inesperada*, puede servirte de *práctica de lectura* complementaria.

(.../...)

Prácticas de campo:

B6) Contacta con una mujer procedente de alguna de las regiones geográficas estudiadas por Solé. Puede ser a través de alguna asociación de inmigrantes o a través de redes personales. Invita a esta persona a que te cuente su experiencia inmigratoria, mediante *entrevistas en profundidad* (u otro recurso técnico biográfico).

Compara esta *práctica* con la que hiciera Solé. Si dispusieras de tiempo y recursos para estudiar este tipo de inmigración en tu comarca o comunidad autónoma, ¿qué *técnicas biográficas* pondrías en práctica? (Esboza un *diseño* de dicho estudio.)

2. El estudio de los problemas sociales *(social problems)* –con la *marginación* como tema de fondo, casi siempre– ha sido un terreno cultivado por los investigadores sociales, con la ayuda destacada del *método biográfico* entre otros recursos técnicos. Elige una de las siguientes modalidades de ejercicio:

A) El estudio de la *drogodepenciencia*

Prácticas de lectura: Funes y Romaní (1985), Gamella (1990). Contesta las siguientes cuestiones:

A1) ¿Qué clase de *técnica(s) biográfica(s)* practican estos autores en sus libros?
A2) ¿Para quién está escrito cada libro?
A3) ¿Qué aspectos de *diseño* y *campo* merecen destacarse en cada obra?
A4) ¿En qué consistió el *análisis,* la *interpretación* y la *presentación* del *material biográfico?* (Repasa la sección 7.3.2.)

Prácticas de campo:

A5) Contacta con alguna persona que haya estado metida en la droga. Puede ser a través de alguna asociación de ayuda a drogodependientes o a través de tus redes personales. Invita a esta persona a que te cuente su experiencia, mediante *entrevistas biográficas* (u otro recurso técnico: *documentos personales de encargo,* etc.).

Compara esta *práctica* con la que hicieran Funes y Romaní o Gamella. Si dispusieras de tiempo y recursos para estudiar algún aspecto del fenómeno de la *drogodependencia* en tu comarca, ciudad o comunidad autónoma, ¿qué *técnicas biográficas* pondrías en práctica? (Esboza un *diseño* de dicho estudio.)

(.../...)

B) El estudio de la *delincuencia*

Prácticas de lectura: Shaw (1966), Sutherland (1993). Contesta las siguientes cuestiones:

B1) ¿Qué clase de *técnica(s) biográfica(s)* practican estos autores en sus libros?
B2) ¿Para quién escriben?
B3) ¿Qué aspectos de *diseño* y *campo* se mencionan en dichas obras?
B4) ¿En qué consistió el *análisis,* la *interpretación* y la *presentación* del *material biográfico?* (Repasa la sección 7.3.2.)
B5) ¿Qué otras formas podría haber adoptado la *presentación* escrita de estas investigaciones?

Prácticas de campo:

B6) Contacta con alguna persona que pertenezca o haya pertenecido al *mundo de la delincuencia.* Invita a esta persona a que te cuente su experiencia, mediante *entrevistas biográficas* (u otro recurso técnico biográfico).

Compara tu *práctica* con las investigaciones de Shaw o Sutherland. Si dispusieras de tiempo y recursos para estudiar algún aspecto concreto de este fenómeno, en tu comarca o comunidad autónoma, ¿qué *técnicas biográficas* pondrías en práctica? (Esboza un *diseño* de dicho estudio.)

3. Si lo prefieres, elige alguno de los "nuevos temas" de estudio que señala Pujadas (1992: 64) en su monografía sobre el *método biográfico* (o algún otro que se te ocurra). Una vez elegido el tema, busca en la literatura existente alguna obra clásica o reciente. A continuación plantéate la clase de cuestiones anotadas en los ejercicios anteriores y realiza una *práctica de campo* relacionada con el tema elegido.

8

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

En este último capítulo de la segunda parte del libro, se aborda una tercera clase de *técnicas de conversación:* los *grupos de discusión.* Se trata de una técnica particular, encuadrable asimismo en la familia de las *entrevistas grupales,* pero con entidad propia y un destacado papel tanto en el campo de la investigación de mercados como en el de la investigación social. Su caracterización actual exige enfocarla con una mínima perspectiva histórica y definirla en relación con otras técnicas cualitativas más o menos afines. La teoría y la práctica de la técnica del *grupo de discusión* cuenta, en España, con nombres propios, cuya reflexión metodológica mantiene puntos de distancia y encuentro con la literatura extranjera. A la exposición de estas cuestiones y de los aspectos técnicos de *diseño, campo* y *análisis* se dedican las páginas siguientes.

8.1. Clarificación conceptual y terminológica

Desde las técnicas de *lectura documentación* (Capítulo 4) hasta las técnicas de *conversación* (Capítulos 6 y 7), pasando por las de *observación participación* (Capítulo 5), en todas ellas la labor inicial de aclaración de términos ha sido una constante. Ésta es la tarea con la que se abre, también, este capítulo sobre los *grupos de discusión.* Se ha elegido la conocida expresión, pero en plural *(los grupos de discusión),* para dar título a estas páginas con el propósito de transmitir, desde el principio, la idea (recurrente en este manual) de que se está ante denominaciones que encierran una notable diversidad técnica.

Esta diversidad se entiende mejor si se hace:

1) Una aproximación histórica a la técnica.
2) Una definición comparada de la misma.

El primer ejercicio desvelará enseguida la definición y redefinición de esta técnica con el paso del tiempo. El segundo servirá para resaltar las semejanzas y diferencias con otras *técnicas cualitativas.*

8.1.1. Los grupos de discusión en perspectiva histórica

A pesar de los enfoques dispares en el tratamiento de la técnica de los *grupos de discusión,* las monografías publicadas dentro y fuera de España suelen aportar en sus capítulos introductorios alguna reflexión sobre:

a) La "génesis del 'grupo de discusión'" (Ibáñez, 1979).
b) Los "grupos focalizados en perspectiva histórica" (Morgan, 1988).
c) Los "orígenes" de la "entrevista de grupo focalizada" (Stewart & Shamdasani, 1990).
d) La "historia de los grupos de discusión" (Krueger, 1991).

En estos cuatro textos seleccionados cabe destacar dos aspectos coincidentes, que pueden ayudar a ir clarificando términos y contextualizar la técnica según referentes de espacio y tiempo, socioculturales y biográficos.

El primer aspecto coincidente se concreta en la referencia a los escritos, de 1946 y 1956, de Merton y colaboradores sobre la *entrevista focalizada.* En la sección 6.1.2 del capítulo sobre las *entrevistas en profundidad* se ha recogido la mención de Ibáñez (1979) a la *"focused interview"* de Merton, así como nuestra presentación didáctica de esta acuñación.

Los autores anglosajones, al emplear la expresión *"focus group",* han venido pagando tributo a la acuñación mertoniana. Krueger (1991: 25), profesor y especialista en *evaluación* de planes de desarrollo local en la Universidad de Minnesota, simplifica excesivamente la cuestión peliaguda del paso de la expresión *"focused interview"* a *"focus groups"* al afirmar sin más que: "muchos de los procedimientos que han venido a ser aceptados como práctica común en las entrevistas grupales fueron dados a conocer en el clásico de Robert K. Merton, Marjorie Fiske y Patricia L. Kendall, *The Focused Interview* (1956)". Otros autores, en cambio, (emplazados profesionalmente en el mundo del *marketing)* advierten que la técnica descrita por Merton y colaboradores (1946, 1956) ha ido cambiando, y adoptando nuevas formas en la diversidad de campos donde se ha aplicado:

> "... conforme los investigadores comenzaron a modificar los procedimientos para sus propias necesidades, y a mezclarla con otros tipos de entrevistas de grupo que no incluían el procedimiento... empleado por Merton. Así, lo que se conoce hoy por grupo focalizado adquiere muchas formas diferentes y puede no seguir todos los procedimientos que Merton identificó en su libro sobre las entrevistas focalizadas.

> En el tiempo transcurrido desde el trabajo pionero de Merton, los grupos focalizados se han convertido en una importante herramienta de investigación para científicos sociales aplicados como los que trabajan en la evaluación de programas, el *marketing*, las políticas públicas, la publicidad, y las comunicaciones" (Stewart & Shamdasani, 1990: 10).

El propio Merton publica, en 1987, un artículo titulado "The Focused Interview and Focus Groups. Continuities and Discontinuities". Pero son más los interrogantes y las líneas de indagación que se plantean que las respuestas que se aportan. Se testifica documentalmente la difusión del manual de 1956 en el mundo de la investigación de mercados sobre todo, donde cobró fuerza la expresión "entrevista de grupo focalizada" o "grupos focalizados". No obstante, se llama la atención sobre los cambios advertidos en la concepción y en el uso de la *entrevista focalizada* original, y en algunas de las prácticas posteriores en la investigación comercial con *grupos focalizados* (Merton, 1987: 560-561).

El segundo aspecto coincidente (o elemento común en las cuatro monografías referenciadas al inicio) consiste en resaltar, precisamente, el mayor desarrollo y aplicación de los *grupos de discusión* (o *focalizados)* en el campo de la investigación de mercados, que en la investigación social. En esta última, donde la técnica tuviera sus orígenes, se habría producido una especie de redescubrimiento y se vendría trabajando en el *retorno* de la técnica.

Por ejemplo, Krueger (1991: 25-26), que escribe originalmente en 1988, hace las siguientes anotaciones:

> "En los últimos 30 años, la mayoría de las aplicaciones del grupo de discusión se han dado en las investigaciones de mercados (...) los grupos de discusión han sido considerados por muchos como un paso crucial en el desarrollo de estrategias de mercadotecnia de productos... Algunos productos han experimentado reformas esenciales en su fabricación, empaquetado o publicidad a partir de los resultados obtenidos en grupos de discusión. (...)
>
> La popularidad de la técnica está creciendo entre otros investigadores, como científicos sociales, evaluadores, planificadores y educadores... Los científicos sociales están redescubriendo finalmente los grupos de discusión. El trabajo pionero de Merton ha permanecido hibernado en las ciencias sociales durante décadas."

Desde la sociología, Morgan (1988: 11-14) señala que el trabajo de Merton y colaboradores fue "trasplantado" a la investigación de mercados (entre otros) por Paul Lazarsfeld, de quien resalta su doble experiencia (en la academia y fuera de ella); así como su doble contribución *(cuantitativa* y *cualitativa)* en la investigación social, no siempre reconocida por los sociólogos y sí por los investigadores de mercados. Véase Lazarsfeld (1968, 1972). La aproximación histórica que hace Morgan acaba centrándose en las siguientes ideas:

a) Entre las posibles razones de la mejor acogida de esta técnica en la investigación de mercados (que en las ciencias sociales), se sugiere la equiparable uti-

lización de "materiales preparados" en el trabajo pionero de Merton y, posteriormente, en los *grupos focalizados* hechos por los investigadores de mercados. Así, al igual que Merton hiciera uso de materiales cinematográficos o radiofónicos en los que focalizar sus entrevistas, los investigadores de mercados han hecho uso de materiales similares (soportes publicitarios diversos) en los que focalizar la discusión de sus grupos de consumidores.

Por ejemplo, la campaña publicitaria "Alimentos de España" promovida por el Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación español a principios de los años noventa, se evaluó mediante *grupos de discusión* con *mayoristas, minoristas* y *consumidores* en los que se utilizaba el vídeo publicitario en dichas *reuniones de grupo.*

b) Respecto al *retorno* (o "importación directa") de la técnica a la investigación social, Morgan advierte dos clases de "incompatibilidades" ("entre los enfoques de mercado y de ciencia social a los grupos focalizados"):

— Una, la teorización tradicional de la técnica, basada en el entendimiento del comportamiento del consumidor a través del énfasis en *lo motivacional* como *no observable,* debido a su ubicación en el nivel profundo de lo "preconsciente" o "inconsciente". De ahí que muchos de los primeros *moderadores* tuvieran formación en psicología clínica o en psicoterapia. "Como la terapia de grupo, la entrevista de grupo se suponía que proporcionaría al observador formado clínicamente las nuevas claves hacia las motivaciones subyacentes, aunque fundamentalmente inobservables" (Morgan, 1988: 13).

— Dos, las diferencias en los enfoques de mercado y de ciencia social derivadas de las circunstancias "institucionales" y los objetivos en cada uno de estos campos. Según este autor, en la investigación de mercados la relación con el cliente y el imperativo del beneficio empresarial marcan distancias respecto al tipo de constricciones y propósitos característicos de la investigación social (realizada desde la universidad o para clientes fuera del ámbito comercial).

Las aproximaciones históricas de los autores anglosajones (Krueger, 1991; y Morgan, 1988) conviene matizarlas y complementarlas con los escritos de algunos autores españoles (Ibáñez, 1979, 1992; Ortí, 1989). Antes incluso que sus escritos, un conocimiento somero de la biografía de Ibáñez, por ejemplo, hace ver enseguida que la separación tajante (del campo de la investigación de mercados y de la investigación social) no tiene necesariamente que darse y puede haber, de hecho, relaciones más complejas.

Jesús Ibáñez fue expulsado a finales de los cincuenta de una serie de centros oficiales, entre ellos la universidad, a la que volvería en 1974. En este intervalo de tiempo, su actividad profesional se desarrolla, sobre todo, en empresas privadas (los institutos de opinión e investigación de mercados ECO, ALEF). El *autorrelato* de esta época, que escribe años más tarde siendo Catedrático en la universidad, constituye un *documento* con valor histórico y didáctico sobre la *génesis del grupo de discusión* en el contexto español (y su relación con la investigación comercial y la investigación sociológica):

Autorrelato de Ibáñez *sobre la* génesis *del* grupo de discusión *en el contexto español*

"Antes de que el Estado franquista legitimara la investigacion sociológica empírica, los empresarios –a la vista de la flexibilización de los flujos que hicieron posible los Planes de Desarrollo...– empezaron a requerir los servicios de institutos de investigación del mercado.

Muchos 'vivillos' se los ofrecieron. Pero... sólo dos ofrecían garantías teóricas y metodológicas. Los habían montado –naturalmente– sociólogos. El 'Instituto ECO' tenía como técnico principal a Ibáñez. Funcionaba desde 1958. 'DATA', creado en 1965, aglutina a Amando de Miguel con sus discípulos Manuel Gómez Reino y Andrés Orizo. Pero funcionaba desde mucho antes...

'ECO' empezó haciendo encuestas, pero, a partir de 1965, hizo los primeros tanteos con el grupo de discusión. En torno a Ibáñez se fue sedimentando un plantel de profesionales muy destacados: Alfonso Ortí, Ángel de Lucas, Francisco Pereña, José Luis de Zárraga... Fue providencial la incorporación de Alfonso Ortí: fue precisamente un trabajo realizado por él para la revista alemana *Quick* el pistoletazo de salida de una nueva orientación metodológica. Entonces utilizó la entrevista abierta: pero de la entrevista abierta al grupo de discusión no hay más que un paso.

La nueva orientación fue presentada en sociedad en 1969. En unas jornadas sobre publicidad organizadas por Miguel de Haro, Ibáñez presentó una ponencia con título abracadabrante: 'El empleo de técnicas no codificadas en el proceso de investigación motivacional: su función para el desarrollo de la creación publicitaria y, eventualmente, para su control'. El impacto producido fue notable" (Ibáñez, 1992: 137).

En los escritos de Ortí (1984; 1989) se encuentra otra fuente documental interesante sobre la "génesis y expansión de las técnicas cualitativas" (entrevista abierta y grupo de discusión), que el autor sintetiza en la frase: "de las investigaciones de mercado a la investigación sociológica general" (Ortí, 1989: 185). Frase que resume, en parte, trayectorias biográficas como la de Ibáñez y el propio Ortí. Este último aporta una reflexión, en la que se habla del *retorno* de la técnica a "su terreno originario" (de los estudios sociológicos), reconociendo las limitaciones que dicho *retorno* o trasvase comporta.

Reflexión de Ortí sobre la historia del grupo de discusión: *de los* estudios de mercado *a la* investigación sociológica

"Tras las primeras experiencias en la esfera de los estudios de mercado aplicados (en Norteamérica hacia los años 1950, en torno, por ejemplo, al fantasioso Ins-

titute for Motivation Research de Ernest Dichter, en España desde la década de los 60), las *técnicas cualitativas de análisis de las actitudes* han ido poco a poco penetrando también en el ámbito de las investigaciones sociológicas generales (donde... contaban con una vieja tradición de precedentes...

... las técnicas de la dinámica de grupos, demostrada su eficacia en el 'análisis-interpretación-religación' de los productos y marcas con los *'grupos consumidores'* (eficacia contrastada por su útil aportación a las estrategias de *marketing* y a las campañas publicitarias), vuelven ahora a su terreno originario para estudiar... los 'grupos ideológicos' ('creyentes' de todo tipo, votantes de los partidos, o partidarios de uno u otro tipo de reformas) (...)

... el paso o transferencia... desde la esfera del *marketing* –esto es, de las 'investigaciones de mercado'–, al espacio abierto y multidimensional de la *investigación sociológica general,* implica una reducción especialmente sensible de sus capacidades autónomas de prospección, tantas veces contrastadas en numerosos estudios de mercado (...)

... cuando con las mismas *'técnicas cualitativas'* tratamos de investigar problemas tan fabulosamente complejos como las imágenes y actitudes ante el 'trabajo', 'la salud', 'la educación', 'el aborto', etc., en un medio social dado, la 'capacidad informativa' de tales técnicas se ve de inmediato desbordada, por todas partes, por la 'abundancia del significado' y la proliferación de los significantes de 'objetos simbólicos' tan genéricos y multidimensionales...

En la esfera 'hipercualitativa' de la investigación sociológica..., el enfoque y contribuciones de *técnicas cualitativas* tan difusas como la del 'grupo de discusión', han de ser necesariamente integradas –como una aproximación metodológica más– en el contexto de un proceso informativo muy amplio..., juntamente con los aportes convergentes de una gran diversidad de perspectivas y técnicas (censos, documentaciones, análisis históricos, encuestas estadísticas observación participante, estudios de casos, etc.)" (Ortí, 1989: 187, 188, 192-194).

8.1.2. Definición comparada: los grupos de discusión y otras técnicas cualitativas afines

El hecho de que los *grupos de discusión* (GD) se hayan desarrollado y aplicado, durante muchos años, en el contexto de los estudios de mercado ayuda a entender la teoría y la práctica transmitida (por vía discipular, o de aprendizaje en general) sobre esta técnica. Además, como se acaba de indicar, en ocasiones la experiencia con *grupos de discusión* en la investigación de mercados, su docencia posterior desde la universidad y la aplicación en la investigación sociológica confluyen en las mismas personas.

En la literatura, publicada fuera y dentro de España, es recurrente la referencia a la pertinencia de esta técnica en el estudio del comportamiento del consumidor. Dos citas ilustrativas servirán para dar las primeras pinceladas de la definición comparada prometida.

Patton (1990: 335) escribe a este respecto que: "las entrevistas de grupo focalizadas fueron desarrolladas al reconocer que muchas de las decisiones del consumidor

se producen en un contexto social, a menudo a partir de discusiones con otra gente". Y añade que, por ello, "los investigadores de mercado comenzaron a usar grupos focalizados en los 1950 como *una forma de simular el proceso de toma de decisiones grupal de consumo,* con el fin de obtener información más precisa sobre las preferencias de producto del consumidor" (cursiva añadida).

La definición del GD como *grupo simulado* se encuentra desarrollada en el manual clásico de Ibáñez (1979); pero desde una fundamentación psicoanalítica, que atraviesa toda su obra. La definición comparada que allí se ofrece merece recogerse aquí:

> "Si el acto de consumo fuera mecánico –como pretenden los behavioristas..., la encuesta estadística... sería el instrumento adecuado para su investigación. Si fuera el resultado de un proceso racional de toma de decisión..., la entrevista documental abierta –que sigue el proceso de la decisión, como las 'entrevistas focalizadas' de Merton– (interpretando su contenido manifiesto...) sería la mejor técnica. Si fuera el efecto de las pulsiones del individuo orientadas –por fijación– hacia unos determinados productos... la entrevista abierta mal llamada en profundidad (analizada para acceder a su contenido latente...) bastaría. Pero como el consumo es cada vez más el simulacro del consumo, como resbala sobre las cualidades técnicas y eróticas de los productos, como es sólo consumo en superficie (consumo de la marca como signo de pertenencia al grupo de los consumidores), el 'grupo de discusión' –reproduciendo la situación grupal de consumo– es un instrumento necesario" (Ibáñez, 1979: 257-258).

El hecho de que la teorización tradicional de los GD haya estado fundamentada en la *investigación motivacional* (desde la psicología clínica o terapéutica de los *grupos pequeños,* sobre todo), ayuda a entender las definiciones hechas desde la sociología: donde se enfatiza la diferenciación respecto a las *dinámicas de grupo* psicológicas.

Un ejemplo ilustrativo se encuentra en la definición que da Ortí (1989: 198), autor que participa del enfoque psicoanalítico de Ibáñez:

> "Trasladada al terreno de la investigación motivacional con finalidades sociológicas... la práctica de la llamada *dinámica de grupo* (en su sentido más laxo e impreciso) se reconvierte... en la técnica cualitativa de aproximación empírica a la realidad social denominada 'reunión de grupo', 'discusión de grupo', o también 'entrevista de grupo'. Se trata en este caso, aclaremos ante todo, de una práctica *sui generis,* con peculiaridades propias, que en realidad poco o nada tiene que ver con lo que se entiende –de forma rigurosa– como *dinámica de grupo* en el ámbito de la psicología de los pequeños grupos" (Ortí, 1989: 198).

La razón fundamental que esgrime este autor, para justificar la especificidad de los GD en el campo de la sociología, no es otra que "el objetivo pragmático, macrosociológico y extragrupo" de esta técnica en su aplicación sociológica. En otras palabras, "en contraposición a las prácticas y objetivos funcionales o terapéuticos de los enfoques psicológicos del 'grupo restringido', en estas 'reuniones de grupo' de carác-

ter y naturaleza eminentemente sociológicas, el grupo tan sólo es un marco para captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas, etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global" (Ortí, 1989: 198).

Otros autores, en lugar de insistir en la distinción evidente de los *grupos psicológicos terapéuticos* y los *grupos sociológicos de discusión,* abogan por el aprovechamiento de "la rica literatura sobre dinámicas de grupo de la que surgió" la técnica de los *grupos focalizados* (Stewart & Shamdasani, 1990: 14, Capítulo 2).

Entre nosotros, Ávila Espada y García de la Hoz (1994) hacen una presentación didáctica de la historia de la psicoterapia de grupos, en la que revisan las aportaciones hechas desde la psicología, la sociología y la psicología social. Entre estas últimas, se destacan las contribuciones de C. H. Cooley, Elton Mayo, Thrasher, W. F. Whyte, Katz y Lazarsfeld. Del autor de *Street Corner Society* (Whyte, 1955) se dice que "puede ser considerado, junto a Lewin, un iniciador de la corriente de la "dinámica de grupo empírico-experimental". De los autores de *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communications* (Katz y Lazarsfeld, 1955) se resaltan sus hallazgos sobre la importancia del contexto grupal, en el que el individuo acaba aceptando o rechazando los mensajes de los medios de comunicación de masas.

Además de ello, Ávila Espada y García de la Hoz (1994: 350-357) dedican unas páginas a definir "los grupos terapéuticos y sus derivados como técnicas cualitativas de investigación social". A partir del "modelo clásico del grupo terapéutico", distinguen una serie de "modalidades técnicas", entre las que se menciona al *grupo de discusión.*

Una reflexión anterior, sobre la relación de los *grupos terapéuticos* y los GD, se encuentra en Ibáñez (1991; donde se remite a su escrito de 1981). Según este autor, el GD al que se le devuelve la información "se acercaría al grupo terapéutico". La devolución de la información al grupo puede adoptar diversas maneras:

a) Permitiendo que el *moderador* de la reunión, una vez acabada ésta, conteste las preguntas de los participantes sobre el *para qué, para quién* o el *porqué* del estudio (a modo de *post-entrevista).*
b) Publicando el estudio, esto es, el *análisis del discurso* de los *grupos* hecho por el investigador.
c) Haciendo un "análisis conjunto en pie de igualdad", los *participantes* y el *moderador* o los investigadores.

Estas posibilidades transformarían el GD, de un "dispositivo de control" en un "dispositivo de promoción" (Ibáñez, 1991). Lo cual apunta hacia las "metodologías participativas" (Villasante, 1994) o a la llamada *investigación-acción-participativa* (al "socioanálisis" o "análisis institucional en situación", en la terminología de Ibáñez). Anotemos la definición comparada de Ibáñez (1991: 79) que sintetiza la reflexión expuesta someramente:

RELACIÓN ENTRE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN, DE INTERVENCIÓN Y TERAPÉUTICO (IBÁÑEZ, 1991: 79)

"Apoyándome en la distinción que establece Bion entre los componentes básico (inconsciente) y de trabajo (consciente) en un grupo, centro el grupo terapéutico en el grupo básico, el grupo de intervención en el grupo de trabajo, y el grupo de discusión en la frontera entre los grupos básico y de trabajo. Esta posición le permite comunicarse con ambos."

No podemos detenernos aquí en la exposición de la teoría de Bion sobre el *grupo terapéutico*. Una síntesis didáctica puede consultarse en Ávila Espada y García de la Hoz (1994: 328-332); donde, además de resumir "lo más básico" de la obra del "psiquiatra inglés de formación psicoanalítica", se hace una crítica documentada en el trabajo de García de la Hoz de 1978. Aquí hemos querido llamar la atención sobre las aportaciones de estos autores y la de Ibáñez, para contrapesar las definiciones de los *grupos de discusión* que resaltan en exceso la diferenciación con las *dinámicas de grupo* (psicoterapéuticas), obviando la fundamentación teórica que comparten.

A continuación se abordan las definiciones comparadas de otros autores, con el propósito de ampliar la caracterización contextualizada de la técnica materia de este capítulo. La clarificación de términos, más o menos afines, resulta ineludible.

Puestos a precisar, a los *grupos focalizados* o *de discusión* se les suele considerar como "una técnica específica dentro de la categoría más amplia de entrevistas grupales" orientadas a la obtención de información cualitativa (Morgan, 1988: 12). Stewart & Shamdasani (1990: 21-29) señalan esto mismo y advierten que "hay circunstancias y preguntas de investigación para las cuales otras técnicas de grupo distintas a los tradicionales grupos focalizados pueden ser más apropiadas". Se refieren, concretamente, a la técnica del *grupo nominal,* la *técnica Delphi* (en castellano Delfos), la "tormenta de ideas" (o *brainstorming)* y los *grupos de discusión sin moderador (leaderless discussion groups).* Interesa, sin embargo, centrarse en la clasificación de *entrevistas grupales (group interviews)* realizada por Frey y Fontana (1993), desde la investigación social. Estos profesores de sociología de la Universidad de Nevada comparan los siguientes cuatro tipos:

a) Grupos focalizados.
b) Brainstorming.
c) Grupos nominal y *Delphi.*
d) Entrevistas grupales de campo, naturales y *formales.*

A) Grupos focalizados

En primer lugar, se reconoce la diversidad de aplicaciones de esta técnica (en los estudios de mercado, en la elaboración de cuestionarios de encuestas sociales o en la *evaluación* de programas) y la relación con los "grupos terapéuticos empleados por los psiquiatras". Pero su definición típica sigue haciéndose, sobre todo, desde la experiencia en el campo de la investigación de mercados:

a) *Propósitos* de investigación aplicada en dicho campo, destacando los de carácter exploratorio o preparatorio (familiarización con el tema, prueba de cuestionarios, valoración de reacciones a un producto, cambio de imagen u orientación, etc.).
b) *Lugar* habitual de realización en escenarios formales (no naturales) de entrevista.
c) *Estilo de moderación* semidirigido o dirigido, generalmente, siendo el formato de la entrevista y la interrogación "algo estructurado".

Aunque se considera factible su uso en la *investigación de campo (field research),* las *entrevistas grupales* tipo *grupo focalizado* tendrían escasa utilidad como técnica de *campo,* sociológica o antropológica, según Frey y Fontana (1993: 30).

B) Brainstorming ("inspiración", "idea genial"; "torrente", "tormenta" o "tempestad de ideas")

Esta técnica de *entrevista grupal* pone el acento en la creatividad y la generación de nuevas ideas, a partir de un tema o cuestión que el entrevistador *(moderador,* investigador) plantea a un grupo de personas. La definición típica que se hace de esta técnica subraya su propósito exploratorio, como en los *grupos focalizados.* Pero se diferencia de estos en que su realización tiene lugar tanto en *escenarios formales* como *naturales,* el *moderador* adopta un papel pasivo y no existe una *estructuración* de preguntas (Frey & Fontana, 1993: 30).

Así definida, no obstante, la técnica de la "tempestad de ideas" vendría a equipararse con algunas concepciones y prácticas de GD, tanto dentro como fuera de España. En el manual de Stewart & Shamdasani (1990: 26) se afirma que "algunos grupos focalizados a menudo se asemejan a las sesiones de *brainstorming".* El ejemplo al que aluden se refiere a la práctica corriente, de las empresas industriales y de servicios, de reunir clientes reales o potenciales para hablar sobre problemas para los que productos nuevos o modificados serían la solución.

De nuevo, el contexto de los estudios de mercado como campo especial de aplicaciones de estas *técnicas grupales,* que parecen fundirse y perder sus rasgos distintivos. Hay que matizar, por tanto, que (en dicho contexto) los *participantes* en los grupos de "tormenta de ideas" se les suele instruir para "generar ideas, enfoques ó soluciones sin

preocuparse por el coste, la viabilidad o factibilidad"; incluso se les indica que "no sean críticos con las ideas generadas por otros", sino que a partir de ellas sugieran mejoras (Stewart & Shamdasani, 1990: 25-26).

Por otro lado, hay que plantear la cuestión central (en este manual) de la utilización de esta técnica en la investigación social. Los inconvenientes que algunos autores destacan tienen que ver con la pasividad del entrevistador, lo que se asocia a un incremento de información "trivial o inutilizable". Sin embargo, se reconoce que la *tormenta de ideas:*

a) "Puede ser una buena estrategia de campo para las etapas iniciales de una entrevista grupal".
b) "Para determinar si un grupo natural puede entrevistársele de manera más estructurada, aunque informalmente" (Frey & Fontana, 1993: 30).

Una ilustración de las posibilidades de utilización de esta *técnica grupal,* en la investigación social, se encuentra en la reflexión metodológica de Tomás R. Villasante (1994), sociólogo urbanista que escribe desde la experiencia personal y profesional en el planeamiento urbano, con especial atención a la participación de los vecinos en la ordenación de su ciudad.

EJEMPLO DE APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE LA TORMENTA DE IDEAS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL (VILLASANTE, 1994: 418-19)

"... nos interesará (sobre todo al principio de una investigación) abrirnos informativamente a la más amplia panorámica posible de ideas y prácticas que puedan surgir desde las bases sociales.

La práctica (técnica) más simple es la 'tormenta de ideas' sobre todo cuando se produce 'en situación'. O sea, cuando en un bar con varones habituales de él, con jóvenes en su pandilla, o con mujeres en su ambiente, se reproduce una conversación-discurso que refleja sus habituales estereotipos y discusiones. Las diferentes fantasías (no reprimidas porque hay confianza al dominar el grupo sobre algún extraño que ocasionalmente se ha pegado) pueden ser fuente de una interesante observación participante. Pero si además le metemos al filo del debate el recordatorio de algún hecho... que les haya marcado (analizador histórico) estaremos provocando la reconstrucción de valores y discursos que nos pueden significar cuáles son las tendencias presentes. Este tipo de prácticas necesita mucho tiempo de convivencia (estilo del antropólogo), o bien una extensa red de informadores locales que voluntariamente quieran hacer estas técnicas en beneficio, por ejemplo, del movimiento al que pertenecen (...).

El contraste entre el análisis del grupo más técnico y las impresiones del grupo de voluntariado..., queda así también triangulado por las expresiones directas de la

'voz de la calle', materia prima abundante, que puede y debe sorprender tanto a un discurso como al otro... ninguno de los tres encierra más verdad que los otros, pero de las relaciones que se establecen en este proceso entre discursos tan diferenciados, cabe la mayor probabilidad de reducir los errores que podríamos cometer" (Villasante, 1994: 418-419).

C) Grupos nominal y Delphi

Se trata de técnicas cuyo carácter *grupal* y de *entrevista* resulta *sui generis,* pues las "entrevistas" suelen realizarse sin que se vean físicamente los miembros de dichos "grupos". De ahí su denominación de *grupos nominales* (sólo de nombre). Generalmente, el investigador hace una primera ronda de entrevistas individuales con cada miembro. Luego, en sucesivas rondas de entrevista individual, ofrece a cada entrevistado un resumen de las respuestas dadas por los otros miembros del grupo. Hay otra modalidad, en la que se reune a los miembros del grupo, pero se les exige responder por turnos las respuestas del investigador, sin permitir que interactuen espontáneamente (Stewart & Shamdasani, 1990: 22).

Según estos autores, la *técnica Delphi* o *Delfos* sería una "aplicación especializada de la técnica del grupo nominal... usada con propósitos de desarrollar pronósticos de sucesos y tendencias futuros basados en la opinión colectiva de expertos". El nombre de la técnica está tomado del famoso oráculo de Apolo, situado en la ciudad griega de Delfos, al que se atribuía en la antigua Grecia la capacidad de ver el futuro. Esta técnica resulta particularmente útil en estudios que precisan la obtención de información de personas dispersas geográficamente, pues suele operativizarse mediante *cuestionarios por correo.*

Ambas técnicas se caracterizan (en opinión de Frey y Fontana, 1993) por la *formalidad* (no naturalidad) del contexto y los canales empleados en su realización; por el *estilo dirigido* que imprime el investigador en el proceso de entrevistas y por el carácter generalmente *estructurado* de éstas; además de por la *mínima* o inexistente *interacción* entre los entrevistados. Ambas técnicas –se añade–, han sido utilizadas sobre todo en los estudios de elaboración de estrategias políticas o de toma de decisiones en general. Según los autores citados, dichas técnicas "apenas tienen cabida en el trabajo de campo" de los investigadores sociales.

Esta última afirmación es la más discutible, pues encierra una concepción excesivamente academicista, tradicional, del *trabajo de campo* y de la *investigación social.* Conviene llamar la atención, nuevamente, sobre la necesidad de mantener un cierto talante abierto respecto a las *técnicas.* Su surgimiento o desarrollo en otros campos, no impide que puedan aplicarse de modo similar o con variaciones en otros terrenos.

Un ejemplo ilustrativo del uso de la *técnica Delphi,* próximo y de interés al estudiante de Sociología o Ciencias Políticas y de la Administración se publicó por la Comunidad de Madrid, Servicio Regional de Salud (1991). De dicho estudio se extraen, a con-

tinuación, algunos fragmentos ilustrativos que inciden en la teoría y en la práctica de la técnica:

EJEMPLO DE DEFINICIÓN Y APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DELPHI EN EL ESTUDIO DE "ESTRATEGIAS Y PRIORIDADES FRENTE AL SIDA/VIH EN LA COMUNIDAD DE MADRID" (SERVICIO REGIONAL DE SALUD, 1991: 15-20)

Objetivos del estudio

"El objetivo del estudio es obtener y consolidar, a partir de informadores-clave (panel de expertos), información útil para el diseño y desarrollo de estrategias realistas, eficaces y eficientes frente al SIDA/VIH, en la Comunidad de Madrid, especialmente aquéllas destinadas a proveer de cuidados a los afectados."

Pertinencia y definición de la técnica

"La metodología empleada, dado el carácter cualitativo del objetivo perseguido, fue el Método Delphi.

No olvidemos que lo que interesa a los planificadores son líneas generales de actuación y argumentos para justificarlas, ya que la información cuantitativa puede ser conseguida mediante otros estudios. (...)

Los participantes reciben, junto con una carta-presentación y aclaraciones pertinentes, un primer cuestionario (primera ronda) a través del cual expresan sus juicios y criterios sobre el tema en estudio. Una vez recolectados los cuestionarios de la primera ronda y analizados, los resultados grupales resultantes son revertidos a cada uno de los participantes junto con un segundo cuestionario (segunda ronda); los participantes tienen ahora la ocasión de reformular y darle nueva estructura a sus opiniones, después de conocer el criterio que priva en el grupo. El proceso de respuesta-análisis-retroalimentación-respuesta, se repite por lo regular dos o tres veces hasta que se logra un consenso general o al menos estabilizado.

La técnica Delphi difiere de las encuestas corrientes en algunos aspectos:

1º El Delphi incluye... varias 'rondas' de cuestionarios o interacciones.
2º Cada 'ronda' se ve influida por el resultado grupal de la anterior. Existe un proceso de interacción anónima que tiende a la convergencia en la opinión grupal resultante.
3º Las respuestas son anónimas, lo cual evita que los participantes de más prestigio influyan excesivamente en las opiniones de los demás (...) facilita una mayor franqueza de opiniones y adicionalmente que el participante pueda modificar sus opiniones iniciales.

4º ... el empleo de retroalimentación a los participantes.
5º Los participantes lo son a nivel personal y no representan a las instituciones a las cuales están vinculados."

Aplicación de la técnica Delphi al estudio concreto

"En el estudio que nos ocupa, para la utilización del Método Delphi, formamos dos grupos:

a) Un Grupo de Analistas..., cuya función fue el diseño del proyecto de investigación, realización del trabajo de campo y análisis de la información cualitativa obtenida...
b) Un Grupo de Expertos que son los que han dado respuesta a las preguntas formuladas por el Grupo Analista (...) se consideró conveniente la formación de cinco subgrupos:

1) Sanitarios Asistenciales.
2) Otros Sanitarios.
3) Trabajadores del Área Social.
4) Educadores.
5) Afectados (...).

Se decidió que el número de expertos incluido en cada grupo no fuera inferior a 15 (...) el número total de participantes ha sido de 146, distribuidos en los diferentes subgrupos como sigue:

- Sanitarios Asistenciales: 65.
- Otros Sanitarios: 28.
- Trabajadores del Área Social: 18.
- Educadores: 19.
- Afectados: 16.

La captación de los posibles participantes se realizó mediante entrevista personal previamente concertada por teléfono. Del mismo modo se procedió en los sucesivos contactos, con el ánimo de evitar los numerosos abandonos que frecuentemente se dan con esta técnica. Los cinco subgrupos de expertos aportan sendos modelos asistenciales complementarios, que una vez integrados nos dan el modelo final."

En el estudio sobre el SIDA en la Comunidad de Madrid, también se encuentra la ejemplificación de una *lección* que merece anotarse. La teoría (fruto a su vez de otras experiencias investigadoras) puede leerse en el manual de Stewart & Shamdasani (1990: 23).

Dice así: "a veces la técnica del grupo nominal se combina con un grupo focalizado más tradicional para obtener lo mejor de ambas técnicas". En el *Estudio Delphi* de la *Consejería de Salud* la combinación de las dos *técnicas grupales* no fue proyectada, sino consecuencia de una rectificación sabia, estando la investigación en marcha. El equipo investigador se dió cuenta de que con el grupo de "Afectados" (enfermos, portadores y familiares o amigos de ellos) la *técnica Delphi* resultaba menos pertinente que el *grupo de discusión*. Ésta es la rectificación:

> "Después de realizada la primera interacción con los diferentes grupos de expertos vimos la conveniencia de modificar el método Delphi con el grupo de 'Afectados'. Para la segunda interacción se decidió no utilizar un nuevo cuestionario y sí realizar un grupo de discusión. Dos fueron los motivos que nos impulsaron a realizar este cambio; por un lado, vimos que el vehículo utilizado para la comunicación no era el más adecuado, es decir, el lenguaje escrito era inadecuado para un grupo de personas que en algunos casos no sabían manejarlo eficazmente; por otro lado, el grupo de discusión permitió introducir matices en el discurso que de otro modo no podían ser tenidos en cuenta, adquiriendo el grupo de afectados un peso específico necesario en el conjunto de tanto grupo profesional" (Servicio Regional de Salud, 1991: 21).

D) Entrevistas grupales de campo, naturales y formales

Quienquiera que haya hecho *trabajo de campo* de tipo cualitativo (a lo antropológico o sociológico) sabe que las *"entrevistas" en grupo* suelen surgir espontáneamente. Una modalidad muy frecuente de esta clase de *conversaciones informales* suele darse cuando el investigador va buscando, sobre el terreno, a *informantes* o entrevistados potenciales y los encuentra agrupados, en su ambiente, en mayor o menor número.

Si, en lugar de aprovechar este *encuentro* sólo para concertar *entrevistas individuales,* se improvisa un *conversación en grupo,* informal e *in situ,* el investigador habrá practicado una forma de *entrevista grupal natural.* Hay otras formas, menos precipitadas, que conviene tener en cuenta. Por ejemplo, se recomienda optar por la *entrevista de grupo natural* después de agotar las posibilidades de las *técnicas de observación participación,* y habiendo establecido una cierta relación de confianza o *rapport* en el campo (Frey & Fontana, 1993). Repásese el ejemplo sobre la *técnica de la tormenta de ideas,* tomado de Villasante (1994). La experiencia investigadora de este autor en Latinoamérica le lleva a resaltar la importancia de las *entrevistas grupales naturales* o "en situación", en los estudios sobre los *movimientos sociales:*

> "Nuestros estudios en barrios latinoamericanos plantean como positivas las entrevistas grupales sobre todo 'en situación' en su ambiente, donde se refuerzan y cogen confianza para que salgan más cosas..." (Villasante, 1994: 417).

Por último, en el otro extremo del *continuum* de las *entrevistas grupales de campo,* Frey y Fontana (1993: 32) distinguen la modalidad *formal* de dichas entrevistas, cuya

definición no parece diferir (sustancialmente) de la dada sobre los *grupos focalizados*. Entre nosotros, Canales y Peinado (1994: 296; 312) insisten en la contraposición del *grupo de discusión* (tal como ha sido definido por Ibáñez en España) y la *entrevista de grupo* (que consideran producto de la cultura anglosajona). Conviene matizar, sin embargo, que no todos los autores anglosajones definen (ni practican) la técnica de los *grupos focalizados* o *de discusión* de igual modo, como para meterlos en el mismo saco. Hay quien equipara *grupos focalizados* con *entrevistas de grupo sin apenas interacción grupal* (Patton, 1990: 335); y quien llama la atención sobre la especificidad de la técnica (del GD), aun reconociendo su pertenencia a la familia de las *entrevistas grupales:*

> "En tanto forma de investigación cualitativa, los grupos focalizados son básicamente entrevistas de grupo, aunque no en el sentido de una alternancia entre las preguntas del investigador y las respuestas de los participantes de la investigación. En vez de ello, hay una dependencia de la interacción dentro del grupo, basada en los temas que proporciona el investigador, quien típicamente adopta el papel de moderador. Los datos fundamentales que producen los grupos focalizados son transcripciones de discusiones de grupo" (Morgan, 1988: 9-10).

Podemos quedarnos con tres ideas que sirvan de resumen y complemento de lo expuesto en esta sección sobre la definición comparada de los GD:

1) Que los investigadores sociales vienen haciendo desde hace tiempo *entrevistas de grupo,* categoría general que comprende diversas modalidades técnicas, incluidos los GD.
2) Que la técnica de los *grupos focalizados* o *de discusión* ocupa un lugar a caballo entre los dos modos principales de obtención de información cualitativa en las ciencias sociales: las técnicas de *entrevista individual* y las técnicas de *observación participación*. Esta definición comparada la desarrolla, sobre todo, Morgan (1988) desde la sociología. Una síntesis de esta aportación se recoge aquí en la siguiente sección.
3) Que "el grupo de discusión no es equiparable a ninguna de sus modalidades próximas: no es una conversación grupal natural, no es un grupo de aprendizaje como terapia psicológica (...), tampoco es un foro público...; sin embargo, parasita y simula (parcialmente), a la vez, cada una de ellas" (Canales y Peinado, 1994: 292). Esta magistral definición comparada sintetiza las reflexiones metodológicas de diversos autores (Ávila Espada y García de la Hoz, 1994; e Ibáñez, 1981, 1991; entre otros); y subraya lo específico y lo compartido de esta técnica con respecto a otras modalidades grupales, ordinarias o profesionales.

8.2. Usos, ventajas e inconvenientes de los grupos de discusión

A lo largo de este manual, se ha visto que una manera de aquilatar la definición de una técnica consiste en preguntarse cuáles son sus *usos* (viejos y nuevos), sus *ven-*

tajas y *limitaciones*. Los tres términos guardan relación entre sí. Repásense los razonamientos expuestos en los capítulos anteriores. Plantearse el *cómo* y el *porqué* del uso de los *grupos de discusión* conlleva, necesariamente, el tratamiento de sus *puntos fuertes* y *débiles* respecto a otras técnicas. Como telón de fondo se encuentra siempre la polémica entre las perspectivas cualitativas y las cuantitativas. Pero esta cuestión nos llevaría a repetir lo escrito en el Capítulo 1.

8.2.1. Usos viejos y nuevos, utilización combinada y autosuficiente de los grupos de discusión: ejemplos ilustrativos de práctica profesional

En el título de esta subsección se recoge una doble clasificación de los usos potenciales de la técnica de los GD. Por un lado, se transmite la idea de que ha habido una utilización "tradicional" de la técnica (en la investigación de audiencias y mercados), sin que ello signifique que no pueda aplicarse en otros campos o de modo innovador. Por ejemplo, se ha escrito que "esta técnica se ha desarrollado en España al servicio de la publicidad y la propaganda: para manipular mediante el lenguaje a los consumidores y votantes" (Ibáñez, 1991: 73). Pero el mismo autor se plantea la transformación de este *uso viejo,* sugiriendo una serie de "nuevos usos" basados en la *devolución de la información al grupo,* que conecta con las metodologías participativas (tal como se ha explicitado en la subsección 8.1.2).

Fuera de España, se detecta un sentir similar por estas fechas. En la conferencia celebrada en Menucha (Oregón), para tratar sobre las tendencias actuales de esta técnica en la investigación social, se destacó la necesidad de "desarrollar grupos focalizados para varios propósitos" (Morgan, 1993b: 237). Estos propósitos incluían: la *investigación básica,* la *evaluación de programas,* la *investigación orientada al cambio* y la *investigación de políticas (policy research).* "Entre estos varios usos de los grupos focalizados, algunos de los conferenciantes... estaban particularmente interesados en tipos de investigación para los que el objetivo era producir cambio, incluyendo el marketing social, la investigación acción, y la investigación participativa" (Morgan, 1993b: 238). Todos ellos considerados campos abiertos para los "nuevos usos" de esta técnica.

La segunda contraposición de usos que se anuncia en el título de esta subsección, distingue:

a) Los *usos combinados (complementarios)* de los GD.
b) Los *usos autosuficientes (autocontenidos)* de esta técnica en los proyectos de investigación social.

Un apunte ampliado de cada una de estas dos categorías generales bastará para afianzar este segundo eje clasificatorio de *usos potenciales* de los GD. Enseguida se advertirá que la distinción *usos viejos* y *usos nuevos* reaparece nuevamente (dentro de *a* y *b).*

A) Usos combinados de los GD con otras técnicas o métodos

Dentro de este apartado conviene diferenciar dos clases de combinaciones de los GD: A1) con los métodos y técnicas *cuantitativas;* A2) con otras técnicas *cualitativas.*

A1) Combinación de grupos de discusión y encuesta

En este punto, será suficiente centrarse en las posibilidades de combinación de los GD con la encuesta, pues ha sido y sigue siendo la articulación más practicada y documentada. Un *esquema maestro* lo proporcionan Wolff, Knodel y Sittitrai (1993). Las consideraciones de estos autores se han resumido en el Cuadro 8.1, que servirá para organizar los comentarios e ilustraciones que se exponen a continuación.

CUADRO 8.1. Posibles usos combinados de los GD y la *encuesta,* según el orden secuencial de su realización.

Uso 1: Antes de la encuesta

- Preparación del *diseño del cuestionario.*
- Anticipación de problemas de *rechazo* y de *no respuesta.*

Uso 2: Después del campo de la encuesta

- *Evaluación cualitativa* de la operación de encuesta (reacciones, clima social, *representaciones psicosociales...*).

Uso 3: Después del análisis de la encuesta

- Corroboración de resultados.
- Profundización de relaciones sugeridas por el análisis cuantitativo.

Uso 4: Al mismo tiempo que la encuesta

- Producción de perspectivas de investigación independientes.

Fuente: Basado en Wolff *et al.* (1993: 120-121).

La realización de *grupos de discusión* antes de una *encuesta (Uso 1)* ha sido la práctica más extendida. El fundamento teórico tiene que ver, en parte, con el desarrollo y la mayor aplicación de esta técnica cualitativa en la investigación de mercados y en el *marketing comercial* (no *social).* En este contexto, "el argumento típico... es que los grupos focalizados y otros métodos cualitativos son una herramienta preliminar y exploratoria útil, pero que sus resultados deben ser verificados por trabajo

cuantitativo sobre muestras representativas" (Morgan, 1988: 10). Para este sociólogo, "la validez de este argumento descansa sólo" en los propósitos de los estudios de mercado donde se persigue "la realización de proyecciones precisas de ventas futuras". En cambio, se contrargumenta que "la investigación de ciencia social no está... limitada a objetivos tan estrechos, y no hay razón a priori para asumir que los grupos focalizados, o cualquier otra técnica cualitativa, requieran complemento o validación con técnicas cuantitativas" (Morgan, 1988: 11).

El colofón de esta contrargumentación será la defensa de los GD *autosuficientes* o "autocontenidos", de los que se hablará más adelante. De momento, para no malinterpretar la postura de Morgan, adviértase que este autor está a favor de este *uso combinado,* pero no del "argumento típico" referido. En realidad, su reflexión sobre la validez de dicho argumento aporta la principal lección a notar: son los propósitos prioritarios de cada investigador, de acuerdo con los objetivos de los estudios concretos, los que marcan el tipo de *uso combinado.*

Ejemplo ilustrativo del uso 1: preparación del diseño del cuestionario

En la fase de preparación del cuestionario correspondiente a una encuesta sobre el uso de drogas, por los jóvenes, en España Comas (1994) optó por la realización de cuatro *grupos de discusión.* Lo destacable de este estudio no acaba ahí, pues el autor no basa la elaboración del cuestionario sólo en los GD, sino que revisa también el contenido de las encuestas sociológicas sobre drogas hechas en España, utilizando la base de datos del CIS.

El encargo expreso de comparar los resultados de las encuestas hechas en los años anteriores con una nueva y actualizada explica la opción por este *uso combinado.*

Además de la baza que supone el uso de *grupos de discusión* en el *diseño de cuestionarios,* esta técnica cualitativa puede desplegar también su potencial encauzándolo hacia la anticipación y prevención de *problemas de rechazo* de una *encuesta.* Ésta es una utilización que se diferencia, claramente, de las bazas de tipo más técnico relacionadas con la *formulación de preguntas* adecuadas a las características de la muestra y a los *conceptos* que se quieren *medir.* Se trata de una clase de bazas de las que dependen no sólo la *calidad* de los datos, sino también la *viabilidad del trabajo de campo* mismo de la encuesta.

Ejemplo ilustrativo del uso 1: anticipación de problemas de rechazo a operaciones de encuesta

Un buen ejemplo se tiene en la investigación de Kerth O'Brien (1993), donde la realización preliminar de *grupos de discusión* cumplió la función primordial de "establecer la credibilidad de la investigadora y del proyecto"; además de ayudar en la materialización (operativización) de la muestra.

El beneficio de la "credibilidad" se logró gracias, sobre todo, a la *devolución de los resultados de los grupos de discusión* a los miembros de las organizaciones que habían colaborado en la contactación de los *participantes* en las reuniones. Esto facilitó la fase siguiente: la encuesta sobre actitudes y comportamientos de hombres homosexuales o bisexuales ante el SIDA.

La realización de *grupos de discusión* después de la *encuesta (Usos 2* y *3,* en el Cuadro 8.1) cuenta en la literatura sociológica española con una ilustración destacable.

Ejemplo ilustrativo del uso 2: evaluación cualitativa de operaciones censales y de encuesta

Se trata del estudio encargado y publicado por el Departamento de Estadística de la Consejería de Economía de la Comunidad de Madrid, dirigido y redactado por Ángel de Lucas en 1991. El título del Informe avanza su contenido: *Actitudes y representaciones sociales de la población de la Comunidad de Madrid en relación con los Censos de Población y Vivienda de 1991.* Sobre este trabajo volveremos en la sección 8.3. Baste anotar aquí su consideración de ejemplo de *uso combinado* de los GD y un tipo especial de encuestas (las que se realizan habitualmente en la *evaluación de las operaciones censales,* por parte de la oficinas públicas encargadas de la producción de estadísticas).

El reconocimiento, por el Departamento de Estadística mencionado, de la necesaria *complementariedad cualitativa* de la *evaluación* (tradicionalmente *cuantitativa)* de los censos merece recogerse:

> "... el punto de partida básico del trabajo [cualitativo] fue el reconocimiento de un error propio a la hora de plantear la evaluación de los trabajos censales. Como es usual a todas las oficinas de Estadística, la evaluación de los trabajos censales se planteó... en dos líneas: análisis de cobertura y análisis de calidad. Se trataba por un lado de analizar muestralmente la cobertura de la operación censal mediante la realización de reco-

> rridos en unas secciones censales y por otra se buscaba realizar un análisis de calidad mediante la conocida técnica de la entrevista repetida aprovechando el cuestionario de la Encuesta Demográfica. (...)
>
> Dichos trabajos... informan adecuadamente a los analistas de la calidad de la información que manejan..., pero nada dicen del fenómeno censal tal y como se presentó en España en 1991" (Departamento de Estadística, 1992: 5).

La expresión "fenómeno censal" alude a la *polémica sobre los censos en los medios de comunicación* (TV, radio, prensa), que tuvo lugar precisamente durante la recogida de la información censal. Una valoración de las "difíciles circunstancias" en las que se realizó el *campo* de los Censos de 1991 puede verse en De Lucas (1994), donde el autor retoma los resultados del estudio referido como ejemplo aquí. Puede consultarse, también, el eco de la *polémica* en De Miguel (1994: 48-49).

Finalmente, el *Uso 4* que figura en el Cuadro 8.1 lo ejemplifican Wolff *et al.* (1993) con su estudio sobre las consecuencias socioeconómicas del descenso de la fecundidad en Tailandia, de principios de los sesenta a finales de los años ochenta. Para asegurarse que los resultados de la encuesta, por un lado, y de los GD, por otro, fuesen razonablemente comparables", los autores tuvieron en cuenta en ambos *diseños técnicos* la región y el tamaño familiar. Así, se formaron 12 GD divididos igualmente entre las regiones norte y central y entre familias numerosas o no.

Sin entrar aquí en la valoración de los aspectos de *diseño* (véase más adelante sección 8.3), interesa destacar la experiencia de este estudio concreto en relación con la posibilidad de *complementariedad* de los GD y la encuesta. Los autores de la investigación resaltan tres beneficios (de menos a más ambiciosos) aportados por la técnica cualitativa al análisis de los datos de encuesta:

1) La *ilustración* y *confirmación* de los resultados de encuesta.
2) La *clarificación* y *elaboración* de resultados de encuesta que podrían haberse considerado contradictorios, de no contar con la información cualitativa.
3) La *sugerencia* de dimensiones y variables explicativas no anticipadas en la fase de *diseño.*

Debe matizarse, no obstante, que la consecución de algunos de estos beneficios (léase el 1 y el 2, por ejemplo) puede lograrse sin que, necesariamente, los GD y la encuesta se hagan paralelamente. Es perfectamente posible que los GD realizados *antes de la encuesta,* con propósitos de *preparación del cuestionario,* reporten beneficios de *aclaración, confirmación* e *interpretación* en el momento del análisis de los datos de encuesta. Una experiencia investigadora que avala este aserto se encuentra en el estudio de Domingo Comas (1994: 227) ya referido anteriormente, donde el autor reconoce el siguiente *doble uso* de los *grupos de discusión:*

1) "Nos hemos limitado a listar temas para, en un primer momento ordenar y seleccionar los contenidos del cuestionario."
2) "Posteriormente hemos reflejado, en cada uno de los apartados de este texto, algunas opiniones de los grupos que aclaraban o reforzaban la visión obtenida en el trabajo cuantitativo."

A2) Combinación de grupos de discusión y otras técnicas cualitativas

Los GD pueden combinarse también con otras técnicas cualitativas, y así lo muestra la práctica investigadora de numerosos autores españoles y extranjeros en los últimos años. Otra cuestión es que dicha *combinación* se haga de manera más o menos acertada, de manera más o menos forzada por las circunstancias del estudio derivadas de constricciones de tiempo, presupuesto y otros condicionamientos.

Para evitar entrar en profundidades abisales y, al tiempo, no dejar desarmado al lector que siga esperando respuestas *de manual,* insistiré en el mensaje implícito y explícito que acarrea este libro de texto desde sus primeras páginas. Cada *técnica* tiene *puntos fuertes* y *débiles.* De esta sencilla consideración se desprende, por sí sola, la idea maestra de la conveniencia de afrontar las demandas de investigación de modo plural. De hecho, el investigador siempre lo hace: a sabiendas o no; lo registre en el Informe de investigación o no. Repásese, por ejemplo, la reflexión sobre la condición de *observador participante* del sociólogo anotada en el Capítulo 5.

Concretando, la mejor recomendación sigue siendo la *lectura de estudios* realizados por investigadores profesionales donde el aprendizaje del *oficio* siempre queda abierto. Por ello, volvemos a sugerir *prácticas de lectura* para ilustrar y dar contenido empírico al esquema teórico trazado aquí. Por ejemplo, la investigación de Rodríguez Cabrero (1988), a la que ya nos hemos referido en el Capítulo 3 ilustra una combinación de *grupos de discusión* con otras técnicas cualitativas *(entrevistas en profundidad, relatos de vida, análisis documental, observación directa* mediante visitas a los centros de tratamiento de la drogodependencia). Ilustra, además, la combinación de todas estas técnicas con la *estrategia de encuesta* mediante cuestionarios cerrados y semiabiertos.

Ejemplo ilustrativo de combinación de grupos de discusión y otras técnicas cualitativas

Un ejemplo de estudio en el que la metodología empleada ha sido "principalmente cualitativa", y la combinación de técnicas cualitativas tiene a las *entrevistas en profundidad* y a los *grupos de discusión* como protagonistas, se encuentra en Ramírez Goicoechea (1996). La investigación se basa en 99 entrevistas individuales, en pro-

fundidad, realizadas a inmigrantes en España, de distintas procedencias: 38 "entrevistas cualificadas" hechas a "agentes institucionales, mediadores, trabajadores sociales, representantes de las administraciones, miembros de las asociaciones, etc."; y 13 *grupos de discusión* con inmigrantes.

Desde el punto de vista de los GD, esta investigación tiene el interés de plantear algunos problemas de aplicación de la técnica, tal y como ésta ha sido teorizada y practicada en los estudios habituales de mercados y sociológicos (con población autóctona, residente de derecho del país). El relato de la investigadora resulta elocuente (en tanto ejemplo de *práctica no ortodoxa* de la técnica del *grupo de discusión):*

> "... nos hemos adscrito aquí a una versión metodológicamente más libre de esta técnica, al estilo de las últimas tendencias en esta materia en la investigación cualitativa. Por eso, no se respetaron algunas de las condiciones formales de la técnica, en su versión más ortodoxa, como es que los participantes no se conozcan, el número máximo y mínimo de partícipes, la neutralidad del escenario así como el papel del investigador. En nuestro caso, el contacto con los grupos y la realización de las entrevistas tuvieron algunos centros de acogida como marco y escenario, conociéndose previamente, en la mayoría de los casos, los intervinientes. En algunos casos no nos fue posible seleccionar a los sujetos, pues *todos* querían participar, si bien luego se reducía su número efectivo. Nosotros realizamos un papel de incitación y provocación a la discusión, convirtiéndose el grupo, a veces, en una entrevista colectiva" (Ramírez Goicoechea, 1996: 592).

B) Usos autosuficientes de los grupos de discusión

Aun reconociendo las bazas de la combinación de los GD con otras técnicas o métodos cualitativos y cuantitativos, Morgan (1988; 1993) cree necesario poner el énfasis en el potencial de los *grupos de discusión* por sí solos, como modo "autocontenido" de investigación social. En esta categoría de usos, que aquí llamamos *autosuficientes,* se incluirían los "proyectos que dependen solamente de grupos de discusión" (Morgan, 1993a: xiii).

Enseguida hay que matizar lo relativo que es el carácter *autosuficiente* de dichos grupos o proyectos. Más bien se trata, en la práctica, de usos con un cierto grado de *autonomía.* Repásese la noción de *usos autónomos* expuesta en el Capítulo 6 sobre las *entrevistas en profundidad.* En general, el esquema de usos propuesto allí vale también para los GD y resulta más sencillo que los esquemas revisados en esta sección 8.2.1.

La dificultad a la que se alude aparece con mayor tozudez cuando se reconoce que los "grupos focalizados autocontenidos" pueden formar "también parte de programas de investigación más amplios" (Morgan, 1988: 25). Es decir, en nuestra opinión los *usos autosuficientes en la pequeña escala* (donde se considera a los GD formando un proyecto en sí mismos, aunque de hecho puedan estar en un proyecto mayor

o conjunto de proyectos), se convierten en *usos combinados en la gran escala,* en la escala de los programas de investigación. Ejemplos:

EJEMPLO 1 DE USOS "AUTOSUFICIENTES" DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

El estudio de Ángel de Lucas (1992), que ha servido ya como ejemplo de *uso combinado* de tipo 2 (según el Cuadro 8.1), se basa enteramente en *grupos de discusión* y por tanto cabe considerarlo también como ejemplo de *uso autosuficiente* o *autónomo.*

Esta última consideración puede respaldarse, además, en el marcado carácter autónomo que adquiere el proyecto en cuestión. Al encargarse a un investigador externo, que no forma parte del equipo del Departamento de Estadística de la Comunidad de Madrid, desde donde se dirige y en parte ejecuta el proyecto más amplio o programa de proyectos encaminados a la *evaluación* de los censos. Si, por otro lado, se tiene en cuenta la publicación por separado del estudio de De Lucas, se afianza el carácter *autosuficiente* del mismo. Lo cual no debe hacer olvidar que formaba parte del proyecto más amplio de *evaluación (cuantitativa* y *cualitativa)* de los Censos de 1991. En esta *escala mayor,* donde el objetivo del programa investigador en su conjunto era la *evaluación,* el carácter *autosuficiente* cede a favor de la *combinación.*

La reflexión metodológica sobre este ejemplo podría afinarse aún más si se pone en cuestión la capacidad o autosuficiencia de los *grupos de discusión* para lograr, por sí solos, los objetivos asignados en el encargo del estudio. Esta línea de indagación nos llevaría a plantear la pertinencia de haber combinado los *grupos* con otras técnicas cualitativas (de *documentación,* de *observación participación,* de *conversación);* así como la combinación con otros métodos y técnicas cuantitativas. Por ejemplo, los documentos escritos aparecidos en la prensa (o los sonoros y audiovisuales de la radio y la televisión) constituyen un material de reconocida importancia (De Lucas, 1994: 11-12) para un análisis e interpretación más cabales de los mismos *discursos de los grupos* y del problema investigado. Es fácil adivinar que aquí juegan su papel las constricciones de tiempo y presupuesto habituales en los estudios.

EJEMPLO 2 DE USOS "AUTOSUFICIENTES" DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

La monografía de Javier Callejo (1995), sobre el *consumo televisivo* de los españoles, en la medida en que descansa de manera principal sobre los *grupos de discusión,* sirve aquí de segundo ejemplo de *uso autosuficiente* de dicha técnica cualitativa. Como ya se ha advertido, el carácter *autosuficiente* es siempre relativo y ha

de valorarse en cada proyecto, haciendo de los objetivos del estudio un punto de referencia decisivo.

Asimismo, la *autosuficiencia* debe relativizarse siempre cambiando de *escala*, ubicando en un contexto más amplio de investigación al proyecto concreto. Por este camino, la *combinación* acaba apareciendo de un modo o de otro. En la monografía de Callejo, al lector se le introduce en el tema del estudio mediante la utilización (mínima, pero muy pertinente) de *fuentes documentales* (noticias de prensa en los inicios de la TV en España) y *estadísticas* (datos del Estudio General de Medios y de encuestas sociológicas). Estas aproximaciones son, precisamente, uno de los referentes respecto a los que los GD adquieren en esta investigación su carácter independiente y complementario a la vez:

> "Para entender y explicar las dimensiones sociales de un medio de comunicación de masas, como es la televisión, no basta con el análisis de cuántos componen su audiencia, ni la frecuencia ni duración de las relaciones con el medio. Aun cuando también necesario, es asimismo insuficiente el análisis de los mensajes producidos por los medios, especialmente si no se alcanza el sentido que los sujetos dan en la decodificación a los mensajes" (Callejo, 1995: 6).

8.2.2. Ventajas y limitaciones de los grupos de discusión

No parece tarea fácil confeccionar los listados de ventajas e inconvenientes a los que tanta inclinación hay desde la docencia, en ese afán por simplificar lo complejo. Sobre el carácter relativo, y posible pero no necesario, de los *puntos fuertes* y *débiles* de las técnicas cualitativas ya se ha reflexionado (véanse las secciones correspondientes de los Capítulos 5 y 7, por ejemplo). Añadamos aquí, y por ello no se entienda como algo exclusivo de los GD, que las técnicas en general y las cualitativas en particular no se libran de la reacción (tan social y humana) de la construcción de *mitos* (Morgan & Krueger, 1993). De ahí la conveniencia de repasar algunas de las ventajas y limitaciones de los GD con ánimo crítico.

Veamos primero un listado, comentado brevemente, de ventajas:

V1) *Facilidad, abaratamiento* y *rapidez*. Estas ventajas de los *grupos* frente a otras técnicas cualitativas (de *entrevista individual* o de *observación participación,* por ejemplo) y frente a la *encuesta,* han sido señaladas inicialmente en diversos manuales sobre *grupos de discusión* (Morgan, 1988; Stewart & Shamdasani, 1990: 16; Krueger, 1991: 59). Sin embargo, posteriormente, Morgan y Krueger (1993: 4-5) han ponderado estas aparentes *virtudes* situándolas a la cabeza de un catálogo de "mitos comunes". En su opinión:

> "Los grupos focalizados sólo pueden hacerse rápidamente en circunstancias muy inusuales. Aunque el grupo en sí dure sólo 1 ó 2 horas, lleva tiempo crear un conjunto efectivo de preguntas, localizar a los participantes apropiados, y entender

la información que proporcionan. El campo y el análisis es especialmente posible que sean caros y laboriosos, a menos que los participantes se encuentren a mano y los objetivos del proyecto sean muy limitados y directos.

El mito de que los grupos focalizados pueden hacerse de modo barato y rápido ha llevado a muchos usos inapropiados de los mismos, basados más en la conveniencia que en la adecuación del método a los propósitos concretos del estudio" (Morgan & Krueger, 1993: 4-5).

En el trasfondo de esta discusión se encuentra la noción de *economía,* cuya valoración precisa de estudios comparativos sistemáticos, hoy por hoy escasos o inexistentes. La experiencia de los investigadores que han empleado *grupos* y *entrevistas en profundidad* parece indicar, asimismo, un conjunto de *bazas* y *contrapartidas* más complejo que el habitualmente dado por supuesto (Crabtree *et al.,* 1993: 141-142).

V2) Un segundo grupo de ventajas puede resumirse en la palabra: *flexibilidad.* Se dice de los *grupos* que son "muy flexibles", en comparación con otras técnicas cualitativas y cuantitativas, pues pueden utilizarse para indagar sobre una gran variedad de temas, con personas diversas y en diversidad de ambientes (Stewart & Shamdasani, 1990). Añaden estos autores que puede ser, incluso, "una de las pocas técnicas disponibles para la obtención de información de niños o individuos" con dificultades de lectura y escritura.

Sin embargo, como ya se señaló en la síntesis comparada de ventajas e inconvenientes de las *entrevistas en profundidad* (sección 6.2.1), frente al *grupo de discusión* la *entrevista individual cualitativa* no exige desplazamientos y resulta por tanto más flexible en este aspecto. La técnica de los *grupos* exige reunir en el mismo lugar y al mismo tiempo de 6 a 10 personas. Precisa así de mayor espacio y coordinación.

V3) Un tercer conjunto de ventajas, las más importantes y características de esta técnica de *entrevista en grupo,* se condensan en el concepto de *interacción grupal.* La gran baza de los *grupos focalizados* o *de discusión* está en las posibilidades de exploración y generación de material cualitativo, derivadas no tanto de la presencia de un *entrevistador-moderador* sino de la presencia de varios entrevistados *(participantes* o *actuantes* en un contexto de grupo).

La situación de grupo hace que las respuestas o intervenciones surgan como reacción a las respuestas o intervenciones de otros miembros presentes en la reunión. Se trata del "efecto de sinergia", provocado por el propio *escenario grupal* y que resulta en la producción de información "que pudiera no producirse en las entrevistas individuales" entre entrevistador y entrevistado (Stewart & Shamdasani, 1990: 16, 19). A esto mismo se refieren Morgan (1988: 21) y Krueger (1991: 49). Jarrett (1993: 194) se refiere al "efecto audiencia" que tiene lugar en los *grupos focalizados,* donde cada participante resulta estimulado por la presencia de los otros, hacia quien orienta su actuación. Para esta socióloga de la Universidad de Chicago "la interacción es el método".

Entre nosotros, Canales y Peinado (1994: 288 y ss.) han reflexionado más a fondo sobre la pertinencia metodológica (el *porqué)* de una técnica con "dimensión grupal" en la investigación sociológica. Su razonamiento aparece sintetizado en estas palabras:

> "Si el universo del sentido es grupal (social), parece obvio que la *forma* del grupo de discusión habrá de adaptarse mejor a él que la entrevista individual, por abierta (o *en profundidad* que sea)... la reordenación del sentido social requiere de la interacción discursiva, comunicacional (...) cuando hablamos, nunca conseguimos restituir plenamente la unidad entre significante y significado..., cuando hablamos siempre decimos más y algo distinto, de lo que nos proponemos (...) re-producir y reordenar el sentido precisa del trabajo del grupo..." (Canales y Peinado, 1994: 290-291).

La siguiente relación de limitaciones o inconvenientes, señalados por diversos autores, servirá para complementar la valoración de la técnica de los GD:

I1) *Artificialidad.* En relación, sobre todo, con las técnicas de *observación participación,* los GD presentan (como contrapartida al primer grupo de ventajas señalado más arriba) el inconveniente de la artificialidad de los escenarios recreados (Morgan, 1988). En la sección 6.2.1 ya se señaló que esta limitación la comparten con las *entrevistas en profundidad.* En ambas *técnicas de conversación* se acusa la ausencia de la *observación directa* (por el investigador) de los contextos naturales en los que se desarrolla la acción, la vida cotidiana de las personas reunidas en los GD.

Para algunos teóricos de los GD en España, sin embargo, el "carácter artificial" de la técnica resulta "fundamental" y ventajoso (Ibáñez, 1979; Canales y Peinado, 1994: 292). Estos últimos afirman que "es fundamental que no sea un grupo previo (o grupo natural), así como que no haya en él rastro de relaciones previamente constituidas, para evitar interferencias en la producción de su habla... [pues] es un aspecto clave el espacio comunicativo que genera el juego de lenguaje de la 'conversación entre iguales'". Se prefiere reunir a *extraños* y circunvalar los riesgos de la "preexistencia del grupo" –en la terminología de Ibáñez (noción aludida también en los textos anglosajones).

I2) Inconvenientes derivados de la *interacción grupal,* planteados desde posturas metodológicas clásicas: *validez, fiabilidad.* Según Morgan (1988) el menor control del investigador sobre los datos así generados puede llegar a ser un problema importante, en tanto se considere fundamental mantener una cierta comparabilidad entre las *entrevistas grupales.* En esta misma vena, Krueger (1991: 51) señala como limitación que "los grupos pueden ser considerablemente distintos entre sí (...) un grupo puede estar aletargado, aburrido, torpe y el siguiente, seleccionado con los mismos criterios puede ser efervescente, enérgico, vigoroso".

Stewart & Shamdasani (1990: 17) también inciden en esta clase de limitaciones. Para ellos, la *doble interacción* (de los *participantes* entre sí y con el *moderador)* que se produce en los *grupos* tiene tres potenciales inconvenientes:

1) "Las respuestas de los miembros del grupo no son independientes unas de otras, lo que restringe la generalizabilidad de resultados."
2) "Los resultados... pueden ser sesgados por un miembro muy dominante."
3) "El moderador puede sesgar los resultados al proporcionar, consciente o inconscientemente, pistas sobre qué tipo de respuestas son deseables."

Del conocido problema de la "deseabilidad y conformidad social" en el análisis de los datos de encuesta no parecen estar exentos los *grupos de discusión* (Morgan, 1993b: 228-229). Lo cual no debiera extrañar si se postula que esta *técnica conversacional* consigue *recrear* o *simular,* mejor que otras técnicas, las *formas discursivas sociales.* Si en la vida cotidiana, en las *conversaciones naturales en grupo,* la gente se guarda su opinión más íntima, tiende a no desentonar con las normas sociales de cortesía o hipocresía, es de esperar que en los *grupos artificiales* ocurra algo similar. No obstante, se trata de problemas potenciales, superables tanto por vía del *diseño* y del *campo,* como por vía del *análisis.*

I3) Inconvenientes derivados de la *interacción grupal,* planteados desde posturas metodológicas renovadoras: la necesidad de *técnicas grupales alternativas.* En las secciones 8.1.2 y 8.2.1 se han avanzado ya los puntos de vista de algunos teóricos y practicantes de esta técnica, sobre la necesidad de transformar el *grupo de discusión* en su versión ortodoxa.

Por ejemplo, las distintas formas de *devolución de la información al grupo* suponen una vía de transformación (Ibáñez, 1991). Otra alternativa se encuentra en las *entrevistas grupales naturales* o "en situación" (Frey & Fontana, 1993; Villasante, 1994). Por otro lado, también se habla de *prácticas nuevas* (los llamados *grupos personalizados* o *triangulares),* para superar algunas limitaciones de los GD más tradicionales (ESOMAR, 1986). Una cita ilustrativa:

> "... Para conocer lo que se mueve en el interior de la montaña comunicativa no basta ni lo cuantitativo, ni lo cualitativo, ni los grupos de discusión. Y menos para transformarla. Los grupos de discusión tienden hoy en día a reflejar los consensos que impone la cultura dominante, y por eso F. Conde se plantea grupos de sólo tres personas donde se diversifiquen más las posturas *(grupos personalizados,* A. Ortí), y donde el experto provoque 'atravesar la capa del discurso codificado/vitrificado para adentrarse en las situaciones más magmáticas y energéticas'. Desde los movimientos sociales sabemos que no es sencillo que hablen las bases (o sus comunicadores informales) y se callen los 'listillos' (ideologías de grupos). Por ejemplo, tanto los silencios de jóvenes de un 'pue-

blo joven' de Lima por miedo a hablar, como los tópicos de TV dichos por adultos de Madrid, poco nos aportan de esa energía potencial que necesitamos para la transformación social, y que está precisamente oculta en esos silencios" (Villasante, 1994: 417).

No añade T. R. Villasante que estos *silencios* pueden romperse también con otras técnicas, más personalizadas aún como las *entrevistas en profundidad* y las *técnicas biográficas,* particularmente. En cualquier caso, no se trata de sustituir una técnica por otra. Generalmente, los estudios concretos precisan de un uso conjunto de las técnicas cualitativas disponibles.

Un buen ejemplo de ello se tiene en el informe cualitativo *La juventud en la Comunidad de Madrid: conocer para actuar,* realizado por EUSA SOCIOLOGÍA (1991) para la Dirección General de la Juventud, de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Para la investigación de las "actitudes básicas" y las "representaciones ideológicas" de los jóvenes de los noventa en este territorio se utilizaron "las técnicas del grupo de discusión y del grupo de trabajo (menor en número pero más intenso en cuanto a profundización de aspectos), complementadas por las entrevistas en profundidad semidirigidas sobre trayectorias vitales".

En el Cuadro 8.2 se resumen las ventajas e inconvenientes (o limitaciones) de los *grupos de discusión* comentados en las páginas precedentes.

CUADRO 8.2. Principales ventajas e inconvenientes de los *grupos de discusión.*

Ventajas	*Inconvenientes*
1. *Economía* de tiempo y dinero: ventajas tradicionales revisadas.	1. *Artificialidad* en relación con las técnicas de *observación participación.* (Ventaja desde otros puntos de vista.)
2. *Flexibilidad:* utilizable en el estudio de diversidad de temas, con personas y en ambientes diversos (pero precisa de mayor espacio y coordinación que las entrevistas en profundidad).	2. Inconvenientes (clásicos) de la *interacción grupal:* problemas de generalización, *sesgo, comparabilidad, deseabilidad.*
3. Las bazas de la *interacción grupal: efectos de sinergia, bola de nieve, efecto audiencia,* estimulación, seguridad y espontaneidad en grupo; simulación de la *interacción discursiva social.*	3. Inconvenientes de la *interacción grupal* ortodoxa o tradicional: límites para la *investigación-acción-participativa;* necesidad del complemento de técnicas grupales alternativas o afines.

8.3. Aspectos de diseño, campo y análisis de los grupos de discusión: ejemplos tomados de estudios reales publicados en España

En comparación con las *entrevistas (individuales) en profundidad,* los *grupos de discusión* (en tanto *entrevistas grupales)* se distinguen, a los efectos de su *diseño* sobre el papel y su traducción práctica, por la concurrencia de varias personas en el encuentro de entrevista. Esto significa que los aspectos teóricos de *diseño, campo* y *análisis* expuestos en el capítulo de las *entrevistas en profundidad,* aun siendo referentes genéricos válidos habrán de matizarse o reformularse teniendo en cuenta la característica grupal de esta otra *técnica cualitativa de conversación.* Una vez más, el énfasis se pondrá en la presentación de estudios publicados en España, que sirvan para ilustrar las reflexiones metodológicas habidas sobre esta técnica.

8.3.1. La preparación (diseño) de los grupos de discusión: decisiones muestrales sobre la composición de los grupos, y otros preparativos

Sobre la importancia del *guión de entrevista* y su elaboración repásese la sección 6.3.1. Lo expuesto allí acerca de las *entrevistas en profundidad* sirve, en gran medida, para los GD. No obstante, este aspecto se mencionará más adelante al tratar sobre la realización de esta técnica y ejemplificar la *actuación del moderador.*

ASPECTO A: DECISIONES MUESTRALES

¿Cuántos grupos se forman? y ¿cómo se componen? son los dos interrogantes básicos a los que debe darse respuesta en los estudios reales. Se trata de *decisiones muestrales* que, en parte, se toman al proyectar el estudio y, en parte, se completan durante el *trabajo de campo.* Dependerá del carácter más *emergente* o más *proyectado* del diseño. En el Capítulo 3 (sección 3.2.2) se ha dedicado un apartado específico a estas cuestiones, introduciendo una serie de nociones de *muestreo cualitativo* al hilo de investigaciones reales. También, en el Capítulo 6, se han sistematizado algunas ideas y *criterios maestros de muestreo,* centrando la atención en las *entrevistas en profundidad.* Aquí se añade una reflexión complementaria, apoyada en ejemplos de *diseño de grupos de discusión.* Iremos alternando el apunte teórico con el ejemplo o ejemplos correspondientes.

Como en las entrevistas (individuales) en profundidad, en los GD no se persigue la *representación estadística,* sino la *representación tipológica, socio-estructural,* de acuerdo con los propósitos de la investigación y las contingencias de medios y tiempo. Por tanto, el número de grupos y su composición dependerá, conjuntamente, de dos *criterios maestros de muestreo* básicos:

1) *Heterogeneidad entre grupos.*
2) *Economía.*

El primero orienta la selección de *participantes* y su distribución en grupos, tratando de reproducir conversaciones *(discursos)* relevantes o pertinentes, según los objetivos del estudio. Para hacerlo operativo, se precisa de la noción o criterio complementario de *saturación teórica* (Capítulo 3) o *saturación estructural* (Ibáñez, 1979). Este autor señala que "para una muestra estructural son relevantes los términos de cualquier oposición y las fases de cualquier proceso". Enseguida se verá en los ejemplos que siguen, de qué modo se lleva esto a la práctica.

El segundo criterio *(economía)* introduce las constricciones de tiempo y dinero, en tanto bienes escasos. Por otro lado, su fundamento teórico-técnico también descansa en el concepto de *saturación* (no todo es mero *pragmatismo* económico).

Además de estos criterios básicos, el número de grupos y su composición puede depender, a su vez, del grado de *autosuficiencia* o *combinación* de esta técnica cualitativa con otras técnicas cualitativas y cuantitativas. Veamos algunos ejemplos. Concretamente dos ya referidos en 8.2.1.

EJEMPLOS DE DISEÑOS GENERALES DE GRUPOS DE DISCUSIÓN: NÚMERO Y TIPO DE GRUPOS SEGÚN EJES DE HETEROGENEIDAD ENTREGRUPOS O SATURACIÓN ESTRUCTURAL

Ejemplo 1. Opiniones y actitudes de la población de la Comunidad de Madrid, respecto a los Censos de 1991 (De Lucas, 1992).

El autor del informe señala, expresamente, que la utilización de la técnica de los GD se orientó a "recoger los discursos sociales más característicos respecto al tema de la investigación". Más adelante, añade que los siete *grupos de discusión* "reproducen –en su composición y dinámica– las situaciones sociales de referencia consideradas estratégicamente más significativas en el proceso de génesis, expresión y confrontación ideológica de las actitudes y representaciones sociales respecto al tema de estudio". Adviértase la referencia a la *selección estratégica de casos*, de la que se ha tratado en 3.2.2; y cómo se deja sobreentendida la aplicación del criterio de *economía* (casi siempre soterrada o sólo aludida).

Una vez hechas estas precisiones sobre los objetivos del estudio y el acoplamiento de la técnica, De Lucas describe bajo el epígrafe de "diseño técnico de la investigación" la "composición social y distribución geográfica" de los grupos realizados. Lo social (socio-estructural) y lo geográfico (socio-espacial) son los ejes principales en los que se plasma la *heterogeneidad entregrupos* y la *saturación estructural* en esta investigación concreta. Aquí se ha plasmado en la Figura 8.1.

El esquema general de los siete *grupos de discusión*, que aparece en la Figura 8.1, es el resultado de *decisiones muestrales* apoyadas en una determinada definición (o *teoría)* de las *clases sociales*, aplicada al caso madrileño y actualizada en el tiempo. Se trata de un tipo de *estructura social* basado, sobre todo, en las *ocupacio-*

nes de los sujetos (o de sus padres o maridos) y en su relación con los *medios de producción.*

Más adelante se entrará en el detalle de las condiciones específicas de selección y composición interna de cada grupo. De momento, se llama la atención sobre las líneas maestras del *diseño general de los GD* en un estudio concreto, donde el analista busca la comparación de *discursos* procedentes de *posiciones sociales* más o menos contrapuestas. De este modo se aporta una de las posibles respuestas a esta demanda concreta de investigación.

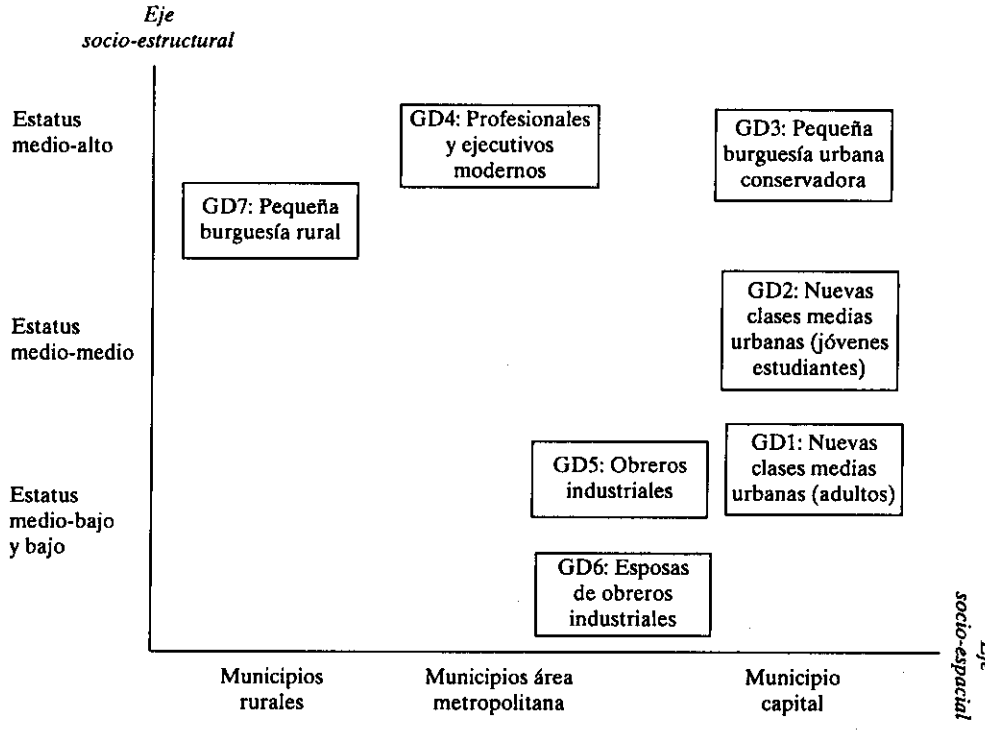


Figura 8.1. Diseño general de GDs, según ejes de *heterogeneidad* y *saturación.*

Ejemplo 2. El consumo de televisión en España (Callejo, 1995).

En esta investigación, a la que ya nos hemos referido en la sección 8.2.1, su autor realizó 24 *grupos de discusión* a lo largo de los años 1989 a 1992. Estamos ante un estudio que hace del *tiempo* uno de los *ejes* principales en el *diseño general de los grupos.* La dimensión temporal del fenómeno que estudia propende a esta decisión muestral, que también es fruto de las circunstancias del investigador y la investiga-

ción: "el presente trabajo deriva de mi tesis doctoral...". Lo que explica en parte el número de grupos, inusual en estudios de plazo corto o mixtos (cuali-cuantitativos). El eje temporal imprime la *heterogeneidad entregrupos* que puede verse en la Figura 8.2.

Según el autor del estudio, la distribución de los 24 grupos a lo largo de estos años "tiene cierta homogeneidad, salvo la acumulación de reuniones... en los primeros meses de 1991". El propósito de la mayor realización de grupos en 1991 es, en palabras de Callejo (1995: 77-78), "la observación de las posibles modificaciones subjetivamente incorporadas en relación con el medio, tras un año aproximado desde que iniciaron su funcionamiento los canales privados en España y cuando la capacidad de difusión... abarcaba ya la casi totalidad del territorio nacional, al menos en los centros urbanos más importantes".

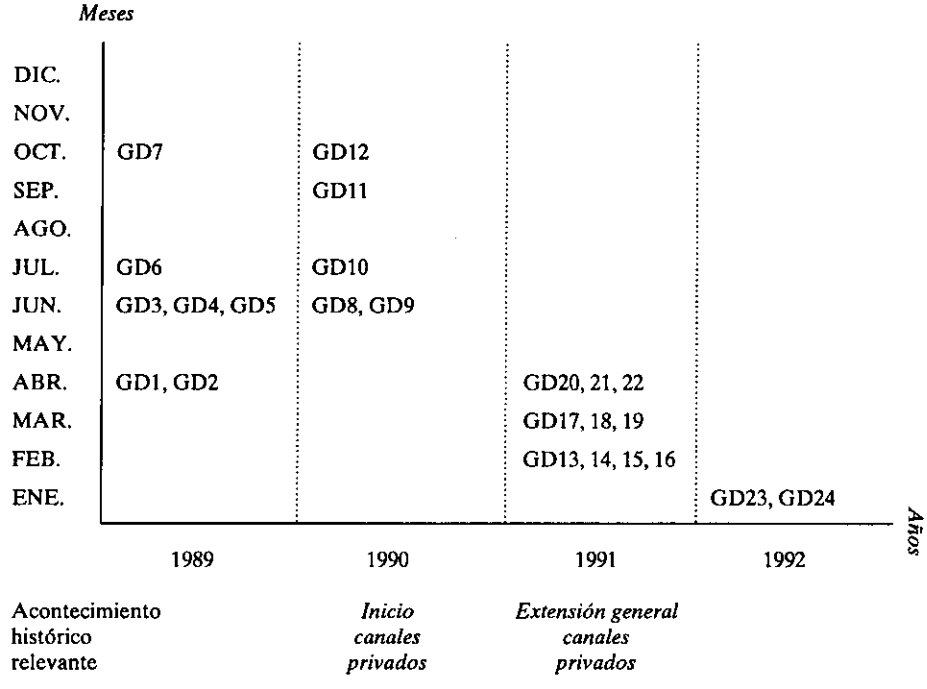


Figura 8.2. *Decisiones muestrales* de *diseño* sobre la cronología de la realización de los *grupos:* eje temporal de *heterogeneidad entregrupos.* Adaptado de Callejo (1995: 20-79).

El estudio que comentamos ejemplifica, por otro lado, la utilización del *eje socioestructural* ("posición en la estructura social"), que se hace operativo barajando variables como *ocupación, relación con la actividad económica, clase social.* Dicho eje

imprime la *heterogeneidad entregrupos* que se resume en el Cuadro 8.3. Véase para mayor detalle: Callejo (1995: 20-76, 80).

CUADRO 8.3. *Decisiones muestrales* de *diseño* sobre la composición de los grupos: eje socioestructural de *heterogeneidad entregrupos.*

Eje socioestructural *	*Distribución de grupos de discusión según ocupación y estatus socioeconómico*
Media alta	Profesionales, técnicos y pequeños empresarios: GD5, 9, 13, 16, 22. Amas de casa clase media: GD8.
Media media	Empleados y trabajadores clases populares: GD2, 7, 10, 12, 15, 19. Jóvenes estudiantes y mujeres activas: GD3, 6, 14, 17, 18, 20, 23.
Baja	Amas de casa clase popular: GD1, 4, 11, 21, 24.

* Posición en la estructura social.

De manera complementaria y, en cierta medida, secundaria el autor de este estudio utiliza otros *ejes (tiempo en el hogar; hábitat metropolitano, urbano, rural)* que le sirven para concretar finalmente la selección y composición de los 24 grupos. El fragmento que aparece a continuación sintetiza el conjunto de *decisiones muestrales* tomadas por Callejo. Adviértase la referencia, en primer lugar, al *criterio maestro* de "saturación estructural" de Ibáñez (1979):

> "La selección de estas veinticuatro reuniones, como corresponde a una práctica de investigación de carácter estructural (Ibáñez, 1979), ha intentado saturar las posiciones sociales, al menos, en los componentes centrales y mayoritarios de la estructura social.
>
> También se ha tenido en cuenta una variable que, en principio, parece fundamental, como la disponibilidad de tiempo para pasar habitualmente en el interior del hogar, espacio central en la relación con la televisión. (...)
>
> Por otro lado... se diferencia entre grupos masculinos (hasta un total de 10), femeninos (8) y compuestos por participantes de ambos géneros (6). Asimismo, se hace mención de las edades abarcadas por los grupos.
>
> Fuera del esquema [gráfico que aparece en la página 80 de la obra de Callejo] queda su composición según la relación de sus participantes con el territorio:
>
> – 16 reuniones con residentes en grandes centros urbanos (10 Madrid, 4 Barcelona, 1 Valencia y 1 Sevilla).
> – 5 reuniones... en centros urbanos medios (Santander, Talavera, Vigo, Aranjuez y Parla).
> – 3 reuniones... en hábitat rural (Montejo de la Sierra, Aguilar de Campoo y Rueda)" (Callejo, 1995: 79).

Una vez hecha esta presentación parcial de las *decisiones muestrales* de Ángel de Lucas (1992) y de Javier Callejo (1995), puede aprovecharse para intercalar un apunte teórico que sintetice lo aprendido. El *criterio maestro de muestreo,* denominado *heterogeneidad entregrupos* (HE), alude a su complementario: *heterogeneidad intragrupos* (HI). Hasta aquí la atención se ha centrado en el primero (HE) y, dentro de éste, se ha ejemplificado su aplicación operativa a través de los *ejes estructural* (socioeconómico), *espacial* (territorial) y *temporal.*

La dimensión temporal no siempre está presente en los *diseños generales de los GD* (ejemplo 1); en cambio, las otras dos sí, salvo que el estudio se centre en un solo estrato socioeconómico o en una sola franja territorial. Pueden barajarse como *ejes* relevantes otras dimensiones: la *edad-generación,* el *sexo,* la *nacionalidad* o la *cultura,* el *idioma,* etc. Además de ello, podrán barajarse *ejes* relacionados con el *tema de estudio* (en el ejemplo 2: el *tiempo en el hogar).* (Otros ejemplos interesantes pueden consultarse en Arribas y González, 1987; EUSA SOCIOLOGÍA, 1991; Canales y Peinado, 1994).

En realidad, la HE implica un *control* o *determinación* de la HI; esto es, del *grado de homogeneidad-heterogeneidad* que se considera favorecedor de la *dinámica interna* de cada grupo. Por tanto, las decisiones sobre el *número* y *composición general* de los grupos no sólo se toman pensando en las posibilidades de comparación analítica.

Concretamente, en el *diseño* de cada *grupo de discusión* se debe atender a su *composición interna* barajando, generalmente, el criterio de la "heterogeneidad posible" o "inclusiva" (Ibáñez, 1979). Se trata de evitar reunir a "partes" enfrentadas o distanciadas en la vida real.

Krueger (1991: 96) abunda en esta misma idea, especificando que "se busca homogeneidad en cuanto a ocupación, clase social, nivel educativo, edad, cultura o características familiares". Todo un conjunto de variables sociodemográficas que habitualmente se resumen en el concepto o variable sintética de *estatus socioeconómico.* A este respecto, Stewart & Shamdasani (1990: 38) concluyen que "los *focus groups* deberían diseñarse para maximizar la interacción asegurando la similaridad con respecto al estatus socioeconómico". Estos autores distinguen el criterio *homogeneidad-heterogeneidad* del de *compatibilidad:* "por ejemplo, los miembros de un grupo pueden ser homogéneos en términos de género, pero incompatibles en términos de estatus socio-económico" (Stewart & Shamdasani,1990: 42). Entiéndase la *(in)compatibilidad,* en relación con la *interacción grupal* adecuada para un posible intercambio comunicativo aceptable.

Canales y Peinado aportan un ejemplo tomado de la experiencia profesional (1994: 313):

> "En un estudio sobre la situación política, se realizaron grupos de discusión definidos por afinidad ideológica, pero no se tuvo en cuenta la clase social de los asistentes. En concreto, en un grupo realizado en Barcelona con asistentes afines a la izquierda parlamentaria, la clase social –y su correlato: el nivel cultural– se mostraron incomu-

> nicables, más allá de la afinidad ideológica de sus miembros: los profesionales medios que acudieron al grupo hablaban entre sí, y sin dirigirse a, ni retomar lo dicho por sus compañeros de afinidad ideológica proletarios y, por consiguiente, de nivel cultural más bajo."

No hay que olvidar que las posibilidades de *composición interna* de los GD, los límites de la *compatibilidad comunicativa,* varían a su vez en función del tema de conversación o discusión de que se trate. Recuérdese el modelo de comunicación de Gorden expuesto en el Capítulo 6. Del manual de Ibáñez (1979: 283) tomamos el ejemplo y el comentario correspondiente sobre la *regla* y *su excepción*:

> "... un grupo masculino para hablar de 'tricot', o un grupo femenino para hablar de 'fútbol', resultarían igualmente chocantes (... el 'tricot' se atribuye en España a las mujeres; el 'fútbol' es en España masculino como actividad, y unisexo –o masculino–, como espectáculo). Aunque siempre será posible jugar con estos límites como provocación: hacer que el grupo se dé contra sus propios límites para investigar la dimensión de lo posible (la reivindicación por el otro sexo del tema, por ejemplo)."

Asimismo, con el fin de lograr la *compatibilidad* del grupo, el diseñador debe prever que éste funcione "como lugar de emergencia de la palabra reprimida", lo que requiere "cargar cuantitativamente la parte silenciada" (Ibáñez, 1979: 284). Por ejemplo, en los *grupos mixtos* cabe anticipar la tendencia a hablar más y a hacerlo con autoridad, por parte de los hombres, sobre todo si se trata de generaciones adultas cuya socialización ha incluido un aprendizaje de roles basado en el sexo. En estos casos la parte femenina debería *cargarse cuantitativamente* o constituir grupo aparte.

En cualquier caso, a la hora de diseñar la *composición interna* de cada grupo, habrá que reflexionar sobre los riesgos de *incompatibilidad* derivados de la *edad-generación,* del *género* (masculino-femenino) y de su relación con el *tema del estudio,* controlando a su vez por otras variables (hábitat, ocupación, etc.) si procede. Léase sobre este particular la reflexión metodológica de Canales y Peinado (1994: 298-299).

Otro rasgo propio de esta técnica grupal (a tener en cuenta en el *diseño de la composición interna de los grupos)* es el número total de participantes en cada grupo. De 5 a 10, según Ibañez (1979: 272-273); de 7 a 10, según Krueger (1991); de 8 a 12, según Stewart & Shamdasani (1990). Krueger (1991: 97) sugiere decidir el *tamaño* según el tipo de información requerida (el *tema)* y las características de los participantes: "grupos reducidos" con especialistas o personas que "han tenido experiencias intensas con el tema de discusión"; "grupos mayores" cuando se aborda información más superficial. Una reflexión metodológica similar hacen Canales y Peinado (1994: 300), después de sintetizar los razonamientos de Ibáñez.

Lo sustantivo de esta cuestión (sobre la que hay que tomar también *decisiones de diseño)* está en las diferencias en *interacción* que se generan, dependiendo del número de miembros (Morgan, 1988: 43). Parece claro que los grupos de más de doce personas no son recomendables (doce fueron los apóstoles de Jesucristo y suelen ser los miembros del jurado en los Estados Unidos), debido a la *tendencia a formar subgru-*

pos que se produce cuando no se tienen suficientes ocasiones para hablar. Por el contrario, los *mini-grupos* (de 3 a 5) proporcionan un abanico más cerrado de información y exigen de cada miembro más participación. Estos grupos *triangulares, personalizados, de trabajo* pueden ser la decisión de diseño más acertada en determinadas circunstancias de investigación como ya se ha expuesto y ejemplificado en las secciones anteriores.

Para ilustrar estas reflexiones metodológicas sobre la *composición interna de los grupos de discusión,* se recoge a continuación el detalle de las *condiciones de selección* correspondientes al Ejemplo 1 comentado más arriba. Otros ejemplos pueden consultarse en: Arribas y González (1987), Canales y Peinado (1994: 300-302). Adviértase, en el ejemplo siguiente, la especificación del *estatus* –a través de la *profesión* (del interesado, de su cónyuge o progenitor)– y del *hábitat* (lugar de residencia); así como la combinación del *estado civil* con el *sexo* y la *edad.*

ILUSTRACIÓN DE ASPECTOS DE DISEÑO:
DECISIONES MUESTRALES SOBRE LA COMPOSICIÓN INTERNA DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN *(DE LUCAS, 1992: 12-13)*

GD1: *Nuevas clases medias urbanas (adultos)*

Sexo y estado civil: Varones (4) y mujeres (4), casados.
Edad: 30 a 40 años.
Estatus socioeconómico: medio-bajo.
"Profesión de los *varones*: empleados de empresas de servicios y trabajadores autónomos sin asalariados (taxistas, pequeños comerciantes y otros oficios independientes)."
"Profesión de los mujeres: amas de casa inactivas, esposas de empleados o trabajadores autónomos de igual categoría."
Residencia: Madrid capital.

GD2: *Nuevas clases medias urbanas (jovenes estudiantes)*

Sexo y estado civil: Varones (4) y mujeres (4), solteros.
Edad: 18 a 22 años.
Estatus socioeconómico: medio-medio.
"Profesión de los *padres:* empleados de empresas de servicios, trabajadores autónomos sin asalariados (pequeños comerciantes, taxistas, etc.) o técnicos medios (peritos, oficios cualificados, etc.)."
"Condición de los *participantes:* estudiantes universitarios de ciencias sociales o humanidades, graduados medios en busca de empleo (algunos de ellos *objetores* o *insumisos).*"
Residencia: Madrid capital.

GD3: *Pequeña burguesía urbana conservadora*

Sexo y estado civil: Varones (4) y mujeres (4), casados.
Edad: 50 a 55 años.
Estatus socioeconómico: medio-alto.
"Profesión de los *varones:* profesiones liberales, funcionarios con responsabilidades de dirección o técnicos superiores."
"Profesión de los *mujeres:* amas de casa inactivas, con un nivel de instrucción de bachillerato o más alto."
Residencia: Madrid capital.

GD4: *Profesionales y ejecutivos modernos*

Sexo y estado civil: Varones (4) y mujeres (4), casados (4) y solteros (4).
Edad: 25 a 35 años.
Estatus socioeconómico: medio-alto.
"Profesión: profesiones liberales o técnicos superiores, directivos o ejecutivos de empresas de servicios modernas (informática, editoriales, prensa y televisión, agencias de publicidad, etc.)."
Residencia: "Algunos de ellos residentes en urbanizaciones de alto *standing* de distritos del *área metropolitana* (Majadahonda, Las Rozas, Pozuelo, etc.)."

GD5: *Obreros industriales*

Sexo y estado civil: Varones, casados (4) y solteros (4).
Edad: 30 a 40 años.
Estatus socioeconómico: bajo o medio-bajo.
"Profesión: obreros especialistas o cualificados de las grandes empresas industriales."
Residencia: "... en los distritos periféricos de la *capital* (Vallecas, Villaverde, etc.) y en los municipios del *área metropolitana* (Móstoles, Parla, Fuenlabrada, etc.)."

GD6: *Esposas de obreros industriales*

Sexo y estado civil: mujeres, casadas.
Edad: 35 a 45 años.
Estatus socioeconómico: bajo o medio bajo.
"Profesión de los *esposos:* peones u obreros especialistas de pequeñas y medianas empresas."
"Profesión de las *participantes*: amas de casa inactivas."
Residencia: "... en la *capital* y en los municipios del *área metropolitana*."

GD7: *Pequeña burguesía rural*

Sexo y estado civil: Varones, casados.
Edad: 40 a 50 años.
Estatus socioeconómico: medio-medio o medio-alto.
"Profesión: rentistas o propietarios medios, pequeños empresarios, comerciantes, directivos o altos empleados bancarios."
Residencia: Municipio rural.

ASPECTO B: OTROS PREPARATIVOS

Una vez tomadas las *decisiones muestrales* sobre el *número* y *composición* de los grupos, hay que decidir cómo se va a *contactar* con los *participantes* y cuál va a ser el *lugar de reunión*. Dos aspectos que merecen destacarse, entre los otros preparativos tratados en el capítulo sobre las *entrevistas en profundidad*. En su vertiente práctica, se trata de tareas que deben materializarse (gestionarse) en la fase de *campo*. Aquí se abordan como aspectos de *diseño* (planificación) para insistir en la importancia de tomar decisiones a este respecto también, basadas en razones teórico-técnicas y no meramente organizativas.

1) *Sobre el contacto de los participantes.* Es evidente, y fácil de comprobar en la práctica profesional, que seleccionar los *participantes* de una *entrevista grupal* y conseguir que acudan a la cita supone un trabajo más laborioso que en la *entrevista en profundidad individual.* La figura del "contactador" ha tomado cuerpo propio, aliviando al investigador de esta tarea, pero creando un intermediario y con éste el riesgo de *descontrol* en este eslabón entre el *diseño teórico* de los grupos y los *grupos reales.* De ahí la necesidad de establecer *condiciones precisas de selección,* y *mecanismos de filtrado* o *supervisión* de la labor de los *contactadores.* Un testimonio sobre este particular:

> "Los captadores profesionales suelen emplear ficheros de individuos, que van engrosando con cada reunión que montan. Esto facilita su trabajo y permite emplear menos tiempo en la convocatoria de cada grupo. Lo cual supone un beneficio pragmático en la perspectiva del calendario de la investigación, pero un enorme perjuicio para la técnica. En el argot de la investigación, los individuos que acuden a grupos de discusión con cierta frecuencia suelen recibir el nombre de 'reunioneros'. De quien acude por primera vez a un grupo de discusión se suele decir que es o está 'virgen'" (Canales y Peinado, 1994: 314).

En lo que atañe a la "captación o convocatoria" de los *participantes* de los grupos, el problema relatado por los autores citados es sin duda el más preo-

cupante hoy por hoy. Tradicionalmente, las *prescripciones* sobre el *contacto* aparecidas en los manuales especializados sobre los *grupos de discusión* han sido:

a) Utilizar *redes personales* (privadas) de comunicación o relación social (Ibáñez, 1979: 284-287; Krueger, 1991: 97-103).
b) Evitar revelar al participante potencial cualquier información que pudiera influir en sus respuestas posteriores.
c) Evitar la participación de amigos o conocidos, con el fin de circunvalar los riesgos de la "preexistencia del grupo" en la vida real (Ibáñez, 1979; Morgan, 1988).

Las *prescripción b)* está siendo replanteada por algunos teóricos y practicantes de la técnica (Zeller, 1993: 169), que la consideran un tributo que se sigue pagando al principio clásico de *reactividad*. Mientras que la *prescripción c)* no siempre se cumple en la práctica investigadora; justificándose con razones entre pragmáticas y técnicas (Fuller y otros, 1993: 95-96), o basándose en un alejamiento deliberado de la ortodoxia sobre la técnica (Ramírez Goicoechea, 1996: 592) –que más bien parece deberse a las contingencias del estudio–. Reléase el fragmento extractado de esta autora en la subsección 8.2.1. De la reflexión metodológica de Fuller y otros (1993: 95-96) merece extraerse el siguiente texto:

> "La mayoría de las discusiones metodológicas sobre entrevistas de grupo focalizado sugieren que es deseable que los miembros del grupo sean extraños antes de la discusión (Morgan, 1988: 48) para que no sean reacios a compartir información y opiniones que pudieran desear ocultar a los amigos y familiares. Nuestra práctica... viola este principio. Sin embargo, debería señalarse que los temas de discusión... no incluían asuntos ilegales, inmorales o tabú, y es difícil, en cualquier caso, tener secretos en las barriadas de Bangkok.:. Más aún... había una preocupación fundada de que los completos extraños pudieran no querer hablar francamente sobre asuntos de familia. En cambió, en nuestros grupos encontramos que los participantes se mostraron muy voluntariosos para discutir detalles íntimos de su vida familiar, incluyendo algunos aspectos de su vida sexual."

Como en otros momentos de la presentación –en este Capítulo 8– de la técnica de los *grupos de discusión,* conviene introducir algunos matices. Las *reglas técnicas* no suelen contener *verdades absolutas* (si es que éstas todavía existieren); y sí *ideas maestras* que deben entenderse de manera flexible, abierta a las siempre desafiantes circunstancias de investigación. Este talante técnico y crítico, al mismo tiempo, se encuentra nuevamente en la obra maestra de Ibáñez (1979: 312), donde se distinguen "varios tipos" de "preexistencia del grupo":

"La preexistencia del grupo puede ser de varios tipos: el grupo presente es parte de un grupo más amplio; el grupo presente preexiste tal cual como grupo; hay en el grupo presente subgrupos preexistentes.

El tipo intermedio es el límite máximo de preexistencia: lo que le excluye del ámbito de posibilidades, casi ni siquiera como provocación.

El primer caso se da siempre que se quiere utilizar el grupo de discusión en contextos secundarios (en el sentido de Cooley): en un pueblo, en una universidad, en una empresa. Es inevitable que entre los miembros existan relaciones, al menos laxas y esporádicas.

El tercer caso genera un peligro de esquizofrenización del grupo. Aunque se puede admitir en el grupo pares (o incluso tríos) preexistentes como gérmenes de agrupamiento. En todo caso, esta práctica facilita la venida al grupo de personas de ciertos estratos sociales."

La necesidad de mayor investigación metodológica, sobre los aspectos de *diseño* tratados aquí, aparece recurrentemente sugerida o manifestada expresamente (Morgan, 1993b; Jarrett, 1993).

2) *Sobre el lugar de reunión.* La selección de un *lugar apropiado* para la *entrevista de grupo* adquiere una relevancia especial en esta técnica. Ibáñez (1979: 287-294) considera este aspecto una "estrategia" fundamental para la *formación* ("institución") del grupo, a la que denomina "estrategia de asentamiento". Según este autor, dicha estrategia constituye el complemento de la "estrategia de selección de los participantes".

Nuevamente, su tratamiento (impregnado del lenguaje psicoanalítico) resulta, en una primera lectura, más complejo y críptico que el que puede encontrarse en los manuales anglosajones. Pero sigue siendo la obra maestra de referencia en España y en Latinoamérica, cuya consulta resulta obligada para un conocimiento avanzado y serio de la técnica.

No obstante, las principales recomendaciones no suelen diferir sino en su fundamentación teórica. Así, por ejemplo, en el texto (de enfoque cognitivo-conductista) de Krueger (1991: 90) se puede leer que: "el lugar donde vaya a celebrarse la reunión debería ser neutral". *Neutral* en relación con el tema de la reunión (o discusión) y con las características de las personas convocadas. Y se alude, de forma más llana, a la "semiología" y la "ecología" del *local de reunión* de las que escribe Ibáñez.

El mensaje en estos y otros textos es similar: evitar espacios, cuya *imagen* o *marca social* pueda llevar a inhibiciones o reacciones estereotipadas que afecten el discurso del grupo; evitar disposiciones de sillas o formas de mesas que dificulten la *comunicación entre iguales,* la *interacción grupal* que se pretende provocar y favorecer con la técnica.

La supuesta o relativa *neutralidad* de las "salas comerciales", habilitadas específicamente para estas *reuniones* en las empresas de investigación o en otras empresas, se suele preferir a otros *lugares:* hoteles, locales de adminis-

traciones públicas, iglesias, oficinas, domicilios particulares (Ibáñez, 1979: 294; Stewart & Shamdasani, 1990: 10). Aunque debe advertirse que no siempre se dispone de esta clase de salas, particularmente en zonas no metropolitanas o no urbanas. Esta circunstancia, además de la "atmósfera de secretismo" ha llevado a algunos investigadores a rehuirlas (Krueger, 1991: 90).

Por su parte, Morgan (1988: 60, 63) señala que "el lugar debe equilibrar las necesidades de los participantes y las del investigador", refiriéndose a que los locales deben ser accesibles para los primeros y reunir condiciones para la grabación. Este autor no cree que en la investigación social haya una necesidad parecida, a la de los investigadores de *marketing,* de usar habitaciones con espejos unidireccionales por ejemplo. Estos y otros procedimientos de ocultación (magnetófonos o cámaras de vídeo ocultas) se consideran inútiles y rechazables, no sólo por razones éticas sino también técnicas (Canales y Peinado, 1994: 305).

8.3.2. La realización (campo) de los grupos de discusión: sobre las actuaciones del moderador y los participantes en la reunión

En la sección 6.3.2 se ha prestado atención a las *actuaciones del entrevistador* en las situaciones de *entrevista en profundidad,* concretando una serie de *tácticas* de entrevista aplicables en alguna medida a los GD también. Ahora se añade un apunte sobre los modos de intervención del *moderador* (y las reacciones esperables de los *participantes)* en los encuentros de *entrevista grupal,* anotando la reflexión metodológica (específica) existente sobre esta cuestión.

En el esquema de "actuaciones en el grupo" que hiciera Ibáñez (1979), en su manual sobre los *grupos de discusión,* se diferencian dos grandes clases de *actuaciones:*

a) Las *actuaciones del moderador* (llamado *preceptor* en el texto citado), que se agrupan en dos momentos fundamentales de la dinámica del grupo denominados: "provocación inicial" y "provocación continuada".
b) Las *actuaciones de las personas reunidas,* sobre las que se van haciendo continuas alusiones al abordar las actuaciones del moderador.

A continuación se ven los puntos principales de este esquema:

1) *Sobre la doble "provocación inicial" del moderador y la puesta en marcha de la discusión grupal.* "No basta poner el tema sobre la mesa: es preciso anudar a él el deseo de y/o el interés en discutirlo" (Ibáñez, 1979: 306). Esta frase condensa teoría y práctica. Alude, por un lado, al *estímulo* o *provocación* que supone proponer un tema de conversación, de la forma como se hace en esta técnica. Por otro lado, se advierte al *moderador* sobre la necesidad de actuar de manera que trascienda la *dinámica de pregunta-respuesta* (entrevistador-entrevistados) y consiga la *interacción grupal* característica de la técnica.

Siguiendo a Ibáñez (1979), la forma de proponer un tema de conversación al inicio de una *reunión de grupo* puede variar desde el extremo de las "entradas al tema directas y patentes" hasta el extremo de las "entradas al tema indirectas o latentes". Los *planteamientos directos del tema* pueden ser más o menos directos. Por ejemplo, no es lo mismo proponer el tema del estudio desde el principio ("Vamos a conversar sobre el partido político X"), que proponer un tema más amplio que lo contenga lógicamente ("Vamos a conversar sobre los partidos políticos"). La primera propuesta, la más directa, tiene dos inconvenientes:

a) La pérdida del "contexto de emergencia del tema".
b) La aparición de respuestas más elaboradas o racionalizadas.

Por otra parte (Ibáñez, 1979: 304-305), los *planteamientos indirectos del tema,* los que conducen al tema sin contenerlo, llevan a éste: "por la vía inconsciente del desplazamiento metonímico" ("Vamos a hablar de elecciones municipales"); o por la vía de la "condensación metafórica" ("Vamos a hablar del PCE").

Ambos *planteamientos (directos* e *indirectos),* basados en la "estructura del campo lingüístico (lógica y semántica)", se hallan condicionados a su vez por *el paso del tiempo,* por las *circunstancias del momento* en que se realiza el *grupo de discusión.* Así lo advierte Ibáñez, cuando escribe –a finales de los setenta en España–:

> "Hasta ahora hemos considerado sólo la estructura del campo lingüístico (lógica y semántica), que planea sobre el tiempo. Desde el punto de vista concreto, del aquí y ahora en que se instituye el grupo, la estructura del campo existencial es también determinante del tema. No sólo a nivel micro (por ejemplo, un grupo de discusión reunido en un 'Ayuntamiento' tenderá más a temas públicos que a temas privados), sino también a nivel macro (por ejemplo aquí y ahora es más posible que se hable de la 'solidez de la democracia' o del 'paro e inflación', que de la 'tortura' o de la 'corrupción' –temas de los que tanto se hablaba no hace mucho" (Ibáñez, 1979: 305).

En la práctica, y de acuerdo con la experiencia profesional –en Latinoamérica y España, en los últimos años– de Canales y Peinado (1994: 309), "lo más conveniente es tomar conciencia del campo semántico a que se abre, en el primer grupo, nuestra propuesta inicial, al objeto de determinar si es necesario modificarla en grupos ulteriores". Puede suceder que una propuesta "directa mediata" lleve a dinámicas discursivas poco enfocadas ("campos semánticos excesivamente amplios") y convenga una propuesta "directa inmediata" en los grupos siguientes. La ejemplificación que proporcionan estos autores merece recogerse, entre otras razones por la generalización que se hace acerca de distintas clases de estudios:

> "... en los estudios de consumo, las propuestas directas mediatas suelen ser las preferibles. Así, si nuestro tema es una marca determinada de vinos de Rioja, podemos preguntar por los vinos de Rioja (...).
>
> En los estudios sociopolíticos, la cosa se complica mucho más. Si nuestro tema es la gestión de la Junta de Andalucía, y preguntamos por la situación sociopolítica andaluza, es obvio que llegaremos a nuestro tema central, pero seguramente lo haremos después de haber pasado por un campo contiguo: el de la situación sociopolítica de España, que se nos abriría a su vez a la problemática general del paro nacional, etc." (Canales y Peinado, 1994: 315-316).

Una vez propuesto el tema, el *moderador* debe provocar en el grupo el deseo de discutir sobre el tema por los derroteros que cada cual considere oportunos. Éste suele ser el momento más crítico, sobre todo si se produce una situación de silencio o la primera intervención se dirige al *moderador* para preguntarle que concrete el tema. Las recomendaciones técnicas de Canales y Peinado (1994: 309) resultan coherentes con la fundamentación teórica que dan a la técnica y con la dinámica experimentada en la práctica: "insistir en que el grupo tome la palabra", evitando emitir juicios o dar pistas sobre lo que es o no pertinente discutir. De este modo, cada miembro del *grupo en ciernes* irá centrándose en el tema, al hilo de las intervenciones de los otros contertulios, comenzando a funcionar el grupo como tal, con una cierta autonomía.

Ejemplo de la doble "provocación inicial" *en la técnica de los* grupos de discusión *(fragmento correspondiente al GD3 del estudio de de Lucas, 1992)*

GD3: *Pequeña burguesía conservadora*

Moderador:- [Despúes de agradecerles la asistencia, quisiera] ... PROPONERLES EL TEMA DE LA EXPERIENCIA QUE HAN TENIDO EN RELACIÓN CON EL CUMPLIMIENTO DEL CUESTIONARIO DEL CENSO... PROPONIÉNDOLES QUE HABLEN ENTRE SÍ CON EL MENOR NÚMERO DE INTERVENCIONES POR NUESTRA PARTE PARA NO CONDICIONARLES. EN LUGAR DE HACER PREGUNTAS, PUES LO QUE HACEMOS ES PROPONER ESTE TEMA Y QUE EL GRUPO, EN PLAN DE TERTULIA PUES QUE...

ÉSTE ES EL FAVOR QUE LES PEDIMOS QUE HAGAN PARA NOSOTROS, PARA AYUDARNOS A ENTERARNOS DE CÓMO HA IDO ESO DEL CENSO, QUE A NOSOTROS LOS SOCIÓLOGOS, PUES, NOS INTERESA SABER CÓMO HA IDO...

ASÍ QUE LA CONVERSACIÓN ESTÁ ABIERTA... ÚNICAMENTE YO LES PEDIRÍA, NO QUE GUARDEN TURNOS DE PALABRA NI MUCHO MENOS, YO QUIERO QUE SEA UNA COSA ESPONTÁNEA, QUE SEA UNA COSA ESPONTÁNEA, PERO LES PEDIRÍA QUE CONVERSEN EN GRUPO, QUE LO QUE HAGAN SEA UNA COSA

COLECTIVA, QUE NO HAGAN PEQUEÑOS GRUPOS HABLANDO UNOS CON OTROS, SINO QUE HABLEN Y SE ESCUCHEN Y VAYAN ENTRE TODOS LLEGANDO A UNAS CONCLUSIONES SI ES POSIBLE ¿DE ACUERDO?...

PUES EL TEMA ESTA PROPUESTO Y PUEDEN EMPEZAR POR DONDE QUIERAN Y QUIEN QUIERA.

Hombre.- Es que...

Mujer.- Romper el hielo. [Risas]

Hombre.- ¿Quién se atreve a decir la verdad...?

Moderador.- ES MUY FÁCIL, ES MUY FÁCIL.

Mujer.- No sé, yo considero que es una cosa importante y que está... que está bien hecho, y además de la forma en que lo han planteado este año diría que casi mejor, porque la información que pedían en el Censo era mucho más completa...

Mujer.- Demasiado diría yo.

Mujer.- Es una vergüenza.

Hombre.- Demasiado.

Hombre.- Demasiado.

Mujer.- Me río yo del sistema represivo comunista de los buenos tiempos.

Mujer.- Demasiadas preguntas.

Hombre.- A mí también me parece excesivo *(Mujer.*- A mí también.), excesivo, sobre todo, que haya un censo es normal y es casi bueno saberlo para la estructura del país y para todo; ahora, que en el censo haya preguntas de cierto tipo...

Mujer.- Quizá demasiado personales.

Mujer.- Exactamente.

Hombre.- Y además pienso que... no creo tampoco en un parrafito que pone que ese censo es totalmente secreto *(Mujer.*- Secreto.) no lo creo.

Mujer.- Yo tampoco lo creo ni lo creemos casi nadie.

En el fragmento de transcripción extractada, en el ejemplo anterior, se ilustra una entrada al tema *directa inmediata,* pues se refiere a la *operación censal* desde el principio, e incluso al *cuestionario.* No obstante, adviértase que el grado de enfoque o especificación temática podría haber sido todavía mayor, si el *preceptor* hubiese optado por sugerir primero hablar del *Cuestionario del Censo de Población y Viviendas de 1991,* y después hablar del *Cuestionario del Padrón Municipal de 1991.* Más aún, si esto se hiciese con la presentación de estos *cuestionarios* en las *reuniones.*

Por otro lado, puede apreciarse cómo el grupo *echa a andar* enseguida, sin apenas ayuda del *moderador.* De hecho, en la transcripción completa de este grupo la siguiente intervención verbal del *moderador* se produce diez folios después. No quiere esto decir que siempre sea así, pues la *dinámica* depende también del tema y de las características de los miembros que componen el grupo.

2) *Sobre la "provocación continuada" del moderador,* para el mantenimiento y control de la discusión. "Aunque el preceptor no interviene en la discusión..., sí interviene en su catalización, deshaciendo bloqueos y controlando en cierto modo su desarrollo" (Ibáñez, 1979: 307). Lo que supone tareas de mantenimiento o animación de la discusión, sin que ésta se aleje en exceso del tema previsto. Así se sintetiza la *actuación del moderador durante la reunión.*

El grupo *formado,* y *puesto en marcha* con un *propósito de trabajo* concreto, corre el riesgo de *desmembrarse,* de *perder la palabra* y resultar inoperante para el propósito del estudio. Por ello, al *moderador* se le concibe como el "motor del grupo", con un objetivo fundamental hacia el que se orienta toda su actuación: "que siga habiendo grupo" de trabajo (Canales y Peinado, 1994: 310). De ahí deriva la justificación técnica de la necesidad de controlar a los *líderes* ("expertos", "dominantes" o "charlatanes") y animar a los "tímidos" (términos empleados por Krueger, 1991: 88).

También deriva de dicho objetivo fundamental toda una serie de tareas de *petición de aclaración, reformulación, interpretación, cambio de tema, conclusión* de la discusión y la reunión. De todo ello se ha hablado al abordar las *tácticas de entrevista,* en el capítulo sobre las *entrevistas en profundidad* (subsección 6.3.2). Recuérdese que allí se trató también sobre la llamada *post-entrevista* (Gorden, 1969; Valles, 1992).

En el manual español sobre el *grupo de discusión,* su autor se refiere expresamente a la *formulación* y a la *interpretación,* como actuaciones del *moderador (preceptor),* y alude a la *post-entrevista* o *post-discusión* (Ibáñez, 1979: 313). Años más tarde, Ibáñez (1991: 79) vuelve a referirse a la *post-entrevista* o *post-grupo,* proponiendo su inclusión como *táctica colofón* en la técnica del *grupo de discusión:*

> "... cuando se cierra el magnetofón, el preceptor suele conversar de igual a igual con los miembros del grupo. Este colofón, que queda fuera de la técnica, habría que incluirlo en la técnica. Así, el preceptor, que asume la responsabilidad de responder (a las preguntas y demandas del grupo) asumirá la metarresponsabilidad de responder que no hay respuesta (que el saber –y el poder– es cosa de preguntar y no de responder)."

Las últimas líneas de la cita de Ibáñez contienen una reflexión crítica de la técnica del *grupo de discusión.* Recuérdese el subtítulo de su libro: "El grupo de discusión: Técnica y crítica." Conviene recordar la distinción que este autor toma de Guattari entre *grupo-sujeto* ("el que toma la palabra, el que puede preguntar") y *grupo-objeto* ("el que debe responder"). Esta distinción supone un cierto replanteamiento de las posturas teóricas y metodológicas de autores como Canales y Peinado (1994), cuando insisten en la diferenciación del *grupo de discusión* y las *entrevistas de grupo* por ejemplo. Aquí hemos propuesto la consideración de la técnica del GD dentro de la categoría de las *entrevistas grupales.* Lo cual parece consistente con la reflexión metodológica de

Ibáñez (1991: 79) que comentamos, y que se completa en esta frase: "El grupo que discute es responsable ante el preceptor: porque debe responder, la discusión del tema es una respuesta a la provocación del tema por el preceptor". En cambio el *grupo-sujeto,* el que realmente *toma la palabra* porque puede preguntar y actuar en contextos reales, se practica en las *metodologías participativas,* a las que también nos hemos referido al comienzo de este capítulo.

Volviendo la atención sobre la técnica del GD, conviene dejar también inconclusa esta sección sobre las *actuaciones del moderador* y, en general, sobre la *dinámica del grupo de discusión* para llamar la atención sobre la necesidad de investigación metodológica sobre estas y otras cuestiones. Por ejemplo, "qué estilos de moderación funcionan mejor con qué clase de grupos discutiendo qué clase de temas" (Morgan, 1993b: 230).

8.3.3. El tratamiento de los grupos de discusión: análisis y presentación de la información

La cuestión del *análisis* e *informe* del material cualitativo obtenido mediante *técnicas de conversación, narración,* se ha abordado ya en buena parte en las subsecciones correspondientes de los Capítulos 6 y 7. Repásense las ideas y ejemplos presentados allí. Asimismo, conviene releer lo escrito en el Capítulo 3 sobre el concepto de *análisis* en los estudios cualitativos o cualitativo-cuantitativos. La mayoría de las ideas anotadas e ilustradas reaparecen en las monografías sobre la técnica de los *grupos de discusión;* a saber:

1) Que el *análisis* comienza con el *diseño* de los grupos *(análisis proyectado,* se podría denominar); sigue en la fase de *campo,* durante la reunión e inmediatamente después de ésta (análisis *preliminares);* y concluye en la fase final del estudio, cuando tiene lugar el análisis más completo (el *análisis intenso final* y la *síntesis)* que culminará en la redacción del informe final.

   Estas fases analíticas forman, según Krueger (1991: 115) la "secuencia cronológica del análisis" en la técnica de los *grupos de discusión.* El lector ya sabe que la *omnipresencia del análisis,* en los distintos momentos del proceso de investigación, no sólo es característica de esta técnica.
2) Que el tipo de *análisis* e *informe* debe decidirse teniendo en cuenta los objetivos y circunstancias de cada investigación. Stewart & Shamdasani (1990), por ejemplo, señalan que dado el propósito exploratorio de la mayoría de los estudios con *grupos de discusión,* suele resultar apropiado una "simple descripción narrativa". La pregunta inicial que el analista debe hacerse es: "¿cuánto análisis es apropiado?" Sobre la conveniencia de ajustar la profundidad e intensidad del análisis a los fines y a los recursos del estudio, así como al valor de la información, también escribe Krueger (1991).
3) Que no es posible "un programa explícito de descripciones y prescripciones que acoten y regulen el trabajo de análisis" (Ibáñez, 1985b: 130). La idea prin-

cipal, ya desarrollada años antes por este autor (Ibáñez, 1979: 318 y ss.), consiste en poner de relieve los *elementos intuitivos, interpretativos* que aporta el investigador a la hora de afrontar el *análisis*. El *criterio maestro* para el analista consiste en: organizar la información dándole *sentido (cuerpo)*, lo cual supone seleccionar los datos pertinentes e integrarlos en esquemas teóricos, conceptuales.

> "El investigador que analiza el discurso de un grupo de discusión... se enfrenta con un discurso que constituye una masa imponente de datos y que tiene que reducir a unidad: ningún procedimiento algoritmizado (como el que utiliza un ordenador) puede generar esa unidad; esa unidad sólo el cuerpo humano la puede intuir (mediante una interpretación), pero esa intuición ha de poder ser validada posteriormente..." (Ibáñez, 1979: 320).

De los escritos del metodólogo español se desprende un mensaje claro (también rastreable en la literatura extranjera): el "análisis sociológico de textos o discursos" exige al investigador *imaginación (creatividad)* y *método (sistematicidad)*. La recomendación para el "candidato a investigador" se resume en dos *modalidades de trabajo:*

a) De lectura (leer informes escritos por analistas experimentados).
b) De escritura (ensayar los propios análisis e informes).

A continuación, anotaremos algunas recomendaciones analíticas de tipo práctico y concluiremos con un ejemplo de *análisis* e *informe* correspondiente a la investigación de De Lucas (1992), referida en las secciones anteriores.

Recomendaciones teórico-prácticas acerca del tratamiento de los grupos de discusión

A) Durante la fase de campo, se recomienda (después de finalizada cada reunión) elaborar un *análisis preliminar,* consistente en un resumen sobre hallazgos, interpretaciones, observaciones acerca de la dinámica de la reunión, modificaciones del *guión* a tener en cuenta en grupos posteriores. Según Krueger (1991: 115-116) esta "sesión de preanálisis" se hace con el fin de que "el *moderador* y el ayudante puedan confrontar sus notas", escuchen la cinta y acuerden un resumen de la discusión, a modo de análisis e informe preliminar. Este procedimiento puede variar según los estilos de los investigadores y las circunstancias de los estudios.

B) Una vez finalizado el campo, el proceso analítico entra en la fase de *análisis intenso* y más completo, a partir de los *resúmenes preliminares* y las *transcripciones*

de todos los grupos. Aquí también se da una cierta diversidad de procedimientos, según los distintos investigadores.

B1) Por ejemplo, Morgan (1988) subraya como estrategias útiles: 1) empezar con un examen detallado de uno o dos grupos, desarrollando hipótesis y esquemas de *codificación* que puedan aplicarse luego al resto de los grupos; 2) que un miembro del equipo investigador examine algunas transcripciones y otro otras, para potenciar los procesos de descubrimiento de vías interpretativas y analíticas. En general, este autor aboga por la combinación de dos aproximaciones al análisis de los datos de *grupos de discusión:* una, estrictamente cualitativa o etnográfica; y otra, de codificación sistemática siguiendo las pautas del *análisis de contenido clásico* (cuantitativo). En el Capítulo 9 se ofrece una visión panorámica más amplia de aproximaciones al análisis de información cualitativa.

B2) Por su parte, Krueger (1991) distingue en primer lugar tres *niveles de tratamiento:* uno, ceñido a la *clasificación* de las transcripciones por temas, según grupos o características de los participantes; dos, consistente en descripciones-resúmenes que hace el analista, intercalando algunas citas más ilustrativas del argumento resumido; tres, el "nivel interpretativo" apoyado en los tratamientos previos, pero con el objetivo de la "comprensión" del sentido que encierran los datos.

Hecha esta aclaración teórica sobre el concepto de *análisis,* Krueger hace las siguientes *recomendaciones prácticas:* 1) leer los resúmenes preliminares de cada grupo, anotando las líneas de opinión sobresalientes; 2) escuchar las cintas o leer las transcripciones, "concentrándose en un tema cada vez", subrayando los fragmentos de mayor interés o grabándolos en cinta aparte, para facilitar su relectura, localización y comparación. Todo ello debe hacerse sin perder de vista los objetivos del estudio, teniendo en cuenta el contexto de las intervenciones de los *participantes* y contrastando el trabajo de análisis con otros miembros del equipo.

B3) Entre nosotros, Ibáñez (1979: 318-351; 1985b; 1989: 497-501) ha insistido, una y otra vez, en la conveniencia de distinguir *tres niveles* en el "análisis de las opacidades del lenguaje". Las tareas analíticas quedan así organizadas y sistematizadas en *tres planos,* donde la creatividad y la formación del analista sigue ocupando el papel principal. Ésta es la síntesis de recomendaciones:

1) *Nivel mínimo (nuclear):* "detectar las unidades sintácticas mínimas o "hechos" (de lenguaje) pertinentes". Las tareas analíticas en este nivel consisten en detectar los diferentes tipos de *verosimilitud* (o simulación de verdad), para desvelar los efectos que producen. Por ejemplo, las verosimilitudes *poética* (arte de conmover) y *lógica* (arte de persuadir) producen el *efecto de lenguaje.* En cambio, la verosimilitud *tópica* (el recurso a los tópicos o lugares comunes, a los valores y normas aceptadas) produce el *efecto de sociedad.* Mientras que la verosimilitud *referencial* (la mera denominación de las cosas, los sucesos...) produce el *efecto de realidad.*

2) *Nivel medio (autónomo):* "analizar la selección (metafórica) y la combinación (metonímica) de esas unidades sintácticas mínimas en discursos particulares, en una perspectiva semántica o de significación". La tarea analítica en este nivel consiste en "etiquetar [con mayor o menor grado de abstracción] los tipos de discursos, según quién habla, su posición subjetiva y objetiva del discurso... etc.". Por ejemplo Ibáñez (1985b: 149) menciona las siguientes "etiquetas": "discurso de Fulano, discurso del amo/del histérico/del analista/del universitario, discurso urbano (obrero/de cuadros/de empresarios)/rural...".
3) *Nivel máximo (synnomo):* "contextualizar esos discursos (en el contexto existencial –la microsituación en la macrosituación– y en el contexto convencional –el discurso presente en el conjunto de discursos ausentes–), en una perspectiva pragmática o de sentido". Las tareas analíticas en este nivel (más "problemático" que "sistemático) se dirigen a la búsqueda del *sentido* de las palabras, los discursos concretos en una situación social e histórica determinada. Como escribiera Ibáñez (1989: 500-501), "el significado pertenece al contexto lingüístico, el sentido pertenece al contexto existencial". Por ello, el *análisis sociológico de textos o discursos* debe ocuparse de ambos contextos. El *nivel máximo de análisis* se aprende leyendo los informes finales de los estudios reales. Ejemplos de estos últimos se encuentran en Ibáñez (1985b: 151-159), en De Lucas (1992) o en Callejo (1995), por citar sólo algunos.

C) Una última anotación sobre el *tratamiento* de los GD tiene que ver con los *tipos de informe.* Krueger (1991) dedica un capítulo de su manual a tratar e ilustrar sobre los tipos de informe habituales en los estudios basados en *grupos de discusión.* Las clasificaciones que baraja este autor le llevan a distinguir, por un lado, entre *informes orales, escritos* y *mixtos;* y, por otro, (dentro de los escritos) entre tres modelos de informe:

1) *Modelo de "datos directos".* Consiste en "introducir el tema o idea básica y a continuación presentar todos los comentarios de los participantes" clasificados por temas o subtemas. Este tipo de informe, aunque de más rápida elaboración, "viene a delegar el trabajo de interpretación en los lectores" y sólo se recomienda "como preludio de un informe descriptivo o interpretativo" (Krueger, 1991: 132).
2) *Modelo descriptivo.* Consiste en una "descripción resumida seguida de citas ilustrativas". Supone un mayor grado de elaboración, pues exige una labor de síntesis y selección de los comentarios más ilustrativos acerca del tema o temas relevantes.
3) *Modelo interpretativo.* En esta modalidad de informe, el analista "ofrece citas ilustrativas seguidas de las interpretaciones correspondientes". Sobre la base de la reducción descriptiva de la información (ya presente en el modelo de informe anterior), se añade un esfuerzo analítico e interpretativo de mayor calado.

8.3.4. Ejemplo de análisis e informe final de grupos de discusión, en el campo de la investigacion social

El ejemplo al que se dedica esta subsección es la investigación de las vivencias y actitudes de la población de la Comunidad de Madrid respecto a los censos de 1991 (De Lucas, 1992). Éste es un estudio ya presentado y comentado, repetidamente, (como ejemplo de *uso* y *diseño de grupos de discusión)* en las subsecciones 8.2.1 y 8.3.1. Interesa ahora volver sobre él para ilustrar un *estilo sencillo de análisis* y *presentación* de la información obtenida mediante la técnica de los *grupos de discusión.* En consonancia con algunas de las ideas expresadas en las páginas precedentes, no hay intención de ahorrar la lectura del informe publicado, pues ello privaría al lector de un elemento de aprendizaje de primer orden. Como en capítulos anteriores, se utilizará el índice del informe para aproximarse al modo de análisis e informe practicados en esta investigación concreta (Cuadro 8.4).

CUADRO 8.4. Índice de informe final ilustrativo del *análisis, interpretación* y *presentación* de *grupos de discusión* (De Lucas, 1992: 7-8).

0. Planteamiento general de la investigación 9
a) Objetivos y enfoque metodológico 11
b) Diseño técnico de la investigación 11

1. Observaciones preliminares 15

2. Descripción de la dinámica de los grupos: fracciones y discursos 19
a) Nuevas clases medias urbanas (adultos) [RG/1] 21
b) Nuevas clase medias urbanas (jóvenes estudiantes) [RG/2] 27
c) Pequeña burguesía urbana conservadora [RG/3] 29
d) Profesionales y ejecutivos modernos [RG/4] 31
e) Obreros industriales [RG/5] 34
f) Esposas de obreros industriales [RG/6] 37
g) Pequeña burguesía rural [RG/7] 41

3. La concepción tradicional del censo: su contraposición con la supuesta novedad de la última operación censal 45
a) El concepto restringido del Censo: la supuesta novedad del Censo de viviendas .. 47
b) El Censo, el Padrón municipal y los sondeos sociológicos 53
c) La percepción del nuevo formato del Cuestionario censal 58

4. Contexto ideológico de la operación censal: la crisis de los valores democráticos 65
a) La percepción del Censo como instrumento de control fiscal: desconfianza frente a la protección legal del secreto estadístico 67
b) La conciencia de la crisis fiscal del Estado: temor a la reforma tributaria 70
c) La debilidad del sentimiento democrático 74
d) La polémica en torno a la operación censal: el silencio de la Administración pública 82

5. Conclusiones y recomendaciones finales 99

Anexo: Cuestionarios de los Censos de 1970, 1981, 1991; y de los Padrones de 1986 y 1991 .. 127

A la vista del índice (y con una lectura mínima del texto del informe) puede advertirse una *estructura de informe,* adecuada a las circunstancias de encargo del estudio (véase sección 8.2.1). En los puntos 0 y 1, los aspectos técnicos del *diseño;* y al final del informe un anexo documental, para facilitar al lector la consulta de los cuestionarios censales y padronales a los que se refiere constantemente el analista en los apartados centrales del informe (puntos 2, 3, 4 y 5). En estos puntos se materializa la *labor analítica,* su fruto. Todos ellos, conjuntamente, forman una *secuencia* (de *análisis,* de *escritura)* que va: desde la *descripción general de los grupos, uno a uno,* ofreciendo una *síntesis primera* de hallazgos; hasta las *exposiciones más* detalladas, *por temas o subtemas* (en los apartados 3 y 4), donde las *descripciones analíticas e interpretativas* van apoyándose en numerosas *citas ilustrativas* extractadas de los distintos grupos; para culminar (en el apartado 5) con un *repaso selectivo de los principales resultados,* donde se vuelve a optar por una *organización temática,* dejando a un lado las citas ilustrativas y ofreciendo la *condensación* descriptiva, *analítica e interpretativa* del investigador.

Es evidente que el *análisis* y el *informe* están hechos sin perder de vista los objetivos del estudio (el encargo de la investigación, los interrogantes de partida). También resulta fácil colegir las labores de *codificación* y *clasificación temática.* Labores hechas a partir de las *transcripciones* de las reuniones, con el fin de poner orden en la masa de información (385 folios de letra impresa a un espacio), seleccionar las citas más ilustrativas o hacer referencias cruzadas por grupos y temas. Sobre esta *trastienda de los análisis y los informes* que se publican se ha hablado en los Capítulos 6 y 7, a propósito de las *entrevistas en profundidad* y los materiales biográficos. Aquí conviene tomar nota del *estilo analítico practicado* por De Lucas (1992), extractando algún fragmento de su informe, y preguntarse hasta qué punto las ideas y recomendaciones acerca del análisis de los *grupos de discusión* expuestas al comienzo de esta subsección encuentran correspondencia.

Un primer fragmento del informe que comentamos, tomado del apartado 2 *(Descripción de la dinámica de los grupos: fracciones y discursos),* muestra un conjunto de *tareas analíticas* que guardan una cierta correspondencia con el "nivel medio" de análisis señalado por Ibáñez (o, también, con la "integración local" descrita por Weiss, 1994). Estas tareas consisten, sobre todo, en:

a) La *mención del análisis proyectado* (en el *diseño* de los grupos), y contrastación de las "expectativas" o "previsiones del diseño" con la actuación real de los *participantes* concretos reunidos.
b) La *caracterización e interpretación del discurso general del grupo,* acerca de la última operación censal ("coincidencias de conjunto"), y de los *discursos parciales* de las "fracciones" o subgrupos, a lo largo de la dinámica.

ILUSTRACIÓN DEL ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN *DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA MEDIANTE* GRUPOS DE DISCUSIÓN *(DE LUCAS, 1992: 27-29)*

"B) *Nuevas clases medias urbanas (jóvenes estudiantes)* [RG/2]

En la estrategia de la investigación, se daba por supuesto que este grupo de jóvenes estudiantes se caracterizaría por una escasa participación directa de sus integrantes en la operación censal. Pero se esperaba de ellos, en relación con el problema estudiado, un discurso crítico fundado en argumentos de carácter ideológico y político, y relativamente independiente de los tópicos de mayor circulación. A tal efecto, el grupo fue diseñado de manera que estuviera constituido por jóvenes pertenecientes a familias de *status medio-medio* y que, en lo que a ellos mismos se refiere, se tratase de estudiantes de carreras universitarias generalmente consideradas como 'masificadas' y de 'escaso futuro'. Para propiciar esta dinámica que se esperaba, se incluyó algún *objetor de conciencia* entre los participantes.

La dinámica real desarrollada por el grupo frustró casi por completo estas expectativas de nuestro diseño. Desde su escasa experiencia censal –sólo algunos de los participantes han colaborado en la cumplimentación del Cuestionario, bien en su propia familia o bien en familias allegadas–, el grupo en su conjunto ha expresado opiniones bastante erráticas sobre el Censo, opiniones poco consistentes y fuertemente influenciadas por la polémica en los medios de comunicación, principalmente en la prensa diaria.

Su discurso ha puesto de manifiesto un conocimiento bastante reducido del mecanismo censal, tanto en lo que se refiere a la historia de sus realizaciones anteriores como a sus aplicaciones y objetivos. Y este desconocimiento del tema –tan poco justificable entre estudiantes universitarios– ha dado lugar a una dinámica salpicada de silencios, que generaban en la mayoría de los participantes un evidente sentimiento de angustia. En estos momentos de tensión, el recurso a la trivialización y al chiste ha sido el expediente preferido para escapar de ese sentimiento penoso.

A pesar de este frecuente recurso al cinismo trivializador y al comentario jocoso, resulta obvio que la posición global del grupo acerca de la última operación censal es bastante adversa. A lo largo de toda la dinámica, no hay ningún momento en que se exprese –respecto a ella– una aceptación libre de reservas y, mucho menos, una defensa abierta de su necesidad y su pertinencia. No obstante, a pesar de esta coincidencia de conjunto, pueden distinguirse en el grupo *dos fracciones* claramente diferenciadas, cada una de las cuales aporta argumentos distintos para justificar sus resistencias frente al Censo. Pasamos a describirlas brevemente:

a) Hay una primera fracción que se caracteriza, en términos generales, por su *individualismo radical*. Es la fracción más activa en el grupo, la que aporta el discurso dominante a lo largo de la mayor parte de la discusión. Sus argumentos contra el Censo se fundan principalmente en sus supuestas injerencias en la esfera de lo privado, en su intención de control –casi policíaco– de la propiedad individual. Desde el núcleo más *radical* de esta fracción individualista, se identifica –jocosamente– la operación censal como una actividad

perversa de la burocracia del Estado, burocracia que alimenta constantemente actividades inútiles, con el único fin de justificar su propia permanencia. Y expresan su deseo de escapar a la individualización resultante de cualquier registro oficial.

b) La segunda fracción mantiene una posición relativamente *politizada,* algo más atenta a las implicaciones *colectivas* del Censo. En la dinámica del grupo, su discurso es menos activo y ocupa un lugar subordinado respecto al de la fracción anterior. Es un discurso mucho menos desconfiado respecto a las supuestas intenciones fiscalizadoras de la operación censal. Sus argumentos frente al Censo se fundan principalmente en la falta de adecuación y pertinencia que atribuyen a alguna de las informaciones que se solicitan. Molestan, sobre todo, las preguntas relativas a la estructura familiar... En este punto, consideran que el marco del Cuestionario censal es demasiado anticuado, demasiado conservador. Y se resisten a encajar en el marco formal de una concepción tradicional de la familia que suponen en avanzado proceso de modificación....

Hay que señalar que, a pesar de la posición subordinada de esta fracción del grupo, su discurso tiende a desempeñar un papel más activo en la segunda parte de la reunión... este cambio de papel se debe, en buena medida, a las intervenciones de la *moderadora,* que –a partir de un cierto punto de la reunión– opta por una dinámica más directiva, proponiendo a la consideración general del grupo las implicaciones de carácter colectivo que dan sentido a la operación censal. En cualquier caso, es sólo esta segunda fracción del grupo la que recoge y desarrolla las sugerencias de la *moderadora,* mientras que la fracción *individualista* permanece prácticamente indiferente y pasiva ante el estímulo.

A partir de este momento, aunque inducidamente, el discurso de esta segunda fracción sobre la operación censal tiende a politizarse, y las resistencias que en él siguen manifestándose aparecen bastante matizadas y cargadas de ambivalencia. Por una parte, se reconoce la utilidad colectiva del Censo como instrumento necesario para atender a la satisfacción de importantes necesidades sociales, consideración que aplican de manera especial al *Censo de viviendas* por su vinculación con un problema que afecta preferentemente a los jóvenes. Pero, por otra parte, aparecen también argumentos en los que se expresa la distancia y la desconfianza que sienten estos jóvenes respecto al Estado, esa instancia 'extraña y oscura', que apenas les tiene en cuenta. Y es esta misma instancia..., la que ahora les solicita la información censal."

Un segundo fragmento del informe citado, tomado del apartado 4 *(Contexto ideológico de la operación censal: la crisis de los valores democráticos),* muestra una *labor analítica centrada en el tema principal* ("eje fundamental de los discursos obtenidos"). Labor analítica realizada a base de *síntesis comparativas* de lo encontrado en distintos grupos; y a base de síntesis donde se señalan los *contextos (convencionales* y *existenciales,* en la terminología de Ibáñez) que se proponen para interpretar los *discursos de los grupos.* Éstos son dos fragmentos ilustrativos:

Ilustración del ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN *de la información obtenida mediante* GRUPOS DE DISCUSIÓN *(De Lucas, 1992: 67, 74)*

"A) *La percepción del Censo como instrumento de control fiscal: desconfianza frente a la protección legal del secreto estadístico*

Como ya hemos visto en los capítulos anteriores, la percepción del Censo como *posible* instrumento de control fiscal ha sido, sin duda alguna, el tema más recurrente en la dinámica de nuestros grupos *urbanos*. En general, puede afirmarse que este tema ha constituido el eje fundamental de los discursos obtenidos, y que ha sido en relación con él como se han articulado las distintas posiciones –*resistentes* o *favorables*– respecto a la operación censal. En todos los grupos, salvo en el de jóvenes estudiantes (RG/2), la asociación *espontánea* del Cuestionario censal con las obligaciones fiscales se presenta ya –*explícitamente*– en los primeros momentos de la discusión. Es muy probable que su *nuevo diseño* haya contribuido en cierto grado a esta asociación, aunque no haya sido ciertamente –como enseguida veremos– el factor decisivo. Por las numerosas referencias que aparecen en la mayoría de los discursos, podemos suponer que esta particular influencia del nuevo formato ha tenido un carácter bastante general, pero han sido los participantes en las *fracciones resistentes* de las *nuevas clases medias* (RG/1) y de la *pequeña burguesía urbana* (RG/3) quienes lo han expresado de manera más elaborada. Dicen así:

> 'Lo que pasa es que [...], hoy día, con la *informática* y demás [...] a lo mejor con *los numeritos esos que vienen* y demás, pues bueno, les puede servir para saber más o menos la clasificación de la vivienda y demás. Y sin embargo, si tienen que leer toda la escritura...' (*1*, 5).
>
> 'Porque si tu *vas deduciendo* una pregunta de otra... Vienen muy separaditas, pero vienen todas' (*1*, 19).
>
> 'Es que el *formato* del interior... [...]. Un montón de *recuadros*, son *fotografías de ordenador*. Cogen los folios... Están todos *para procesarlos*, para procesar' (*3*, 10).

Estos pasajes se presentan en contextos discursivos en los que se expresa abiertamente el temor suscitado por la operación censal (...)"

***** ***** *****

"C) *La debilidad del sentimiento democrático*

La gran novedad del Censo de 1991, en relación con los anteriores, es el nuevo contexto sociopolítico en que éste último se ha realizado. Es este nuevo contexto, sin duda, el que justifica buena parte de las suspicacias de orden fiscal que ha suscitado, y a las cuales acabamos de referirnos. El primer Censo de la democracia, el de 1981, coincidió con el final del primer tramo de la transición, justamente con aquellos días de febrero y marzo en que el país salía del terror producido por el golpe de Tejero y se abría a la esperanza de una alternativa política que ya parecía verosímil. Frente a la amenaza de involución, eran días de crecimiento del sentimiento democrático, días que anticipaban ya los

resultados excepcionales de las elecciones de 1982, y que podríamos calificar –con una metáfora bastante aproximada como la *luna de miel* de la nueva democracia española. Después vinieron las dificultades: la agudización de la crisis económica, la reconversión industrial, el desarrollo acelerado del paro, la desregulación del mercado de trabajo, y ese hundimiento de tantas expectativas ilusorias que algunos designaron con el término equívoco de 'desencanto'. Y a todo ello hay que añadir –en relación más inmediata con el tema de nuestra encuesta– el hecho de que haya sido a lo largo de los '80 cuando han ido incorporándose a la *tributación directa* –de manera lenta y progresiva– sectores cada vez más amplios de la población, sectores que hasta entonces, bajo el paternalismo oscuro de la dictadura, habían vivido prácticamente en la *inocencia fiscal*, indiferentes casi por completo al problema de las fuentes de financiación del Estado."

Lecturas complementarias

Canales, M. y Peinado, A. (1994): "Grupos de discusión", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 287-316.

Ibáñez, J. (1979): *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica,* Madrid: Siglo XXI.

Ibáñez, J. (1985): "Análisis sociológico de textos y discursos", *Revista Internacional de Sociología,* vol. 43, pp. 119-160.

Ibáñez, J. (1989): "Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión", en M. García Ferrando y otros (comps.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza Editorial, pp. 489-501.

Ibáñez, J. (1991): "El grupo de discusión: fundamento metodológico y legitimación epistemológica", en M. Latiesa (comp.): *El pluralismo metodológico en la investigación social,* Granada: Universidad de Granada, pp. 53-82.

Krueger, K. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada,* Madrid: Pirámide.

Morgan, D. L. (1988): *Focus groups as qualitative research,* London: Sage.

Morgan, D. L. (ed.) (1993): *Successful focus groups. Advancing the state of the art,* Newbury Park: Sage.

Stewart, D. y P. Shamdasani (1990): *Focus group. Theory and practice,* Newbury Park: Sage.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. Si te encargasen el *diseño técnico* de los *grupos de discusión,* en un estudio cualitativo preparatorio del cuestionario de una encuesta sociológica a la población joven de una comunidad autónoma, y sólo hubiese presupuesto para hacer seis grupos:

   a) ¿Cuál sería tu *propuesta de diseño general* de dichos grupos? Representa tu propuesta gráficamente, trazando un esquema que muestre los *ejes fundamentales de la heterogeneidad entregrupos* deseada. (.../...)

b) Especifica las *condiciones de selección de los participantes,* en cada uno de los seis grupos. Razona tu propuesta de *composición interna* o *heterogeneidad intragrupos.*

c) Redacta dos o tres posibles "entradas" al tema, que sirvan de *provocación inicial* de las reuniones, indicando cuál de ellas sería la más adecuada. Prepara, asimismo, un esquema con los principales puntos (temas, subtemas) sobre los que interesa obtener información de los grupos.

2. De forma individual, o preferentemente en equipo, realiza los *grupos de discusión* proyectados en el ejercicio anterior. Prepara un informe sobre el *trabajo de campo* realizado, comentando desde un punto de vista técnico:

   a) Las *redes* o *canales* por los que se contactaron a los *participantes.*
   b) El *lugar* o lugares de realización de las reuniones.
   c) Las *incidencias de campo,* más relevantes.

3. Elabora un *informe escrito* a partir de las *transcripciones* de los grupos realizados en el ejercicio anterior, en el que se presenten los *análisis* e *interpretaciones* de los *discursos* obtenidos en los grupos. Previamente, se sugiere la consulta de los informes de De Lucas (1992), Callejo (1995) –o de otros estudios publicados–, a modo de patrones de referencia.

TERCERA PARTE

ELEMENTOS DE ANÁLISIS CUALITATIVO

9

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

En los cinco capítulos que forman la parte central de este *manual,* se han ido abordando los aspectos de *diseño, campo* y *análisis* técnica a técnica (técnicas de *lectura documentación,* de *observación participación* y técnicas de *conversación narración).* Se ha preferido finalmente esta opción, en lugar de la escritura –al final del libro– de capítulos monográficos sobre los principales estilos analíticos y de presentación de informes, lo que hubiera engrosado esta tercera parte. Esto último hubiera sido posible también, pero desbordando la extensión de este manual y su nivel entre introductorio e intermedio. El tratamiento conjunto de los aspectos de *diseño, campo, análisis* e *informe* (para cada clase de técnicas cualitativas), se ha juzgado el más apropiado en las circunstancias de docencia que han servido de ensayo a este material didáctico.

En las páginas que siguen, se pretende ofrecer una *visión panorámica doble* de los procedimientos o *estilos analíticos* que vienen practicándose en los estudios cualitativos. Por un lado, la *panorámica* que resulta de tomar el hilo histórico, cronológico. Esta primera aproximación ayuda a contextualizar y comprender los modos analíticos *clásicos* y *actuales,* sus rasgos primitivos y los desarrollos posteriores. Por otro lado, la *panorámica* que deriva de la revisión de algunas clasificaciones de análisis cualitativos, propuestas por diversos autores. Finalmente, se ofrece un apunte sobre el paso de las formas artesanales a las computacionales de manejo de la información cualitativa.

9.1. Acerca del concepto de análisis cualitativo y su sistematización

En sentido amplio, cualquiera de las convencionales fases del proceso investigador puede conceptuarse como analítica, pues ya desde el comienzo de la llamada *formulación del problema* que se estudia el investigador va diseccionando el fenómeno

en cuestión. Y la tarea de plantear y resolver interrogantes no cesa hasta la presentación de los resultados de la indagación.

Sin embargo, corrientemente se entiende por *análisis* la utilización de una serie de procedimientos y técnicas, una vez obtenidos los datos. Aunque este uso del término viene exigido, en buena parte, por razones didácticas, conlleva el riesgo de compartimentalizar en exceso el *proceso* de investigación (si no se entiende bien el engranaje interno que conecta todas las tareas que dan cuerpo a la actividad de conocer y razonar en las ciencias sociales).

En las *investigaciones de encuesta,* por ejemplo, ha habido una tendencia a desplazar la atención desde los instrumentos de *recogida (diseño muestral, diseño de cuestionarios)* a las técnicas de análisis estadístico (multivariable, sobre todo), confiando en la "magia" de éstas. Por ello, se ha dicho que la estadística, concretamente, además de cumplir funciones básicas de carácter técnico, proporciona el "requisito de 'autenticidad científica' o es usada para 'mitificar o impresionar'" (García Ferrando, 1982: 27; citando a Kruskal).

En el campo de la *investigación cualitativa,* por el contrario, los procedimientos y técnicas de análisis están lejos de su *estandarización.* Lo que sigue es un abanico de posturas sobre esta cuestión:

1) Algunos autores sostienen que la *sistematización* es imposible más allá de unas líneas generales, a modo de guías. Sirvan de ilustración de esta postura las palabras de una antropóloga, que concluye así el *relato autobiográfico* de su experiencia investigadora basada en la *observación participante* con gitanos en Gran Bretaña:

> "... la interpretación de material antropológico es, como el trabajo de campo, una experiencia continua y creativa. La investigación ha combinado acción y contemplación. El escrutinio de las notas ofrece tanto certeza empírica como recordatorios intuitivos. Las ideas emergen también del subconsciente (...). La escritura y el análisis comprenden un movimiento entre lo tangible y lo intangible, entre lo cerebral y lo sensual, entre lo visible y lo invisible (...). No puede haber fórmulas dadas, sólo guías generales (...). El investigador se libera de la división del trabajo que separa el trabajo de campo del análisis" (Okley, 1994: 32).

   Se habrá advertido que en esta cita se alude tanto a los aspectos *(menos estandarizables)* de "artesanía intelectual" (Mills, 1959) como a los aspectos *(más sistematizables)* o de *procedimiento metódico.*
2) Pues bien, y esta es otra postura, se considera que pueden derivarse notables beneficios de una reflexión más abierta sobre las *habilidades intelectuales* implicadas en el *análisis* (Turner, 1994). Para este sociólogo, practicante del *estilo analítico de la grounded theory* (véase subsección 9.2.2), el desarrollo de paquetes informáticos específicos para el *análisis cualitativo* está acelerando el "proceso de externalización" de los procesos intelectuales que tienen lugar en distintas fases del *análisis cualitativo.*

Más aún, para los creadores de uno de los programas informáticos más sobresalientes de *análisis cualitativo* (NUDIST: *Non-numerical Unstructured Data Indexing Searching and Theorizing),* la introducción de métodos y formas de pensar computacionales está suponiendo cambios sustanciales en la metodología del *análisis cualitativo* (Richards y Richards, 1991, 1994b). El impacto del ordenador, y sus ventajas sobre el archivador tradicional, no termina en el alivio de tareas pues, en su opinión, está acarreando una suerte de "revolución metodológica" en la propia concepción de la investigación. En la sección 9.4 se aborda el estado de la cuestión respecto a la aplicación de la tecnología informática en el *análisis cualitativo.*

3) Otros investigadores, a pesar de reconocer que el análisis de datos cualitativos es una actividad muy personal, compuesta de procesos interpretativos y creativos de difícil explicitación, subrayan que ello no debiera llevar al extremo de la mistificación. Para Jones (1985: 56), "una buena parte del análisis de datos cualitativos es mucho menos misterioso que duro, tedioso, pesado". En su capítulo sobre el análisis de las *entrevistas en profundidad* ofrece un relato personal, sin intención prescriptiva, de los procesos seguidos en la utilización de la técnica de *cognitive mapping.*
4) La necesidad de hacer más visibles y explícitos los métodos cualitativos de análisis es especialmente sentida en el ámbito de la investigación aplicada a las políticas sociales. Circunstancias como la premura de tiempo en la realización de los estudios (lo que hace imprescindible el trabajo en equipo), así como la supervisión o participación de los patrocinadores en el proceso investigador, pueden dar forma a los *procedimientos reales de análisis* (Ritchie y Spencer, 1994: 175). Un relato pegado a la práctica real del *análisis en equipo,* usando diversas estrategias analíticas puede leerse en Olesen *et al.* (1994).
5) Volviendo a la idea central con la que abríamos esta sección, y con ánimo de ir recapitulando lo expuesto hasta aquí sobre el concepto de *análisis,* merece reproducirse la literalidad del punto de vista publicado recientemente por Burgess, Pole y otros (1994: 143) al respecto:

> "Para nosotros, el análisis de los datos no es un elemento discreto del proceso de investigación que pueda ser separado nítidamente de las otras fases del proyecto. En lugar de ello, argumentamos que el análisis de los datos es integral a la forma en que las preguntas son formuladas, se seleccionan los lugares y se recogen los datos (...). En el corazón de tal proceso hay un conjunto de cuestiones y procedimientos de investigación que combinados con creatividad e imaginación resultan en el análisis de los datos: un elemento clave del proceso de investigación que no puede reducirse a pasos y fases."

El énfasis puesto por estos autores en la relación entre el *análisis* y los otros aspectos de la investigación puede concretarse aludiendo al estudio sobre el que escriben. El encargo que dio origen al proyecto procedía de una institu-

ción pública educativa. La partida presupuestaria asignada al estudio, resaltan los investigadores, influyó en el *diseño,* en la selección de escuelas, así como en el *análisis*.

6) Falta, por último, anotar la relación entre el *análisis* y un aspecto central de la investigación: la *perspectiva* u orientación teórica. De hecho, como se mostrará en la sección 9.3, a la hora de diferenciar *grandes tipos de análisis cualitativo* un criterio clave de clasificación es el enfoque teórico-metodológico, que en algunos casos da nombre incluso a uno o varios estilos analíticos. En esto también hay posturas más o menos encontradas:

   a) Desde la de quienes tienen claro que el "caballo teórico" tiene que ir siempre delante del "carro analítico" (Ball y Smith, 1992: 3).
   b) Hasta la de quienes, sin desconocer la variedad de las tradiciones y orientaciones teóricas, no consideran necesario enmarcarse en ninguna *perspectiva epistemológica* para usar los métodos cualitativos (Patton, 1990: 89-90). Este *pragmatismo* se defiende en el contexto de la *investigación evaluativa,* diferenciándolo claramente de la situación de un doctorando que escribe su tesis o la de un académico, ambos necesariamente atentos –según este autor– a los *marcos teóricos* y a la *generación de teoría.* Dentro de este tenor se encuentra, asimismo, la reflexión de Miles y Huberman (1994) pues afirman que en el terreno práctico de la investigación empírica las *polaridades epistemológicas* se difuminan y hay una utilización de diversas *perspectivas* entre los investigadores, a pesar de su afiliación principal *(postpositivismo, interpretativismo, constructivismo...).*

9.2. El análisis cualitativo en perspectiva histórica: el legado de la tradición chicagüense y su relevo

A modo de *antecedentes* o recorrido histórico que sirva de *panorámica de fondo,* conviene revisar mínimamente los procedimientos de *análisis cualitativo* que han ido surgiendo y desarrollándose, con el paso del tiempo, en la sociología y sus aledaños. La atención especial se pondrá en algunos esfuerzos metodológicos de *sistematización* de la(s) lógicas(s) que el *análisis cualitativo* puede adoptar, señalando aportaciones clásicas y actuales en este campo.

En el terreno sociológico, un punto de arranque ineludible se encuentra en los trabajos de la *Escuela de Chicago,* a principios de este siglo. Tanto la obra clásica de Thomas y Znaniecki, como las investigaciones de los mejores discípulos de Park y Burgess en los años veinte y treinta, constituyen ejemplos de *análisis* y *presentación* de los materiales empíricos obtenidos, generalmente, mediante la *estrategia del estudio de casos (case study).*

A estos y otros estudios, basados de modo principal o complemetario en la *metodología biográfica,* se ha dedicado ya todo un capítulo. Repásese, especialmente, la

subsección 7.3.2 donde se han expuesto con detenimiento los distintos modos de *análisis* e *informe* del *material biográfico*.

A algunos de los estudios, en los que se han empleado *técnicas biográficas,* se les ha criticado con fundamento su "débil componente analítico" (Pujadas, 1992), reducido generalmente a una introducción o apéndice en donde se informaba de la selección del *caso* y de la obtención de los *relatos*. No obstante, hay excepciones notables (como la monografía de Shaw: 1930/1966), en cuya densa y larga introducción el autor

> "... nos sumerge en la situación global que rodea al sujeto, el contexto familiar, el barrio, las características étnicas y culturales de los contingentes inmigrantes, la vida callejera de las pandillas como la de Stanley. Utilizando para ello todo tipo de elaboraciones estadísticas, encuestas, así como la propia literatura del grupo de Chicago, y, muy especialmente, el trabajo de Trasher sobre las pandillas" (Pujadas, 1992: 72).

Nuevamente se remite al lector interesado en una exposición más detallada de los *tipos de análisis* e *informe,* a partir de *material biográfico,* a la subsección 7.3.2. Por otro lado, en la subsección 9.2.3 se verá una presentación sistemática de técnicas analíticas practicadas por los antropólogos y sociólogos clásicos (Barton & Lazarsfeld, 1961).

Antes interesa prestar atención a dos procedimientos analíticos específicos, creados con el propósito de generar *conceptos* y *teoría* a partir del material procedente del *estudio de casos*. Me refiero, concretamente, a:

1) La llamada *inducción analítica* (Znaniecki, 1934; Lindesmith, 1947; Robinson, 1951; Denzin, 1970; Bulmer, 1979; Manning, 1982; Mitchell, 1983; Silverman, 1985; Hammersley, 1992).
2) La llamada *teoría fundamentada (grounded theory,* de la que se han ocupado autores como: Glaser, 1965; Glaser & Strauss, 1967; Bulmer, 1979; Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1990, 1994).

En las dos subsecciones siguientes se expondrán las características principales de estas dos aportaciones, anotando los *puntos fuertes* y *débiles* destacados en la literatura.

9.2.1. El procedimiento de la inducción analítica

La formulación original de la *inducción analítica* se encuentra en el manual de Znaniecki (1934: 249-331) *The Method of Sociology,* pero se entiende mejor en los estudios empíricos en los que se puso en práctica para:

a) Desarrollar clasificaciones y tipos (Angell, 1936). Este autor se planteó examinar los efectos de un repentino y duradero descenso en los ingresos de las familias americanas, utilizando 50 *documentos personales*. Bulmer (1979: 662) destaca en el estudio de Angell:

— El surgimiento de la clasificación a partir del análisis de un relativamente pequeño número de *casos*.
— La búsqueda rigurosa de *evidencia negativa* (indicada por el desacuerdo entre dos o tres jueces) en la construcción de la clasificación.
— La forma en que una nueva concepción teórica (la de *adaptabilidad)* surgió en el curso de la investigación.

b) Producir hipótesis explicativas. En este segundo uso destaca el estudio de Lindesmith (1947) sobre el desarrollo de la adicción al opio, basado en unas 70 *entrevistas en profundidad* (Bulmer, 1979). El procedimiento de *inducción analítica* seguido por Lindesmith y otros autores –con el que suele asociarse la *inducción analítica*– consistió en seis etapas o pasos (Robinson, 1951: 813; Denzin, 1970: 195):

1) Definición inicial del fenómeno a explicar.
2) Formulación de una explicación hipotética.
3) Examen de un caso a la luz de la hipótesis, con el fin de determinar si la hipótesis se ajusta a los hechos en ese caso.
4) Si la hipótesis no casa con los hechos, se reformula o bien se redefine el fenómeno a explicar de manera que el caso quede excluido.
5) Después de examinar un pequeño número de casos puede alcanzarse *certeza práctica,* pero el descubrimiento de nuevos casos negativos requerirá la reformulación de la hipótesis explicativa o la redefinición del fenómeno.
6) Este procedimiento de examinar casos, redefinir el fenómeno y reformular las hipótesis continua hasta que se establece una *relación universal.*

Los *casos negativos* llevaron a Lindesmith a rechazar sus hipótesis iniciales acerca de la asociación de la adicción con (i) el mero conocimiento de la droga tomada, y (ii) con un consumo prolongado lo suficiente como para producir síntomas de abstinencia. Finalmente, revisó las hipótesis para relacionar la adicción no a los síntomas de abstinencia en sí, sino al uso de la droga con el propósito de aliviar el malestar percibido. Al no encontrarse *casos negativos* para esta última hipótesis, Lindesmith concluye que "la adicción se basa fundamentalmente en los efectos que siguen cuando la droga se retira, más que en los efectos positivos que su presencia en el cuerpo produce..." (Lindesmith, 1947: 165). Lindesmith tuvo que distinguir entre *adicción verdadera* y *habituación:* en esta última los "factores fisiológicos ocurren aislados, sin surgir el deseo auto-consciente de la droga que caracteriza al adicto y alrededor del cual organiza su vida" (Lindesmith, 1947: 45).

En esta breve presentación de la *inducción analítica* conviene anotar algunos *puntos fuertes* y *débiles* subrayados por distintos autores. Como *puntos fuertes* (PF) se destacan aquí los siguientes:

PF1) Desde una postura especialmente crítica, Robinson (1951: 816) afirma que: "el éxito de la inducción analítica en la producción de explicaciones se debe

a su procedimiento, a su sistematización del método de las hipótesis de trabajo, y no a su estructura lógica".

PF2) Desde una posición atenta a lo aprovechable de este procedimiento analítico, para la sociología, Denzin (1970: 197) ve como particularmente positivo que la *inducción analítica* "fuerza a los sociólogos a formular sus teorías de tal modo que se indiquen los tests cruciales de la teoría y que permitan la búsqueda explícita de casos negativos".

PF3) Desde una postura muy favorable a la *inducción analítica,* Silverman (1985: 97) escribe que: "las tres aproximaciones a la etnografía –'antropológica, interaccionista y etnometodológica'– comparten (...) un método común de fundamentación y validación de sus observaciones".

Como *puntos débiles* (PD) se destacan aquí los siguientes:

PD1) La pretensión de producir *generalizaciones universales,* leyes causales deterministas más que probabilísticas (Robinson, 1951). Esta crítica resulta poco menos que indiscutible hoy en día, después de los desarrollos de la filosofía de la ciencia que trajeron consigo los trabajos de Popper y sus discípulos (Khun, Lákatos).

PD2) En opinión del metodólogo británico Hammersley (1992: 179), "el problema clave con la idea de la inducción analítica" se encuentra en que "el proceso de inferencia no tiene un resultado determinado, sino que pueden inferirse muchos principios teóricos de un mismo caso".

No acaban aquí las objeciones a la *inducción analítica.* Enseguida veremos algunas más, al hilo de la presentación del procedimiento de la *grounded theory* en la siguiente subsección. Baste añadir de momento una anotación sobre el debate, que ha cobrado actualidad, entre las posturas de Robinson o Hammersley, por un lado, y las de Znaniecki, Lindesmith, Mitchell o Silverman, por otro. Los primeros sostienen que la *lógica de la elaboración de teoría (validación* y *generalización de observaciones)* no es diferente en el *estudio de casos,* en la *encuesta* o en el *experimento.* Los segundos diferencian –siguiendo a Znaniecki– la *inducción analítica* de la *inducción enumerativa,* la *lógica teórica* de la *lógica estadística.*

CUADRO 9.1. Resumen de puntos fuertes y debiles atribuidos a la *inducción analítica.*

Puntos fuertes	*Puntos débiles*
PF1. Sistematización de *hipótesis de trabajo.*	PD1. Pretensión de *leyes universales* (en su formulación original).
PF2. Indicación de *tests cruciales* y búsqueda de *casos negativos.*	PD2. Indeterminación en el proceso de generación de principios teóricos.
PF3. Método común de validación de observaciones etnográficas.	

9.2.2. El procedimiento analítico de la grounded theory

Como escribiera Bulmer (1979: 666), a finales de los setenta, "el intento reciente más influyente de proporcionar guía en el cómo analizar datos de estudio de caso, *The Discovery of Grounded Theory* por B. G. Glaser y A. L. Strauss, tiene una cierta semejanza con el programa de Znaniecki una generación antes". Es decir, con el programa de la *inducción analítica*. Enseguida veremos hasta qué punto esto es así, en opinión de los creadores del procedimiento de la *grounded theory*.

En realidad, en la obra clásica publicada en 1967 con la firma de Glaser y Strauss se reproduce (como capítulo V) el artículo seminal de Glaser aparecido dos años antes (1965) en la revista *Social Problems,* bajo el título "The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis". Este procedimiento analítico se presenta definiéndolo de la manera comparada siguiente:

> "Queremos sugerir un tercer *approach* al análisis de los datos cualitativos –uno que combina, mediante un procedimiento analítico de comparación constante, el procedimiento de codificación explícita del primer *approach* y el estilo de desarrollo de teoría del segundo. El propósito del método comparativo constante de conjuntar codificación y análisis es generar teoría más sistemáticamente que el segundo *approach, mediante el uso explícito de procedimientos de codificación y análisis*. Aunque más sistemático que el segundo *approach,* este método no se adhiere completamente al primero, el cual entorpece el desarrollo de teoría pues está diseñado para el test provisional, no el descubrimiento, de hipótesis" (Glaser & Strauss, 1967: 102).

Para entender a qué otros procedimientos o enfoques analíticos se alude en la cita transcrita, basta con la lectura del cuadro siguiente (Cuadro 9.2):

CUADRO 9.2. Tipología de procedimientos analíticos de datos cualitativos.

Generación de teoría	*Test provisional de teoría*	
	Sí	No
No	Análisis de contenido clásico (1)	Descripción etnográfica
Sí	Inducción analítica (4)	Inspección (2) Método comparativos constante (3)

Fuente: Adaptado de Glaser y Strauss (1967: 105).

El interés de este cuadro estriba en la ubicación, en un espacio tipológico sencillo, de las diferentes aproximaciones al análisis de información cualitativa que identifican Glaser y Strauss a finales de los sesenta. Conviene aclarar algunos términos:

1) *Análisis de contenido clásico.* Aunque Glaser no emplea esta expresión, sino la de *codificación,* resulta clara la referencia al llamado hoy en día *análisis de contenido cuantitativo* (procedimiento sistemático de conversión de textos en formato cuantificable y tratable con técnicas de tipo estadístico; véase una presentación didáctica en Cea D'Ancona, 1996: 351-376). En Glaser & Strauss (1967: 101) puede leerse: "si el analista desea convertir datos cualitativos a formato cuantificable... de modo que pueda testar provisionalmente una hipótesis, codifica primero los datos y luego los analiza". Cabe resaltar además la referencia a la obra clásica de Berelson (1952) *Content Analysis,* que aparece en el texto de Glaser.
2) *Inspección.* Éste es el segundo *approach* al que se hacía referencia más arriba. Su definición se lleva a cabo mediante la comparación con el primer enfoque analítico: "si el analista desea solamente generar ideas teóricas –nuevas categorías y sus propiedades, hipótesis...– no puede confinarse a la práctica de codificar primero y luego analizar los datos ya que, en la generación de teoría, está constantemente rediseñando y reintegrando sus nociones teóricas al tiempo que revisa su material". De modo que "el analista meramente inspecciona sus datos en busca de nuevas propiedades de sus categorías teóricas, y escribe anotaciones [*memos*] sobre estas propiedades", sin preocuparse por la laboriosa codificación previa (Glaser & Strauss, 1967: 101-102).

Los términos *categoría* y *propiedades* tienen significados específicos en este contexto. Como en el caso del *cierre* de *preguntas abiertas* en la encuesta, las *categorías* sirven para englobar información diversa (variopinta, pero con cierta afinidad o denominador común). Y las *propiedades* vendrían a ser una especie de *subcategorías.* Ahora bien, ambas *(categorías* y *propiedades)* se las concibe aquí como *analíticas, conceptuales* (no meramente *clasificatorias,* sino *teóricas:* i. e., con relevancia para la elaboración de la teoría que se está generando). Los ejemplos se verán enseguida, en la exposición de las fases del *procedimiento analítico de comparación constante.*

Antes, para completar esta primera definición del *método de comparación constante* (MCC), veamos en qué se diferencia de la *inducción analítica* (IA). Repásese su ubicación respectiva en el Cuadro 9.2. Los principales puntos de diferencia son los siguientes:

1) El MCC no se ocupa, como meta principal, de testar provisionalmente sino de generar –respecto a las cuestiones que se investiguen–: categorías conceptuales, sus *propiedades* (aspectos significativos de las categorías) y las *hipótesis* (o relaciones entre ellas).
2) En el MCC, las *propiedades* (de las categorías teóricas) no son únicamente causas –como en la IA–, sino que pueden ser también "condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos, etc." (Glaser & Strauss, 1967: 104).
3) En el MCC, no hay un intento de "verificar la universalidad ni la prueba de causas sugeridas u otras propiedades". Y al no haber *prueba,* este procedi-

miento (a diferencia de la IA) únicamente requiere la "saturación de la información" (este concepto se ha visto en el Capítulo 3). El objetivo no es tanto la *verificación* como la *generación de teoría.*

4) Al MCC se le considera más aplicable a cualquier tipo de información cualitativa ("observaciones, entrevistas, documentos, artículos, libros, etc."), en un mismo estudio. De ahí, que se le atribuya una *comparación analítica* de mayor alcance que la correspondiente a la IA.

A pesar de las diferencias señaladas (resumidas en el Cuadro 9.3) entre el MCC y la IA, Glaser y Strauss consideran que ambos *procedimientos de generación de teoría* pueden complementarse.

CUADRO 9.3. Principales diferencias entre el *método comparativo constante* (MCC) y la *inducción analítica* (IA).

MCC	IA
1. Generación de teoría (i. e., de las *categorías, propiedades* e *hipótesis* que la componen).	1. Generación y *prueba provisional* de teoría.
2. *Propiedades* = causas, condiciones, consecuencias, tipos, procesos...	2. *Propiedades* = causas.
3. *Saturación* de la información.	3. Universalidad/prueba de causas.
4. Aplicabilidad a todo tipo de información cualitativa y comparación analítica de mayor alcance.	4. Aplicabilidad y comparación analítica menor.

Fuente: Basado en Glaser y Strauss (1967: 104).

Para acabar de completar la caracterización del MCC y aproximarnos a su funcionamiento en la práctica, se precisa de una descripción más o menos sistemática (por fases o momentos) y ejemplificada, que los creadores de este procedimiento analítico ya proporcionaron desde el principio (Glaser, 1965; Glaser y Strauss, 1967). Posteriormente, ha habido también algunos esfuerzos de resistematización y divulgación con propósitos didácticos de mayor o menor nivel (Strauss, 1987; Strauss y Corbin, 1990). Aquí se partirá de la formulación inicial, teniéndose en cuenta también los desarrollos posteriores.

Los principales *momentos* del *análisis cualitativo,* según el procedimiento de la *grounded theory* denominado *método comparativo constante* (MCC), fueron originalmente descritos distinguiendo cuatro fases (Glaser & Strauss, 1967: 105-113):

1) Comparación de "incidentes" (observaciones, fragmentos de entrevistas, documentos...).

2) Integración de *categorías* y sus *propiedades.*
3) Delimitación de la teoría.
4) Escritura de la teoría.

Sin embargo, enseguida se advierte que "aunque este método de generación de teoría es un proceso creciente... –cada fase después de un tiempo se transforma en la siguiente– las fases previas siguen operando simultaneamente a lo largo del análisis". Anotada esta advertencia, veamos brevemente cuáles son las operaciones analíticas principales y el dinamismo del procedimiento.

A) De los datos brutos a la categorización inicial

La primera operación consiste en comparar la información obtenida (por ejemplo en una serie de *entrevistas en profundidad),* tratando de dar una denominación común (un *código* más o menos abstracto, conceptual) a un conjunto variopinto de fragmentos de entrevista que comparten una misma idea.

Por ejemplo, en el estudio sobre el cuidado dispensado por el personal de enfermería a los pacientes moribundos, al comparar las respuestas de las enfermeras acerca de la muerte potencial de sus pacientes, Glaser y Strauss (1967: 105-106) idearon la *categoría* "pérdida social". Bajo este *código* reunieron un *verbatim* variopinto: "era tan joven", "iba a ser médico", "tenía toda la vida por delante" o "¿qué harán sus hijos y su marido sin ella?". Frases y fragmentos que contenían valoraciones de las enfermeras sobre el grado o tipo de pérdida para la familia del enfermo o para la sociedad en general.

Este tipo inicial de *codificación* se ha denominado, posteriormente, "codificación abierta" *(open coding),* en los manuales de Strauss (1987) y Strauss & Corbin (1990). Anotemos el porqué de esta adjetivación:

> "... el objetivo de la codificación [abierta] es abrir la indagación. Cualquier interpretación en este momento es provisional (...) el analista experimentado aprende a... permanecer abierto como la codificación misma... la codificación está enraizada tanto en los datos sobre el papel como en los datos de la experiencia, incluido el conocimiento de la literatura técnica que el analista trae a la indagación.
>
> Este enraizamiento en ambas fuentes de datos previene a los investigadores de una excesiva inmersión en los materiales (documentos, notas de campo, entrevistas, etc.) y les lleva a pensar en términos de conceptos y sus relaciones. (...)
>
> El distanciamiento conceptual debe ocurrir para desarrollar entendimiento teórico y teorías acerca de los fenómenos reflejados en los materiales. La codificación abierta rápidamente fuerza al analista a fracturar, a romper los datos analíticamente, y conduce directamente a la excitación y al inevitable beneficio de la conceptalización enraizada" (Strauss, 1987: 29).

B) El desarrollo de las categorías iniciales: búsqueda sistemática de propiedades y registro de notas teóricas (analíticas e interpretativas)

El proceso en marcha, de *codificación abierta* "estimula el descubrimiento no sólo de categorías sino también de sus propiedades y dimensiones" (Strauss & Corbin, 1990: 69). Este avance en el procedimiento que se describe, se produce gracias a la puesta en práctica de dos operaciones analíticas clave, apoyadas igualmente en la "comparación constante" de información (ya disponible o *buscada al efecto:* noción de *muestreo teórico* vista en el Capítulo 3). Nos referimos a:

1) La búsqueda activa y sistemática de *propiedades* (repásese en el Cuadro 9.3 la equivalencia de esta palabra).
2) La escritura de *notas* de análisis e interpretación (repásese la sección 5.3), para registrar las ideas que vayan surgiendo durante la *codificación*. Por ello se dice de este procedimiento que hace conjuntamente: la *codificación,* el *análisis* y la *recogida de datos* complementaria (que va exigiendo la indagación abierta por los códigos conceptuales y las anotaciones analíticas e interpretativas).

Por ejemplo, Glaser y Strauss, al comparar las entrevistas hechas a enfermeras de distintos hospitales y plantas, descubrieron la *propiedad* (de la categoría *pérdida social)* de que el personal de enfermería *recalculaba,* constantemente, su valoración de la *pérdida social* de un paciente, conforme iban conociéndole más. Este *recálculo* o reajuste se convirtió, analíticamente, en una *subcategoría* o *propiedad* de la categoría *pérdida social* bajo la que se fueron acumulando fragmentos de entrevistas sobre este *incidente.*

En general, en esta fase, el analista a partir de una *categoría* (de mayor o menor potencia conceptual, teórica) trata de pensar en la gama completa de *propiedades* de la categoría (las *condiciones* bajo las que varía, las *interacciones* de los actores, las *estrategias* y *tácticas* de estos, las principales *consecuencias*). Strauss (1987) ha propuesto sistematizar esta búsqueda activa de *propiedades* a través del llamado "paradigma de la codificación" *(coding paradigm),* que comprende los cuatro elementos que se acaban de señalar: *condiciones, interacciones, estrategias/tácticas* y *consecuencias.*

En relación con ello, se define una nueva modalidad de *codificación,* la *axial (axial coding):* "aspecto esencial de la codificación abierta", consistente en el "análisis intenso hecho alrededor de una categoría cada vez, en términos de los elementos del paradigma" (Strauss, 1987: 32). Lo que acabará desvelando las relaciones entre esa y otra(s) categoría(s) y sus subcategorías: avanzando así a la fase o momento siguiente de la *integración* de categorías y propiedades. Antes un par de ilustraciones, para afianzar lo expuesto.

ILUSTRACIÓN B1: DESARROLLO DE CATEGORÍAS TEÓRICAS *MEDIANTE LA BÚSQUEDA DE SUS* PROPIEDADES *(GLASER & STRAUSS, 1967: 106)*

"Esta comparación constante de incidentes muy pronto empieza a generar propiedades teóricas de la categoría. El analista comienza pensando en términos de la gama completa de tipos... de la categoría, sus dimensiones, las condiciones bajo las que aumenta o se minimiza, sus principales consecuencias, su relación con otras categorías y sus otras propiedades. Por ejemplo, mientras comparábamos constantemente incidentes sobre cómo las enfermeras respondían a la pérdida social de pacientes moribundos, nos dimos cuenta de que algunos pacientes eran percibidos como una alta pérdida social y otros como una baja pérdida social, y que el cuidado del paciente tendía a variar positivamente con el grado de pérdida social. También era evidente que algunos de los atributos sociales que combinaban las enfermeras para establecer el grado de pérdida social eran inmediatamente visibles (edad, grupo étnico, clase social), mientras que otros eran aprendidos después de un tiempo con el paciente (mérito ocupacional, estatus marital, educación). Esta observación nos condujo al reconocimiento de que la pérdida social percibida puede cambiar conforme se conocen atributos nuevos de los pacientes. También se descubrió, a partir del estudio de grupos de comparación, bajo qué condiciones (tipos de plantas y hospitales) encontraríamos agrupaciones de pacientes con grados diferentes de pérdida social."

ILUSTRACIÓN B2: DESARROLLO DE CATEGORÍAS TEÓRICAS *MEDIANTE LA* CODIFICACIÓN AXIAL *Y EL* REGISTRO DE ANOTACIONES *(MEMOS)* ANALÍTICAS *(STRAUSS, 1987: 30)*

Strauss expone el siguiente ejemplo: "(...) cuando una enfermera declara al investigador *'traté de guardar mi compostura saliendo de la habitación cuando el paciente gritaba de dolor'*, esta frase puede convertirse analíticamente en 'compostura profesional' más anotaciones acerca de las *condiciones* que arriesgan su compostura y la *táctica* que usa para mantenerla. Esto puede guiar al investigador a escribir un *memorandum* en el que se pregunte sobre otras *condiciones* y *tácticas* pertinentes, así como situaciones donde la *táctica* de la enfermera falló o en las que no tuvo opción a usarla perdiendo la compostura" (cursiva añadida).

Esta segunda ilustración sirve, además, para ejemplificar un tipo de *categorías* (de *códigos):* los tomados o derivados directamente del lenguaje usado por los sujetos

estudiados; que se convierten en *categorías analíticas* al ser usados por el investigador, pues *fracturan* los datos. Se caracterizan, además de por su utilidad analítica, por su "imaginería": lo que significa que el *código* resulta ilustrativo por sí mismo.

Se les denomina en los manuales citados, *códigos in vivo,* para diferenciarlos de los códigos inventados por el investigador o tomados de su campo disciplinar. Estos últimos suelen aportar una elaboración conceptual y teórica desarrollada en algún campo de las ciencias sociales (de ahí su destacada utilidad analítica). Pero tienen poca *imaginería* y comportan, generalmente, un grado de *formalización* alejado de los *significados locales.*

C) La integración de categorías y sus propiedades

Por *integración* se entiende –siguiendo el "glosario de términos principales" que Strauss (1987: 20 y ss.) ofrece en su manual–: "la organización siempre creciente (o articulación) de los componentes de la teoría". Los elementos básicos de una teoría ("substantiva" o "formal"), a los que se refiere la definición anterior son: las *categorías,* las *propiedades* de las categorías y las *hipótesis.* Glaser y Strauss (1967: 42) ejemplifican cada uno de estos elementos teóricos, distinguiendo al mismo tiempo los dos tipos de teorías hacia los que se encauza su procedimiento analítico (Cuadro 9.4):

CUADRO 9.4. Ejemplificación de componentes de una teoría, según tipos de teoría.

Componentes de una teoría	*Tipos de teoría*	
	Substantiva	Formal
Categorías	*Pérdida social* de pacientes moribundos.	*Valor social* de la gente.
Propiedades de las categorías	*Cálculo* de la pérdida social, de acuerdo con las características *aprendidas* y *aparentes* del paciente.	*Cálculo* del valor social de la persona, según las características *aprendidas* y *aparentes.*
Hipótesis	Cuanto mayor sea la pérdida social de un paciente terminal: (1) mejor su atención; (2) mayor desarrollo de raciocinios por las enfermeras para justificar su muerte.	Cuanto mayor sea el valor social de una persona, menor retraso experimentará en recibir los servicios por los expertos.

Fuente: Basado en Glaser y Strauss (1967: 42).

La *integración de categorías* y *propiedades* pasa por ese tercer elemento de una teoría (Cuadro 9.4): las *hipótesis,* definidas como respuestas provisionales acerca de las relaciones entre categorías conceptuales. La *comparación constante* "de diferencias y similaridades entre grupos" de enfermeras y pacientes en el ejemplo (operación analítica siempre a la base del procedimiento que exponemos), "no sólo genera categorías, sino también rápidamente relaciones entre ellas", que aunque no *testadas* son en lo posible *verificadas* durante la investigación (Glaser & Strauss, 1967: 39). Una síntesis de este proceso de *densificación creciente* (que se hace patente por la multiplicidad de *categorías, propiedades* e *hipótesis* que van surgiendo) es la siguiente:

> "Al principio, nuestras hipótesis pueden parecer inconexas, pero conforme emergen las categorías y propiedades, se desarrollan en abstracción, y comienzan a conectarse, la acumulación de interrelaciones forma un armazón teórico central integrado –el núcleo de la teoría emergente–." (Glaser & Strauss, 1967: 40).

ILUSTRACIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE CATEGORÍAS Y PROPIEDADES

Para ilustrar cómo se va produciendo la *integración de categorías* y sus *propiedades* en la práctica, los creadores de la *grounded theory* siguen ofreciendo detalles de su investigación en el ámbito hospitalario. Por ejemplo, añaden que el *cálculo* y *recálculo* de la *pérdida social* por parte de las enfermeras estaba relacionado con la elaboración y reelaboración de un *relato* o *historia* acerca de de la pérdida social representada por cada paciente *(a social loss "story").*

Lo anterior es una pequeña ilustración de cómo van integrándose dos *propiedades* de la categoría *pérdida social.* Veamos el resto del ejemplo:

> "Tanto el cálculo de la pérdida social como la historia de esta pérdida guardaban relación con las estrategias de la enfermera a la hora de afrontar el desconcertante impacto sobre su compostura profesional ante, por ejemplo, un paciente terminal con una alta pérdida social (e. g., una madre con dos hijos). Este ejemplo muestra... que la categoría acaba integrándose con otras categorías de análisis: la pérdida social del paciente moribundo está relacionada con la forma como las enfermeras mantienen la compostura profesional mientras atienden al moribundo. De este modo, la teoría se desarrolla, conforme las diferentes categorías y sus propiedades tienden a integrarse a través de las comparaciones constantes que fuerzan al analista a dar sentido teórico a cada comparación" (Glaser & Strauss, 1967: 109).

El trabajo analítico de *integración de categorías* y sus *propiedades* no finaliza aquí; sigue en los *momentos* siguientes: de *delimitación* y *escritura* de la teoría. A lo largo de todo el procedimiento, las operaciones:

a) De *codificación (abierta, axial, selectiva).*
b) *Registro* de reflexiones sobre el análisis e interpretación *(escritura de memoranda* o *memos),* hecho categoría a categoría.
c) *Trazado de esquemas gráficos (integrative diagrams).*

Juegan un papel fundamental, cuyo tratamiento detallado se encuentra en las obras citadas (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1990).

D) La delimitación de la teoría

El procedimiento que describimos conjuga operaciones analíticas de *codificación abierta* y *desarrollo de categorías conceptuales (codificación axial,* registro de notas teóricas) en los primeros momentos, con operaciones analíticas de *integración* y *delimitación teórica* en los momentos siguientes.

La *delimitación teórica* viene exigida por la definición misma de *teoría,* entre cuyos rasgos definitorios se encuentran dos básicos (que servirán para introducir dos nociones nuevas, dos operaciones de análisis características de esta fase):

1) El criterio de *parsimonia* (o *economía científica).* Esto es, hacer máxima la explicación y comprensión de un fenómeno con el mínimo de conceptos y formulaciones.
2) El criterio de *alcance (scope),* que puja por ampliar el campo de aplicación de la teoría sin desligarse de la base empírica de partida.

El primer criterio se operativiza en el MCC mediante la búsqueda deliberada y sistemática de *categorías centrales (core categories),* a través de una *tercera modalidad de codificación:* la *selectiva (selective coding).* A la base de estas operaciones de mayor refinamiento analítico se encuentra –además de la omnipresente *comparación constante*– un proceso de *reducción de categorías* (bien por descarte, bien por fusión o transformación en otras categorías de nivel conceptual superior). Como resultado, la teoría va focalizándose e integrándose cada vez más, cumpliendo así el requisito de *parsimonia.*

El segundo criterio *(alcance)* se traduce, en la *grounded theory,* barajando las posibilidades de generalización de la *teoría substantiva* al nivel, de mayor abstracción, de la *teoría formal.* Por ejemplo, generalizando los elementos teóricos sobre el cuidado dispensado por el personal de enfermería a los pacientes terminales, a todo tipo de pacientes y personal sanitario.

DEFINICIÓN DE CATEGORÍA CENTRAL Y CODIFICACIÓN SELECTIVA (STRAUSS, 1987)

Categoría Central (Core Category):

"Una categoría que es central para la integración de la teoría (...) La generación de teoría ocurre en torno a una categoría central (y a veces más)... La mayoría de las otras categorías y sus propiedades están relacionadas con ella... Además, a través de estas relaciones entre categorías y sus propiedades, tiene la función primordial de integrar la teoría y hacerla densa y saturada conforme dichas relaciones son descubiertas. Estas funciones llevan a la completitud teórica –dando cuenta del máximo de variación en un patrón de comportamiento con el mínimo posible de conceptos, maximizando parsimonia y alcance...

El analista debería buscar deliberadamente una variable central cuando codifica los datos (...) El analista busca constantemente el 'tema principal', lo que parezca ser la preocupación o problema principal de la gente en una situación, lo que constituya la sustancia de lo que contengan los datos."

Codificación Selectiva (Selective Coding):

"... se refiere a la codificación sistemática... en torno a la categoría central (...) los analistas delimitan la codificación a sólo aquellos códigos que se relacionan con los códigos centrales de manera significativa como para ser usados en una teoría parsimoniosa. El código central se convierte en una guía para el muestreo teórico y la recogida de datos. El analista busca las condiciones, consecuencias, etcétera, que guardan relación con la categoría central..."

Un ejemplo sencillo de *categoría central* se tiene en la categoría *pérdida social (social loss),* a la que nos hemos referido repetidamente en los puntos anteriores. Strauss (1987) ilustra esta cuestión con un ejemplo de su experiencia investigadora en hospitales (la "gestión del dolor" por las enfermeras era una *categoría central* que englobaba *subcategorías* como las rutinas de alivio con equipo médico o las rutinas de alivio mediante consejos al paciente sobre posturas, etc. En mi experiencia investigadora con jóvenes (Valles, 1989), una *categoría conceptual central* era la "interiorización del sentimiento de dependencia", ligado a las circunstancias de mayor o menor emancipación del hogar familiar (lo que explicaba el distinto sentido que daban los jóvenes al mismo hecho de ganar un dinero además de estudiar).

E) La escritura de la teoría (sustantiva o formal)

La meta de generar teoría no acaba hasta que el investigador tiene un volumen de información elaborada, suficientemente, como para publicarla.

> "En esta fase del proceso de análisis cualitativo, el analista posee información codificada, una serie de anotaciones [*memos*] y una teoría. Las reflexiones en sus anotaciones proporcionan el contenido que se esconde tras las categorías, las cuales se convierten en los temas principales de la teoría presentada posteriormente en artículos o libros. Por ejemplo, los temas principales (títulos de las secciones) de nuestro artículo sobre la pérdida social fueron 'el cálculo de la pérdida social', 'el relato de la pérdida social que representa un paciente', 'el impacto de la pérdida social en la compostura profesional de la enfermera'" (Glaser & Strauss, 1967: 113).

Finalmente, para concluir con esta presentación del procedimiento de la *grounded theory,* conviene anotar algunos *puntos fuertes* y *débiles* subrayados por distintos autores, tal como hiciéramos con la *inducción analítica.* Como *puntos fuertes* (PF) se destacan aquí los siguientes:

PF1) Desde una postura crítica, aunque reconocedora de la importancia del estilo cualitativo de los creadores de la *grounded theory,* Bulmer (1979) destaca el énfasis en la *generación* de teoría (objetivo primordial del procedimiento analítico descrito).

PF2) Desde nuestro punto de vista, merece subrayarse el entrelazamiento de las operaciones de *recogida (data collection), codificación (coding)* y *análisis* e *interpretación* de la información, a lo largo de todo el proceso investigador (operativizado mediante el *memoing,* hoy en día incorporado en los paquetes informáticos diseñados para el *análisis cualitativo).*

PF3) Complementando el punto fuerte anterior, cabe resaltar igualmente los elementos clave, característicos de la *grounded theory,* que representan las nociones y operaciones analíticas correspondientes de: *muestreo teórico (theoretical sampling)* y *saturación teórica (theoretical saturation),* ya referidos en el Capítulo 3. Recuérdese que, en la práctica, el llamado *muestreo teórico* implica decidir –conforme va realizándose el análisis y emergiendo la teoría– por dónde encauzar la recogida de información necesaria para establecer nuevas comparaciones de personas, sucesos, actividades relevantes (que desvelen las *propiedades* de las *categorías).* Mientras que la *saturación teórica* se alcanza "cuando el análisis adicional ya no contribuye al descubrimiento de nada nuevo acerca de una categoría" (Strauss, 1987: 21).

Como puntos débiles (PD) se destacan aquí los siguientes:

PD1) El riesgo de *inductivismo* o "inducción pura" (Bulmer, 1979). Esta crítica general, repetida también por otros muchos autores, ha sido contestada por Strauss (1987: 11-12) y Strauss & Corbin (1990: 111, 187). En estos escritos se sostiene (con razonamientos e ilustraciones) que la *teorización enraizada* implica procesos de *inducción, deducción* y *verificación.*

PD2) Insistiendo en la vieja crítica de la *inducción pura,* pero atacando desde otro flanco, Hammersley y Atkinson (1995: 213) escriben recientemente que, "el

desarrollo de ideas analíticas raramente adopta la forma puramente inductiva que el *approach* de Glaser y Strauss (aunque heurísticamente útil) implica". Estos autores subrayan, en cambio, el papel clave que a menudo cumplen las corazonadas, el sentido común y los estereotipos en el surgimiento y desarrollo de ideas analíticas.

A mi juicio, esta crítica desvela una falta de conocimiento detallado del procedimiento analítico de la *grounded theory,* concretamente de la importancia dada a la *experiencia* del analista: los llamados "datos de la experiencia" *(experiential data).* Strauss (1987: 20) define así esta expresión: "Datos 'en la cabeza', tomados de las experiencias personales del investigador, de sus experiencias de investigación y de sus experiencias de lectura de la literatura."

PD3) Otras críticas, más minuciosas y certeras, se encuentran en los escritos de Lonkila (1995) o Huber (1995). Marrku Lonkila recuerda, por un lado, el riesgo de: *sobreénfasis en la generación de teoría,* a expensas de la captación de la *experiencia vivida* en las situaciones de interacción. Riesgo advertido por Denzin con ocasión de la revisión del libro de Strauss (1987).

Por otro lado, aun reconociendo que los manuales de Strauss (1987) y Strauss & Corbin (1990) "están entre las guías más concretas y detalladas para adentrarse en la jungla del análisis de datos cualitativos", Lonkila (1995: 45) les achaca que no sean suficientemente concretos respecto a la "implementación práctica" de las operaciones que describen (manejo de ficheros, por ejemplo).

Asimismo, se les critica la falta de claridad en la definición de "las relaciones entre categorías, propiedades y dimensiones" (fundamentando dicha crítica: "ver, por ejemplo, Strauss, 1987: 14-15, 20-21; Strauss y Corbin, 1990: 70-71 y 127").

Por su parte, Günter L. Huber (1995: 137 y ss.) retoma la controversia entre los creadores de la *grounded theory:* entre la obra de Glaser (1992) y la de Strauss & Corbin (1990).

CUADRO 9.5. Resumen de puntos fuertes y débiles atribuidos a la *grounded theory.*

Puntos fuertes	*Puntos débiles*
PF1. Énfasis en la *generación* de teoría fundamentada en datos.	PD1. Riesgo de *inductivismo* (contestado posteriormente).
PF2. Entrelazamiento de las operaciones de *recogida, codificación* y *análisis.*	PD2. Rareza de la forma inductiva de desarrollo de ideas analíticas, aunque útil heurísticamente (cuestionable).
PF3. Papel clave del *muestreo teórico* y la *saturación teórica* en el procedimiento.	PD3. Críticas (fundamentadas) de Lonkila y otros autores.

9.2.3. Los procedimientos de análisis de datos cualitativos identificados por Barton y Lazarsfeld

Cronológicamente, el trabajo de Barton y Lazarsfeld (1961; ed. orig., 1955) aparece después de la formulación que hiciera Znaniecki (1934) de la *inducción analítica* (así como de su aplicación señera por Lindesmith en el estudio de 1947); pero antes de que Glaser y Strauss publicaran el primer manual sobre la *grounded theory*.

En su artículo, Barton y Lazarsfeld tratan de dar respuesta a la siguiente pregunta: "¿Qué puede hacer un investigador cuando se enfrenta con un cuerpo de datos cualitativos –descripciones detalladas, concretas, no métricas de gente y sucesos, a partir de la observación directa, de entrevistas, estudios de caso, documentos históricos o autobiográficos?".

Tras seleccionar y analizar un centenar de estudios (sociológicos, psicológicos o antropológicos) de su época y épocas anteriores, Barton y Lazarsfeld presentan una clasificación en la que se ordenan, de menor a mayor complejidad, los procedimientos de *análisis cualitativo* practicados por distintos investigadores (Cuadro 9.6). El criterio de fondo (el más discutible y erosionado por el paso del tiempo) tiene que ver con la "función" que el análisis de datos cualitativos cumple en las respectivas investigaciones, y en el proceso de la investigación científica en general. De ahí el título de su artículo.

Por otro lado, adviértase que no pretenden describir cómo debería hacerse el *análisis cualitativo,* sino lo que se había hecho o se estaba haciendo realmente. No se trata de un intento de *formalización,* propiamente, salvo en la sección sobre el uso de *tipologías*. Por tanto, la intención es la de ofrecer una *visión panorámica organizada* sobre "un tipo de investigación considerada tan 'privada' que desafía cualquier tipo de presentación sistemática".

CUADRO 9.6. Procedimientos de análisis de material cualitativo, ordenados de menor a mayor complejidad.

1. Análisis de simples observaciones.
2. Construcción o aplicación de sistemas descriptivos.
   - 2A. Listas, categorías o tipos preliminares.
   - 2B. Tipologías sistemáticas completas.
   - 2C. Tipologías sistemáticas parciales.
3. Datos cualitativos sugiriendo relaciones entre variables.
   - 3A. Sugerencias de factores: técnica del examen de casos atípicos.
   - 3B. Sugerencias de procesos: técnica de exploración cualitativa de relaciones causales *("discernimiento").*
   - 3C. Sugerencias cualitativas a modo de cuasiestadísticas.
   - 3D. Análisis comparativo sistemático de pocos casos.
4. Formulaciones matriciales.
5. Análisis cualitativo en apoyo de la teoría.

Fuente: Barton & Lazarsfeld, 1961.

El esquema del Cuadro 9.6 servirá para organizar la exposición de los procedimientos y técnicas de *análisis cualitativo* identificados por Barton y Lazarsfeld.

1) *Análisis de simples observaciones*

Se refieren a toda una gama de *observaciones:* únicas, singulares, sorprendentes (casos anómalos o sin explicación), que cumplirían la *función* de estimular la investigación o de servir de *indicadores* de realidades sociales, psicosociales no registradas estadísticamente.

Un ejemplo de entre los muchos que se recogen en el texto citado es el siguiente: fruto de su prolongada *observación participante,* Whyte (el autor de *Street Corner Society)* informó –según Barton y Lazarsfeld– de un *indicador cualitativo* de la completa aceptación del juego de apostar dinero en Cornerville:

> "Cuando una madre envía a su hijo pequeño a la tienda de la esquina a comprar una botella de leche, le dice que ponga la vuelta en un número."

2) *Construcción o aplicación de sistemas descriptivos*

Que pueden ir desde *listas toscas* de "tipos" individuales sin conexión lógica entre sí, hasta *tipologías completamente sistemáticas* en las que cada *tipo* es un compuesto lógico de dos o más dimensiones básicas, pasando por grados intermedios de sistematización parcial. Siguiendo el esquema del Cuadro 9.6 tendríamos:

2A) *Listas, categorías* o *tipos preliminares* de situaciones o gente, sin sistematizar, pero fructíferas

Ejemplos buenos del uso de esta forma de *análisis cualitativo* se encuentran en el trabajo de los sociólogos urbanos de Chicago. Barton y Lazarsfeld citan, como ejemplo, el estudio de Louis Wirth *Some Jewish Types of Personality,* en el que se define así el propósito de utilizar esta técnica:

> "El sociólogo, al transformar la experiencia única o individual en una representativa o típica, llega al tipo social, que consiste en un conjunto de actitudes por parte de la persona hacia sí mismo y hacia el grupo y un correspondiente conjunto de actitudes del grupo hacia él... La gama de tipos de personalidad en un determinado grupo social es indicativa de la cultura de ese grupo."

La gama de *tipos de personalidad* que Wirth encuentra en la comunidad judía *modal* incluye (Barton & Lazarsfeld, 1961: 252-253):

"el *Mensch,* persona de status económico superior que ha 'alcanzado el éxito sin sacrificar su identidad de judío'...

el *Allrightnick,* quien 'en su oportunismo ha tirado por la borda la mayor parte del bagage cultural de su grupo'...

el *Schlemihl,* quien se cree el estereotipo del judío como 'la personificación del espíritu comercial...'

el *Luftmensch,* quien se mueve fácilmente de un proyecto sin éxito a otro...

el *Yeshiba Bochar,* literalmente estudiante instruido, joven cuya educación le da prestigio independientemente de su riqueza u origen...

el *Zaddik,* la 'persona patriarcal, pía... cuya conducta se pone de ejemplo'; etcétera."

Empezando por estos *tipos* uno puede derivar una *clasificación* de los valores, hábitos y actitudes que son importantes para la explicación del comportamiento del grupo. Habría que añadir, que estas *clasificaciones preliminares* son importantes también para la puesta en práctica de *programas de intervención* en determinados grupos.

En general, los *tipos* o *categorías preliminares* que surgen en el análisis de un estudio empírico simple de enfoque limitado, "no serán tan coloristas y ricas en sugerencias" como en el estudio de Wirth. Pero serán de "la misma naturaleza formal: una simple *lista de 'tipos' discretos".* Por ejemplo: tipos de estudiantes universitarios, tipos de mensajes o cebos en la publicidad dirigida a determinados grupos de población, tipos de comunidades y de situaciones de desarrollo, etc. Lo cual representará un "ordenamiento preliminar del material en una simple lista de encabezamientos". Hay que entender que conforme el análisis avanza, estas *simples listas* pueden desarrollarse y convertirse en *sistemas descriptivos más sistemáticos* y *más generales* (Barton & Lazarsfeld, 1961: 254).

2B) *Tipologías sistemáticas completas*

La forma más desarrollada de *sistema descriptivo* que puede surgir del *análisis cualitativo,* según Barton y Lazarsfeld. Un ejemplo clásico y sencillo de esta técnica está en la tipología de Merton sobre el *prejuicio* y la *discriminación.* Merton empieza por la formulación corriente de dos tipos de gente: los que comulgan con el credo americano de la *no discriminación* y los que lo violan. Pero sugiere una elaboración mayor: distinguir, por un lado, la *creencia personal* (lo que se dice, la actitud verbal) y, por otro, la *práctica* (lo que se hace, el comportamiento). Al combinar ambas dimensiones, de manera dicotómica (2×2), resultan los cuatro *tipos* que aparecen en el Cuadro 9.7.

CUADRO 9.7. Ejemplo de *tipología sistemática completa:* la tipología de Merton sobre el *prejuicio* y la *discriminación étnica.*

		DIMENSIÓN DE LA ACTITUD	
		Sin prejuicios	*Con prejuicios*
DIMENSIÓN DEL COMPORTAMIENTO	*No discriminatorio*	Tipo I: Liberal incondicional (The All-Weather Liberal)	Tipo III: Intolerante de palabra (The Fair-Weather Illiberal)
	Discriminatorio	Tipo II: Liberal de palabra (The Fair-Weather Liberal)	Tipo IV: Intolerante incondicional (The All Weather Illiberal)

Fuente: Barton & Lazarsfeld (1961: 256).

Merece anotarse aquí la síntesis del proceso de construcción de *tipologías sistemáticas* que ofrecen Barton y Lazarsfeld en el artículo citado:

1) Se suele empezar con un conjunto de *tipos* o *categorías preliminares.*
2) Sigue su examen, tratando de seleccionar sus atributos básicos, los más relevantes. Esta operación de selección de los atributos más relevantes se conoce como "substracción".
3) Finalmente, se examinan "todas las combinaciones posibles de los atributos básicos", para "localizar la serie original de categorías dentro del sistema" multidimensional de atributos. Se advierte que, "no todas las combinaciones lógicamente posibles pueden ser importantes o incluso empíricamente posibles; con frecuencia será necesario restringir las combinaciones a estudiar, o recombinar varias categorías para simplificar el análisis". Esta operación analítica se denomina "reducción" (Barton & Lazarsfeld consideran que guarda relación con la operación de formación de *índices).* El lector atento también se habrá dado cuenta de que ambas operaciones (de *substracción* y *reducción)* se asemejan a las expuestas en el procedimiento de la *grounded theory,* al tratar sobre la *delimitación* de la teoría.

2C) *Tipologías sistemáticas parciales*

Operación muy frecuente, en los análisis cualitativos, que supone "la sistematización parcial de un concepto o un conjunto de categorías". Esto ocurre siempre que en el *casillero tipológico* quedan celdillas vacías, que pudieran ser cubiertas por *tipos* empíricamente posibles y relevantes, pero que no se han tenido en cuenta dejando incompleta la sistematización del concepto.

Entre los varios ejemplos que seleccionan Barton y Lazarsfeld, el más sencillo y ofrecido a modo de ilustración introductoria es el siguiente:

> "Una buena introducción a esta operación es la conocida discusión de Simmel acerca de la envidia y los celos. Las situaciones en las que estos sentimientos afloran son muy complejas, y Simmel no hace una descripción exhaustiva de ellas. Lo que hace, sin embargo, es indicar un aspecto importante en el que las dos actitudes difieren: en el caso de los celos la persona siente que tiene un derecho sobre el objeto de su deseo, mientras que en el caso de la envidia no tiene derecho, sólo deseo del objeto. De este modo, Simmel hace una substracción parcial del espacio de atributos por la que la envidia y los celos podrían ser definidos sistemáticamente; no lo hace completamente, sino sólo lo justo para establecer una distinción principal" (Barton & Lazarsfeld, 1961: 257-258).

3) *Análisis de datos cualitativos sugiriendo relaciones entre variables*

3A) *Sugerencias de factores explicativos*

El ejemplo clásico que seleccionan Barton y Lazarsfeld es la investigación (en la fábrica de la Western Electric en Hawthorne, cerca de Chicago) que se realizó entre los años 1927 a 1932, bajo la dirección conjunta de dirigentes de la compañía y de un equipo de investigadores de Harvard, dirigido a su vez por Elton Mayo (Caplow, 1977: 50-64).

Los *factores* explicativos del mantenimiento de los altos niveles de producción en el *grupo experimental* de trabajadores (incluso cuando las condiciones físicas se empeoraron respecto al inicio del *experimento)* fueron sugeridos por las *observaciones* y las *conversaciones informales* con dicho grupo. Desde ese momento, la investigación se centró en la realización de *entrevistas* y *observación* cualitativas para indagar a fondo en los factores y procesos sociales.

La experiencia investigadora desarrollada en Hawthorne llevó a la conclusión: de que el rendimiento de los obreros está fuertemente determinado por la naturaleza de las relaciones sociales que mantienen con sus colegas y con el personal de mando. La tesis defendida por E. Mayo finalmente fue (en términos actuales): la necesidad de las empresas de incorporar los conocimientos de dirección del personal y gestión de recursos humanos.

Según Barton y Lazarsfeld (1961: 263), una "técnica especial para descubrir *factores adicionales relevantes* a un tipo de comportamiento dado es el examen de casos que se desvían del comportamiento esperado según los factores conocidos". Sin embargo, estos autores no hacen referencia alguna al procedimiento de la *inducción analítica* (visto en la subsección 9.2.1), donde la búsqueda y el exámen de *casos negativos* constituye una técnica principal.

3B) *Sugerencias cualitativas de procesos*

En la terminología de Barton y Lazarsfeld, el *análisis de procesos* suele comenzar con el descubrimiento de una *tercera variable* ("interviniente") que explica la *correlación* entre otras dos variables. Pero continúa, haciéndose más complejo, mediante la exploración de las *cadenas de causas, efectos* o *asociaciones* que constituyen un proceso. Veámoslo con dos ejemplos.

En el estudio clásico de William F. Whyte, *Street Corner Society*, el autor llega a la siguiente relación entre dos variables: los clubs de los *"college boys"* (muchachos con aspiraciones de *movilidad ascendente* ligadas a la *educación)* parecían ser más inestables y sujetos a conflictos internos que los clubs de los muchachos de la calle *("corner boys"),* estancados en su barrio y sin aspiraciones de *movilidad social.* Para explicar esta relación llamativa, Whyte introdujo una *tercera variable:* la "organización informal". Los clubs de los *corner boys* se beneficiaban de la cohesión practicada en las actividades cotidianas externas al club, donde cada miembro de una pandilla tenía una posición, unas responsabilidades y obligaciones. Esta *organización informal* no existía en el caso de los *college boys* estudiados por Whyte.

Ahora bien, como advierten Barton y Lazarsfeld (1961: 264) "para confirmar esta explicación con alguna certeza, sería necesario que Whyte hubiera observado grupos de *corner boys* con una organización informal débil y grupos de *college boys* con una fuerte; si los primeros mostrasen también inestabilidad, y los últimos seguridad, constituiría un test cierto de la hipótesis". Pero Whyte no informó acerca de si buscó tales "situaciones de test" o si conocía tales casos.

Un ejemplo distinto, en el que se practica la "técnica cualitativa de exploración de relaciones causales conocida por 'discernimiento'", lo proporciona el estudio de Mirra Komarovsky *The Unemployed Man and His Family.* En este trabajo, la autora investigó los efectos del desempleo en el estatus familiar. En palabras de Barton y Lazarsfeld (1961: 266-267):

> "Con sólo 59 estudios de caso para analizar, no era posible realizar un análisis estadístico completo de las interrelaciones entre todas las variables posibles. Lo que se hizo fue tomar cada caso de aparente cambio de estatus familiar debido al desempleo del marido y someterlo a chequeos sistemáticos: ¿Había ya comenzado el cambio antes del desempleo? ¿Aparecieron otros factores concurrentes con el desempleo que podrían haber sido la causa real? ¿Son los participantes capaces de trazar paso a paso el desarrollo del cambio, las conexiones detalladas entre el desempleo y el rol alterado del marido? Si los sujetos creen que el desempleo fue la razón de cierto cambio, ¿en qué evidencia basan su opinión? Mediante estas técnicas fue posible aislar las relaciones causales entre desempleo y estructura familiar con considerable promesa de validez. Se hizo sistemática la búsqueda de 'factores posibles' y 'consecuencias posibles'; se tomaron precauciones reales, dentro de las limitaciones de los datos, contra relaciones espurias."

3C) *Sugerencias cualitativas a modo de cuasiestadísticas*

Ejemplos de *cuasi-estadísticas* se pueden encontrar en todos aquellos estudios que, sin usar el mecanismo de recogida y de análisis estadístico de datos cuantitativos, hacen el tipo de afirmaciones siguientes:

a) "La mayoría de los indígenas..." *(distribución simple de frecuencias).*
b) "Los *corner boys* tienen una economía de gasto, mientras los *college boys* tienen una economía de ahorro" *(correlación).*

Tales afirmaciones, basadas en un conjunto de *observaciones* que no han sido tabuladas formalmente ni analizadas estadísticamente, pueden denominarse, según Barton y Lazarsfeld, *cuasi-estadísticas.* Y pueden incluir: *cuasi-distribuciones, cuasi-correlaciones,* y hasta *cuasi-datos experimentales.*

A pesar de las limitaciones de esta clase de análisis (y del riesgo de *impresionismo),* hay situaciones en las que las *cuasi-estadísticas* pueden ser un sustituto de las *estadísticas reales* y los métodos cuantitativos formales (caso de poblaciones homogéneas y simples). En estas situaciones de investigación, las *cuasi-estadísticas* de un buen *observador* (tipo Whyte) pueden llegar a conclusiones difíciles y caras de obtener mediante investigación cuantitativa, y aproximarse a los resultados del análisis estadístico. En cambio, en situaciones de heterogeneidad y complejidad de lo estudiado o debido a los objetivos del estudio, es dudoso que las *cuasi-estadísticas* puedan sustituir a las *estadísticas reales* (Barton & Lazarsfeld, 1961: 268-269).

3D) *Análisis comparativo sistemático de pocos casos*

Esta clase de investigación y de análisis es "la única posible cuando los 'casos' a estudiar son fenómenos sociales de una gran complejidad, tales como guerras, revoluciones, sistemas sociales de gran escala, formas de gobierno" (Barton & Lazarsfeld, 1961: 270). Por tanto el investigador decide centrarse en unos pocos *casos,* además de tratarse generalmente de pocos *casos* disponibles de por sí.

Algunos ejemplos clásicos referidos son: el estudio de Toynbee sobre las *grandes civilizaciones,* y el de Weber acerca del papel de los *sistemas religiosos* en el desarrollo de la sociedad.

En la fuente consultada, el *análisis comparativo* se define como una forma especial de investigación que se halla "en el borde entre los métodos estadísticos y cuasiestadísticos". Además, se argumenta que no son *cuasi-estadísticas,* porque el diseño de investigación está próximo al *experimento controlado;* y que, por otro lado, son pocos casos para aplicar tests estadísticos, y se trata de *situaciones naturales* (no de laboratorio) en las que no se puede estar seguro de que los demás *factores* permanezcan *constantes* en todos los casos.

En suma, el *análisis comparativo sistemático* se hace para sugerir factores explicativos, pero también para ofrecer evidencia a modo de *test cuasi-experimental.* Un ejem-

plo de esto último se encuentra en el estudio de Malinowski sobre el uso de la magia en las islas Trobriand. Malinowski "quería testar la vieja teoría del uso de la magia, por el hombre primitivo, debido a la confusión infantil de lo real y lo imaginario, o debido a alguna creencia instintiva en lo sobrenatural". El antropólogo observó que los isleños no usaban la magia en las actividades seguras y conocidas (como la pesca en los lagos, para la que su tecnología era adecuada), mientras que sí hacían uso de una gran cantidad de magia en las actividades inseguras o inciertas (como la pesca en mar abierto). Esta comparación apoyó la tesis de Malinowski, según la cual: "la magia no era un sustituto de las técnicas racionales, sino un suplemento de las mismas" cuando los isleños se enfrentaban a situaciones que superaban sus medios tecnológicos y que les creaba una tensión emocional (Barton & Lazarsfeld, 1961: 274).

4) *Formulaciones matriciales (matrix formulations)*

La definición que se hace de esta expresión es la siguiente:

> "A veces el análisis de observaciones cualitativas se enfrenta a una masa de hechos particulares de tal cantidad y variedad que parece completamente impracticable tratarlos individualmente como atributos descriptivos o en términos de sus interrelaciones específicas. En tal situación, el analista a menudo llegará a un concepto descriptivo de un nivel superior que consiga abarcar y resumir una gran riqueza de observaciones particulares en una fórmula única" (Barton & Lazarsfeld, 1961: 274).

Uno de los ejemplos que expone Barton y Lazarsfeld es la descripción de Ruth Benedict de los indios Zuni. Esta antropóloga, tras observar en la vida de estos indios su tendencia a evitar las drogas y el alcohol, su falta de ambición personal, su respuesta plácida al divorcio, etcétera, resume todos estos hechos particulares en una *formulación matriz:* en la cultura Zuni se refleja el patrón del dios Apolo *(the Apollonian pattern),* sereno, autodisciplinado. Este *modelo* o *tema central,* consistente en evitar cualquier exceso emocional impregna cualquier aspecto de la vida Zuni.

La noción de *formulación matricial* puede abarcar el "patrón básico" de una cultura, un "tema", un "ethos", la "mentalidad de una época", "el carácter nacional" o un "tipo de personalidad", si nos referimos a los individuos.

5) *Análisis cualitativo en apoyo de la teoría*

Explican Barton y Lazarsfeld que la palabra "teoría" tiene un abanico de acepciones, que va desde "orientaciones generales a proposiciones precisas". La *función* teorizadora del *análisis cualitativo* suele plantearse en *teorías de gran escala,* como las de Marx, Weber o Freud. Aunque para ilustrar esta *quinta función* del *análisis cualitativo,* Barton y Lazarsfeld presentan un tipo de teorías más simple que el *psicoaná-*

lisis, el *marxismo* y otras grandes y complejas teorías de la *historia* o del desarrollo de la *personalidad.* Se trata de las "teorías de tendencias" *(trend theories),* centradas (como su nombre indica) en una "tendencia social derivada, generalmente, de algún cambio subyacente en la estructura económica y demográfica". Los ejemplos propuestos son:

a) La teoría de E. Fromm sobre la tendencia de nuestros días a la *autoalienación,* como mecanismo de escape del individuo ante la presión de los patrones culturales.
b) Las teorizaciones de C. Wright Mills sobre el padecimiento de ambigüedad e inseguridad en su estatus social por parte de, cada vez más, *trabajadores de cuello blanco* en la sociedad urbana y de producción de masas.
c) La noción de "Estado militarizado" *(Garrison State)* de Laswell, mediante la que sugiere la tendencia hacia una dependencia creciente de la fuerza militar en las relaciones internacionales, por parte de los estados.

Con estos ejemplos se intenta transmitir la idea de que la *función* que cumplen las *observaciones cualitativas,* en relación con la *teoría,* no es meramente *ilustrativa,* pero tampoco de *pruebas definitivas.* Añaden Barton y Lazarsfeld, que cabe pensar en "varios grados o etapas de apoyo cualitativo, que van desde un estímulo inicial a seguir una línea de especulación, hasta el examen sistemático de casos que ofrezcan una aproximación a los cánones clásicos de la prueba" (Barton & Lazarsfeld, 1961: 284). Hoy en día, como es sabido, dichos *cánones clásicos* han sido puestos en cuestión. Las nociones de *verificación,* de *prueba* que barajaban estos metodólogos han sido revisadas, como ya se ha expuesto en los Capítulos 1 y 3 de este libro.

Es evidente que el esquema de Barton y Lazarsfeld está fraguado desde la *lógica experimental,* como no podía ser de otra manera si se tiene en cuenta la fecha de su escritura y el perfil biográfico de los autores. A diferencia de lo que se había llevado en los años treinta (consideración del *método de casos* y la *estadística* como antinómicos), en los años cincuenta y sesenta cuando escriben Barton y Lazarsfeld se consideran "elementos suplementarios o sucesivos dentro de la lógica de la investigación social" (Marsal, 1974: 56). Esta postura se hace patente en el texto de Barton y Lazarsfeld (1961: 279), cuando hacia el final de su artículo (después de haber ilustrado cuatro de las cinco *funciones* del *análisis cualitativo)* escriben:

> "Hasta aquí hemos discutido sobre las formas en las que los datos cualitativos pueden contribuir a la formulación de problemas, clasificaciones e hipótesis. Los materiales cualitativos son particularmente adecuados en esta fase exploratoria de la investigación: su riqueza de elementos descriptivos detallados da al analista la oportunidad máxima de encontrar pistas y sugerencias. En cambio, para testar hipótesis, el modelo ideal sería el experimento controlado con mediciones precisas de un número limitado de variables preseleccionadas."

Sin embargo, se acaba de ver que Barton y Lazarsfeld también reconocen a los datos cualitativos una *función,* no sólo ilustrativa, en relación con las teorías. Es cierto que no llegan a hablar de *pruebas definitivas,* pero sí de aproximación a los "cánones clásicos de la prueba" mediante el *análisis comparativo sistemático de casos.* Hay, además, un reconocimiento expreso de la existencia de "áreas principales en las que las teorías están basadas sobre todo en datos cualitativos".

9.2.4. Los enfoques semiótico-estructurales de análisis de textos y discursos: hacia el análisis del discurso

Recapitulando lo expuesto en las secciones anteriores, puede decirse que el legado de la tradición de Chicago (representado en el terreno del análisis por la *descripción e interpretación etnográfica* y la *inducción analítica)* tuvo su *relevo* –en el sentido deportivo de recoger el testigo y seguir avanzando, sintiéndose miembro del mismo equipo o heredero de una tradición investigadora– en el *modelo analítico de la grounded theory.* No se trata, debe subrayarse, de monumentos arqueológicos anclados en el pasado que les vio nacer, sino que han superado de algún modo la prueba del tiempo y han experimentado una revitalización actual extraordinaria. Me refiero, especialmente, a la *grounded theory:* tanto por la aparición reciente de manuales (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1990), como por su influencia en el desarrollo de programas informáticos (Richards & Richards, 1991; 1994b); y en estudios empíricos (Strauss & Corbin, 1994), y no sólo en el ámbito de las ciencias sociales (Turner, 1994).

Sin embargo, a este *panorama* habría que añadir el *relevo* –con tonos más claramente alternativos– que representan los enfoques analíticos *semiótico-estructurales* (y *sociosemióticos* o de *análisis semiótico del discurso).* Con menor arraigo en el mundo anglosajón, pero donde su influencia ha ido siendo cada vez más notable. La lectura del manual compilado por Denzin y Lincoln (1994) así lo atestigua, y más concretamente el capítulo de Manning y Cullum-Swan (1994). Estos autores aportan un primer telón de fondo para contextualizar los nuevos enfoques analíticos aludidos en esta subsección, al poner en relación dos términos clave: *estructuralismo* y *semiótica.*

> "El estructuralismo es tanto una perspectiva teórica como una aproximación metodológica en las ciencias sociales contemporáneas, combina un modelo formal de explicación con raíces en la matemática, la economía y la psicología, y una aproximación analítica derivada de la semiótica. El estructuralismo, un modo formal de análisis derivado de la lingüística saussuriana, concibe la realidad social como construida en gran medida por el lenguaje... En los años sesenta tuvo lugar un gran cambio en la teoría social a partir de la popularización del estructuralismo... iniciado por el antropólogo Claude Lévi-Strauss (1963, 1966). El estructuralismo produjo el 'giro lingüístico'en la teoría social..." (Manning & Cullum-Swan, 1994: 467).

No es nuestra intención aquí abordar una exposición, ni siquiera sintética, de los *métodos estructuralistas* y sus fundamentos lingüísticos. El lector interesado cuenta,

por ejemplo en la obra de Narciso Pizarro (1979), con un excelente tratamiento teórico-crítico al respecto, hecho desde la sociología. Allí se dedica atención especial a la *semiótica del relato* ("el tipo de discurso más estudiado"), presentando los *análisis estructurales* (del relato) de Lévi-Strauss, Greimas y Barthes. Todos ellos fundamentados, de un modo u otro, en la *lingüística estructural* de Saussure. En capítulo aparte, Pizarro (1979) aborda las diferencias y similaridades entre las diversas técnicas de "análisis de contenido americano" (las de Osgood, como ejemplo de preocupaciones semánticas) y las técnicas de "análisis de contenido del discurso" (las de la *semántica estructural* de Greimas, particularmente). Merece recogerse aquí un fragmento en el que el metodólogo español resume su reflexión:

DIFERENCIAS Y SIMILARIDADES ENTRE LAS TÉCNICAS DE "ANÁLISIS DE CONTENIDO AMERICANO" Y DE "ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL DISCURSO"

"Si hemos mencionado aquí las dos técnicas desarrolladas por Osgood, no es porque consideremos que resuelvan problemas esenciales del análisis de contenido del discurso, sino porque son tentativas de solución –y constataciones de la existencia de problemas sintácticos y semánticos decisivos. Obviamente la semiología francesa y la semántica estructural... son, también 'análisis de contenido', aunque no en el sentido original del término –el de los años 50– sino en el que se va desarrollando en los Estados Unidos en los años 60, con preocupaciones lingüísticas y semánticas. Lévi-Strauss, con su modo de construcción de los mitemas, hace la misma operación que Osgood en el 'Evaluative Assertion Analysis': transformar estructuras frásticas complejas en 'frases simples'... Y..., los 'ejes semánticos' de Greimas son semejantes a las categorías de Osgood.

En un cierto sentido, la semiología estructural es otra escuela de 'análisis de contenido', fundada en concepciones teóricas de tradición diferente, pero que conduce a análisis concretos que no difieren mucho de los del análisis de contenido americano. La 'obsesión cuantitativa' –que critican incluso los investigadores americanos más sofisticados– es, quizás, la diferencia esencial entre las aproximaciones. O, si se quiere, el teoricismo de la sociología francesa..." (Pizarro, 1979: 106-107).

Adviértase (en esta cita de Pizarro y en toda su obra) la ausencia de mención tan siquiera al procedimiento de la *grounded theory* expuesto en 9.2.2. Este vacío puede comprobarse igualmente en el artículo de Manning & Cullum-Swan (1994), anteriormente referido. La contraposición del *análisis de contenido americano* (más cuantitativo) y del *análisis de contenido francés* (más cualitativo) deja fuera el modelo analítico de Glaser y Strauss.

A pesar de ello, en el libro de Pizarro ya se encuentra (y esta es otra razón de invitación a su lectura o relectura actual) una importante aportación a "la metodología del análisis del discurso como problema sociológico" (Pizarro, 1979: 199; y capítulo 7 especialmente). Para entender la postura de este autor resulta crucial referirse a su distinción de dos *sociologías:*

1) La *sociología estructural-funcionalista* (de Parsons), que "comparte con la lingüística el postulado de la libertad del sujeto de la acción, libertad de elegir entre las alternativas ofrecidas por los diferentes... sistemas simbólicos interiorizados que constituyen la cultura". Para dicha sociología, "el discurso es un acto que manifiesta o expresa los valores, u orientaciones normativas, que le configuran"; y el *análisis del discurso* "se reduce entonces al *análisis de contenido*..., interesado en detectar la presencia de *actitudes* y *valores del sujeto* del acto" (1979: 113-114).
2) La *sociología marxista* (destacando entre otras sociologías denominadas *críticas),* en la que el *análisis del discurso* surge frente al *análisis de contenido americano* y se liga a la teorización marxista sobre las *ideologías.* Desde esta concepción teórica se postula que "el individuo ve sus actos *determinados* por la específica posición que ocupa en las redes de relaciones sociales"; y, por tanto, "'su' discurso aparece como determinado también por esta posición social...". En consecuencia, se concluye que "el discurso es más un *producto social* que un acto individual..." Para hacer operativa esta "concepción de lo social y lo discursivo" (propuesta por la *sociología marxista),* se utiliza "como *mediación* entre la estructura social y la estructura discursiva, la noción de *ideología,* asociada a la de clase social" (Pizarro, 1979: 114).

Este planteamiento se desarrolla a fondo en la segunda parte del libro de Pizarro, sobre todo en el capítulo 7, donde se acaba abogando por un *análisis ideológico* del *discurso ideológico.* No se trata de un juego de palabras, ni de provocar *efectos de doble sentido* (un ejemplo publicado de este tipo de análisis se encuentra en la obra de Ana María Ezcurra, 1982).

El concepto crucial de *ideología* se define –por Pizarro– como la "estructura generadora de prácticas significantes"; y se relaciona con el concepto clave de *competencia semiótica* socialmente adquirida. Más concretamente, se especifica que "la ideología, a través de los aparatos (ideológicos del Estado) por los que actúa (educación familiar, escolar, comunicación de masas, etc.) produce la competencia semiótica en los individuos sociales". Pero esta *competencia semiótica* no sólo se entiende estructurada por la *ideología,* sino también con capacidad a su vez de transformar la ideología. La "definición dialéctica" de ambos conceptos abre una línea de investigación –según este autor– que puede circunvalar el problema mal formulado de "la primacía de las prácticas de los agentes sobre las estructuras (historicismo) y su inversa complementaria, el de la primacía de las estructuras sobre los agentes (estructuralismo)" (Pizarro, 1979: 224-225).

La *reflexión metodológica* de este autor cabe calificarla de *postestructuralista.* El denominado *postestructuralismo* ha tomado expresión en los escritos de Barthes, Bourdieu, Deleuze y Guattari, Foucault, Kristeva, Lacan, Ricouer y otros autores (Ritzer, 1993; Manning & Cullum-Swan, 1994). Aquí interesa concluir con la aportación, de Narciso Pizarro, al *análisis sociológico del discurso* destacando tres de sus diecisiete consideraciones finales (las correspondientes a los números 14, 16 y 17):

REFLEXIONES METODOLÓGICAS SOBRE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO (PIZARRO, 1979)

"14. ...la lingüística no ha estudiado el habla o la 'performance', con lo que es obvio que no se ha planteado la cuestión de la circulación del discurso. La semántica y la lógica no han examinado las variaciones de significación que induce en un discurso idéntico su circulación por dos redes diferentes. (...)

16. ¿Hasta qué punto la posición de los individuos en las diferentes redes sociales y las características de estas últimas determinan la significación de los 'mensajes' aún más que la estructura de éstos o las gramáticas de las lenguas?

17. Situados en una larga tradición interpretativa, los intelectuales olvidan con frecuencia que toda producción, comprendida la del habla, es una relación social. El hecho de hablar significa más que el significado de los enunciados: significa la relación social reproducida por ellos" (Pizarro, 1979: 237).

Para acabar de introducir al lector en el terreno de las *metodologías semiótico-estructurales* (y del *análisis del discurso),* conviene tomar nota de la reflexión metodológica hecha por otro autor español más recientemente. Desde la perspectiva del paso del tiempo de quien escribe en los años noventa, Gonzalo Abril (1994) viene a confirmar lo que a finales de los años setenta ya registraban autores como Van Dijk (1980/1990: 35-53) o el propio Pizarro (1979). Esto es, la tendencia hacia *un análisis del discurso:* integrador de las pluralidad de desarrollos teóricos y metodológicos, existentes dentro y fuera de las ciencias sociales, aprovechables en la investigación social. Abril pone como ejemplo la importancia del concepto de *discurso* en desarrollos teóricos y metodológicos tan variados como:

a) La *arqueología epistémica* de Foucault.
b) El *discourse analysis* anglosajón.
c) La *lingüística del discurso* de Barthes.
d) La *semiótica narrativo-discursiva* de Greimas.

Como ya se ha avanzado, el carácter interdisciplinario e integrador del *análisis del discurso* ya aparece en los escritos de autores como Van Dijk (1980/1990: 35-36), donde se encuentra una *definición con perspectiva histórica* que merece anotar aquí:

> "El análisis del discurso es un campo de estudio nuevo, interdisciplinario, que ha surgido a partir de algunas... disciplinas de las humanidades y de las ciencias sociales, como la lingüística, los estudios literarios, la antropología, la semiótica, la sociología y la comunicación oral. Resulta notable que el desarrollo del moderno análisis del discurso tuviera lugar más o menos simultáneamente en estas disciplinas, es decir, a fines de los años sesenta y a comienzos de los setenta. Si bien al principio estos desarrollos fueron más o menos autónomos, durante la última década se observó un creciente aumento de las influencias recíprocas y la integración, lo cual llevó a una nueva disciplina del texto o de los estudios del discurso más o menos independiente."

Para este autor, el surgimiento y desarrollo histórico del *análisis del discurso actual* tiene raíces en las siguientes disciplinas:

a) La *retórica clásica*. En los años sesenta se redescubre la importancia de la obra de los retóricos clásicos, como Aristóteles, para el desarrollo del *análisis estructural del discurso* (Van Dijk, 1990: 36).

b) El *formalismo ruso* y el *estructuralismo semiótico francés*. Algunos de los enfoques estructuralistas que surgieron en los años sesenta, en Francia sobre todo, se fundamentaron en el trabajo de los llamados *formalistas rusos* (lingüistas y teóricos literarios; a veces designados por el sobrenombre del *Círculo de Moscú,* bajo el que se hallan nombres propios como Propp, Sklovski, Tomashevski): El antropólogo francés Lévi-Strauss introdujo la obra de Propp (1958/1928) sobre la morfología de los cuentos populares rusos; obra que "proporcionó el mayor impulso para un primer análisis sistemático del discurso narrativo" (Van Dijk, 1990). Si bien conviene matizar que "la visión lineal del relato que supone el formalismo es rechazada por Lévi-Strauss" (Piñuel y Gaitán, 1995: 596). Años antes, en 1917 Saussure había publicado su *Cours de linguistique generale,* obra maestra de la *lingüística estructural* que influirá en el "movimiento semiótico estructuralista". Y Greimas (1966) parte también de las obras de Saussure, Propp y del propio Lévi-Strauss al desarrollar su *Semántica estructural.* No obstante, debe matizarse que desde esta obra hasta la publicada en 1973 *En torno al sentido,* Greimas "evoluciona del análisis estructural del relato mítico (infuido por Propp), a la semiótica de la acción, que significa la recuperación (...) del sujeto enunciador y la situación de enunciación como elementos del análisis" (Piñuel y Gaitán, 1995: 596, 604). En los años setenta, el *estructuralismo semiótico francés* evoluciona hacia versiones *postestructuralistas,* en las que destaca la influencia del *psicoanálisis* y el *marxismo.*

c) La *sociolingüística* y la *etnografía del habla.* A diferencia de los estudios estructuralistas anteriores sobre el relato mítico (Lévi-Strauss) o las narraciones populares (Propp) –géneros narrativos más fijos o escritos–, los nuevos enfoques de

la *sociolingüística* y la *etnografía del habla* (o "etnografía de la comunicación") se centran en las "formas de discurso habladas, espontáneas, en contextos naturales" (Hymes, 1964; Labov y Waletzky, 1967; Gumpertz y Hymes, 1972). En castellano, véase la monografía de Stubbs (1987), titulada *Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural.*

d) El *análisis de la conversación.* Esta expresión suele asociarse al análisis microsociológico de la conversación derivado de la *etnometodología* (Garfinkel, 1967: Cicourel, 1973) y desarrollado inicialmente por Sacks y otros (1974). Al igual que en la *sociolingüística* y la *etnografía del habla,* el *análisis conversacional* se centra en el habla natural, en el lenguaje empleado por la gente en la vida cotidiana, "incluyendo pausas, rectificaciones, la entonación y otras propiedades... descuidadas por la lingüística" (Van Dijk, 1990: 40). Se trata de un enfoque que puede ser calificado, igualmente, de *estructural* dado su empeño en desvelar las estructuras (las reglas y unidades básicas) de la conversación cotidiana.

e) La *lingüística del texto.* Inspirada en las *gramáticas transformacionales generativas* de Chomsky, defiende la necesidad de aplicar un punto de vista discursivo en el estudio de las normas que subyacen en la *competencia lingüística* y en el *significado* (Petöfi, 1971; Van Dijk, 1972, 1977).

f) La *psicología cognitiva* y la *inteligencia artificial.* Algunos de los "nuevos desarrollos" del *análisis del discurso actual* provienen de estas disciplinas. Su centro de atención es el estudio (mediante la *experimentación* o la *simulación)* de "modelos de la producción del discurso y la comprensión por parte de los usuarios del lenguaje". Una línea de investigación consiste en el descubrimiento de "las estructuras de la memoria y de los procesos implicados en la interpretación, el almacenamiento y la reintegración del discurso" (Van Dijk, 1990: 42).

Una vez esbozado el "desarrollo histórico" y las diversas "direcciones del análisis del discurso", Van Dijk (1990: 43-44) ofrece las siguientes *conclusiones,* a modo de caracterización actual de este tipo crucial de *análisis cualitativo:*

1) *Transdisciplinariedad.* El *análisis del discurso* "no concierne solamente a una disciplina única. La focalización original sobre la lingüística... se ha ampliado, especialmente, hacia las ciencias sociales".
2) *Descripción textual y contextual.* Los "primeros análisis estructurales de textos, especialmente narrativos" (a los que se aplicaron los recien estrenados métodos formales de la *descripción textual)* han sido "complementados con la descripción de las dimensiones cognitivas, sociales y culturales del uso del lenguaje".
3) *Interés por el habla de la cotidianeidad.* Después del "interés inicial por los textos fijos y escritos", se ha observado una "atención creciente por los tipos orales y dialógicos del habla, en una variedad de situaciones sociales, principalmente informales, de la conversación diaria".
4) *Interés por la multiplicidad de géneros del discurso:* "...el énfasis, que primero sólo se situó sobre algunos géneros del discurso, como la conversación y los

relatos, ha sido actualmente ampliado hacia muchos otros géneros del discurso, como las leyes, el discurso oficial, los libros de texto, las entrevistas, la publicidad y el discurso periodístico".

5) *Base teórica abierta a nuevos aportes,* que han supuesto y supondrán la maduración y avance del *análisis del discurso (gramática formal, lógica, inteligencia artificial...).*

De manera algo más sintética, pero al igual que Van Dijk (1990) con atención especial a los medios de comunicación de masas, Gonzalo Abril (1994) esboza el *desarrollo histórico* acontecido en el vasto campo del *análisis del discurso.* Lo ocurrido se resume en el encabezamiento: "de la semiótica al análisis del discurso". Ya nos hemos referido a esta tendencia más arriba. Bajo este epígrafe se hace la crítica de *la primera semiótica estructuralista* (la "semiótica objetivista"), por su *formalismo descriptivo:* que requería la "supresión, la puesta entre paréntesis o la anestesia analítica del contexto enunciativo de los discursos que abordaba" (Abril, 1994: 428). Hay una referencia expresa a los *análisis semiótico-estructurales* de los relatos míticos, en alusión a los trabajos de Lévi-Strauss y otros autores, cuya pretensión de transparencia se critica.

Se señala que hoy ha pasado la moda de los años sesenta y setenta, cuando la *semiótica* alcanzó su apogeo e intentó convertirse en *"la* teoría de la comunicación". En el momento presente, no cabe hablar de una sola escuela o enfoque semiótico, sino de una pluralidad de escuelas y enfoques: la "Escuela de París" en torno al magisterio de Greimas, la "lingüística textual centroeuropea" (Petöfi, Van Dijk) y la semiótica inspirada en la obra de Pierce. De modo que la *semiótica primera* se ha desarrollado, diversificándose en un conjunto de metodologías orientadas al estudio de la "producción, circulación e interpretación del sentido en contextos enunciativos determinados".

Para remachar la idea de fondo del cambio de *paradigma* ("Elementos de otro pardigma" tituló Narciso Pizarro su capítulo 7), Gonzalo Abril insiste en el cambio sobrevenido: "de los códigos a las inferencias". En otras palabras, se ha pasado de la "semiótica de los códigos" a la "semiótica de los procesos de intersubjetividad e intertextualidad". Más claramente, la *nueva semiótica* viene a equipararse a:

> "... un análisis del discurso que conciba los procesos de interpretación textual desde una perspectiva inferencial, habida cuenta de que los agentes comunicativos más que codificar o descodificar, proponen hipótesis, llevan a cabo inferencias contextuales, anticipan estratégicamente las respuestas y razonamientos (a su vez estratégicos) de sus interlocutores" (Abril, 1994: 431).

La comunicación, los intercambios comunicativos, ya no se conciben como una mera *transferencia de información (mensajes)* desde un *emisor* a un *receptor* ("proyectando la racionalidad instrumental de la ingeniería sobre los procesos de la semiosis social"). Lo que hay en circulación son conjuntos de textos. No se da una comparación de *mensajes* con *códigos,* sino con "conjuntos de prácticas textuales" o discursivas. Del mismo

modo que no es un único mensaje el que se recibe o se emite, sino muchos: "tanto en sentido sincrónico como diacrónico".

Enrique Martín Criado (1991) expresa más claramente esta nueva fundamentación teórica de la *investigación semiótica,* apoyándose en algunas aportaciones relevantes para el *análisis sociológico del discurso*. Merece recogerse aquí un fragmento de su reflexión metodológica, donde se hace patente la sintonía con el argumento de Abril y otros autores:

REFLEXIONES METODOLÓGICAS PARA UN ANÁLISIS SOCIOLÓGICO DEL DISCURSO (MARTÍN CRIADO, 1991)

"La conversación es una producción cooperativa de sentido. Emisor y receptor no 'codifican' y 'descodifican' mensajes cuyo sentido se hallaría en un 'código' subyacente: ponen en juego –y en situación– una serie de esquemas interpretativos para producir el sentido de lo que está ocurriendo en la interacción. (...)

Garfinkel, Goffman, Cicourel, Gumpertz (entre otros) han estudiado esta producción de sentido en la conversación. Ésta, frente al esquema lineal saussureano, asume más bien la forma de un juego de manejo de la ambigüedad. El sentido de una frase no está dado de una vez por todas en el mismo momento de ser pronunciada, sino que puede ser negociado y redefinido en el curso de la interacción. Los sujetos continuamente hacen *inferencias retrospectivas y prospectivas a partir de lo que se está diciendo en el momento: redefinen el sentido de lo anterior y dan sentido a lo que vendrá a partir de lo dicho.* (...) La conversación, por tanto, es el lugar donde unos actores, provistos de unos esquemas interpretativos socialmente adquiridos, construyen y negocian el sentido de la interacción" (Martín Criado, 1991: 190-191) (cursiva añadida).

Además de recurrir a la teoría del *marco* (o esquema de interpretación) de Goffman, para fundamentar teóricamente un *análisis sociológico del discurso* –que dé cuenta de la producción social del sentido en la vida cotidiana–, Martín Criado (1991) resalta la importancia de otros conceptos como el de *interpretante* (Pierce), el de *habitus* (Bourdieu) o la noción de *juegos de lenguaje* como *juegos de poder* (Bajtin, entre otros). A saber:

a) Frente al esquema binario y estático del signo, de Saussure, donde a cada *significante* le corresponde uno o varios *significados,* en el esquema ternario y dinámico de Pierce la relación significante-significado varía en función de un tercer componente: el *interpretante* puesto en juego (Martín Criado, 1991: 195).

b) En cuanto al concepto de *habitus* ("imbricado con el de marco", se subraya su utilidad en la introducción de la variable clase social en el análisis de las prác-

ticas discursivas (variable descuidada en la teoría de Goffman). "Por habitus Bourdieu entiende el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas generativos están socialmente estructurados: han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto y suponen la interiorización de la estructura social" (Martín Criado, 1991: 197). Consecuentemente, los grupos sociales o clases sociales pueden usar e interpretar las palabras de una misma lengua de modo diferente.

c) De la interesante exposición que hace este autor sobre los *juegos de lenguaje* como *juegos sociales y de poder,* conviene anotar al menos una de sus reflexiones (apoyadas, sobre todo, en la obra de Bajtin, 1976). La *lucha de clases,* de la que tanto se ha escrito y hablado desde el *marxismo,* se entiende como *lucha simbólica* en gran parte; esto es, como intentos por imponer *la* visión legítima de las cosas, la percepción de la vida social. Aplicando los conceptos previos, se dirá que "las luchas simbólicas son siempre luchas por imponer marcos de interpretación; es decir... poder de hacer prevalecer determinados marcos e interpretantes en vez de otros... poder de controlar las condiciones de recepción de los mensajes". El ejemplo que se ofrece sirve para aclarar estas notas teóricas:

ILUSTRACIÓN DE ANÁLISIS SOCIOLÓGICO DEL DISCURSO, APOYADO EN LOS CONCEPTOS DE MARCO DE INTERPRETACIÓN, INTERPRETANTE Y JUEGOS DE LENGUAJE COMO JUEGOS DE PODER (MARTÍN CRIADO, 1991: 207)

"... por ejemplo, en la invasión de Kuwait, el gobierno intenta imponer un único marco de interpretación (Hussein –el-cruel-fanático-dictador frente al orden internacional–) en el que se integrarían todos los acontecimientos. La izquierda –o parte de ella– integraría los acontecimientos en otro marco (el imperialismo yanqui-europeo). Cada marco pondría el énfasis en diversos interpretantes: así, el primero, en las decisiones de la ONU, en la multinacionalidad de las tropas, en la violación de las fronteras, en la represión interna en Irak...; mientras que el segundo centraría su énfasis en otros: la no respuesta internacional ante las invasiones de Panamá o Granada, los intereses petrolíferos en juego, la violación repetida por Estados Unidos del derecho internacional, la mayoría aplastante de tropas norteamericanas en las fuerzas internacionales... El significado de cada interpretante dependerá siempre del conjunto, del marco en el que esté integrado: así, la matanza de los kurdos es utilizada, en el primer marco, como demostración de la crueldad de Sadam Hussein, y en el segundo, como demostración del desprecio de los ahora auto-erigidos garantes del orden internacional por los más elementales derechos humanos –cuando no afectan sus intereses–: no tomaron ninguna acción contra S. Hussein y siguieron vendiéndole armamento."

Finalmente, la propuesta teórico-práctica de procedimiento de *análisis sociológico del discurso* que presenta Martín Criado, apoyándose en la obra de Verón (1987) y aplicando la conceptualización previa, se concreta en los siguientes pasos:

1) *Descripción y análisis de los juegos de lenguaje producidos en el discurso,* con el propósito de identificar "los *marcos* mediante los que se ha construido el sentido, la referencia". Aquí se reconoce que "los estructuralistas proporcionan una serie de herramientas muy útiles", entre las que se menciona la herramienta del *cuadrado semiótico* (Martín Criado, 1991: 209). Enseguida daremos un ejemplo de esta técnica de *análisis semiótico estructural,* desarrollada por Greimas y ampliamente aplicada en la investigación comercial y social (Floch, 1993; Imbert, 1989, 1990).
2) *Relación del discurso con sus condiciones de producción.* En este segundo paso se agrupan diversas tareas:

   a) La relación del *discurso* (y los *marcos)* con situaciones concretas muy variadas, como las que se dan en la técnica de los *grupos de discusión* (dependiendo de su diseño, el tema...) o en la elaboración de noticias por parte de los diferentes periódicos, radios, televisiones.
   b) La relación del *discurso* con "la posición en el espacio social de los enunciadores y con su posición en el espacio ideológico del tema objeto de análisis".
   c) La relación del *discurso* con "las luchas que los diversos grupos sociales mantienen en torno al... tema de investigación" (Martín Criado, 1991: 210-211).

Aunque, desde un punto de vista metodológico-técnico, la propuesta de *análisis sociológico del discurso* de Martín Criado requiere mayor concreción operativa (del tipo que aparece en la obra de Ana María Ezcurra: 1982, por ejemplo), la fundamentación teórica resulta del mayor interés para el sociólogo o el politólogo. En buena medida, su reflexión metodológica se da la mano con las reflexiones de Abril (1994) y Pizarro (1979). En todos ellos se hace una lectura crítica de los *enfoques semiótico-estructurales primeros,* pero sin dejar de reconocer la utilidad de algunas de sus herramientas y, en general, la importancia del "giro lingüístico" para la investigación social. Todos ellos se suman a la tendencia, que viene imponiéndose en los últimos lustros, hacia *análisis del discurso más sociológicos y apoyados en una semiótica revisada.*

9.2.5. Ejemplo de procedimiento de análisis semiótico-estructural del discurso: la técnica del cuadrado semiótico

El llamado *cuadro* o *cuadrado semiótico* es una pieza clave de la metodología propuesta por Greimas para el *análisis semiótico-estructural de textos y discursos.* Su caracterización formal, teórica resulta más fácilmente aproximable a través de la ilustración que ofrecen las numerosas aplicaciones (o *prácticas profesionales)* realizadas por

diferentes investigadores. Merece citarse, por su valor didáctico, el manual del Grupo de Entrevernes (1982). El lector interesado cuenta en dicho manual con una presentación conceptual detallada, acompañada de ejercicios desarrollados a partir de un relato literario y un texto bíblico. En el campo de la investigación sociológica y politológica, resultan de especial interés los trabajos de Gérard Imbert (1989, 1990) sobre los *discursos (sociales* y *políticos) del cambio,* en la España de la transición. Por último, a caballo entre la investigación comercial y social, cabe referirse (por ejemplo) a la aplicación del *cuadrado semiótico* que realiza Jean-Marie Floch (1993) en un estudio sobre los tipos de viajeros del metro de París. Expondré a continuación esta investigación.

Para Floch (1993: 44), el *cuadrado semiótico* es el "instrumento de base del oficio semiótico". En el estudio aludido, le sirvió al autor para elaborar una *tipología* de viajeros del metro. La investigación comenzó con un *trabajo de campo* de *observación participante,* en la que se fueron registrando los comportamientos de distintos usuarios del metro (entrada, utilización de billetes y puestos de acceso, ocupación de lugares en los andenes y los vagones, realización de actividades y gestos, cambio de líneas, salida).

Una vez obtenida esta información, se procedió a su *análisis,* que consistió en: "separar las semejanzas y las recurrencias a partir de la idea, muy semiótica, de que 'detrás de todo ello tiene que haber' algún tipo de lógica" (Floch, 1993: 42). El autor se está refiriendo al supuesto de *estructura,* que está a la base de los enfoques denominados *semiótico-estructurales.* Las *lógicas* o *estructuras profundas* se distinguen de las *estructuras superficiales (narrativas, figurativas).* Volviendo al ejemplo que se está exponiendo se entenderá esto último.

Las actividades que observó el equipo de Floch en diferentes usuarios del metro, como leer, escuchar música o hacer punto esconden bajo su diversidad un *rasgo común* que les asemeja: la *absorción* en la lectura, en la música o en las labores de costura *(figuras* diferentes de un mismo, o común, comportamiento absorto). Estas *figuras* (en la jerga semiótica, gramatical) se oponen a otras tantas actividades correspondientes a un comportamiento caracterizado por prestar más *atención* a la gente, a sus conversaciones, a los pasillos, los empleados y la publicidad del metro. Del mismo modo, se van reconociendo las *recurrencias* del usuario que acelera el paso, zigzaguea y esquiva a los viajeros más lentos, prestando menos atención a las tiendas o animaciones del metro.

Hasta aquí, si se ha leído previamente la subsección 9.2.2 sobre el procedimiento analítico de la *grounded theory,* se habrá advertido que el análisis practicado por Floch se asemeja al paso: "de los datos brutos a la categorización conceptual inicial" propuesto por Glaser y Strauss (1967). No es esta la única semejanza. Repásese la noción de *categoría central (core category)* y de *codificación selectiva,* y compárese con el paso analítico siguiente que da Floch (en el que hace uso del *cuadrado semiótico).* Según el autor francés, "es posible reconocer que los hechos y los gestos de los viajeros se organizan a partir de una gran categoría fundamental: discontinuidad y continuidad (...) hay una relación que subyace a la diversidad de las secuencias gestuales" y al con-

junto de lo observado (Floch, 1993: 43). Se trata de dos estrategias básicas de uso del metro (a partir de las cuales se definirán los modos como los viajeros viven y dan sentido a sus trayectos por el metro):

a) La *estrategia de creación de continuidad* que caracteriza a algunos usuarios se colige de su comportamiento *absorto,* de su *neutralización* del recorrido ("aunque la línea sea aérea o subterránea se observa siempre la misma postura... la misma concentración sobre el libro o el periódico que se ha abierto lo antes posible...").
b) La *estrategia de creación de discontinuidad* que, en el extremo opuesto, caracteriza a los usuarios más atentos y abiertos a lo que les rodea.

Seguidamente, Floch desdobla los dos *términos categoriales iniciales (discontinuidad* y *continuidad)* negando cada uno de ellos; y dispone los *cuatro términos resultantes* del modo siguiente:

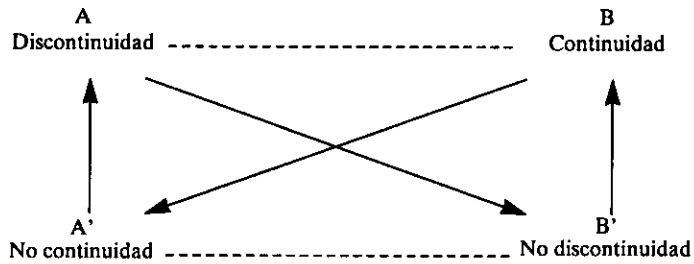


Figura 9.1. *Cuadrado semiótico* de las vivencias del metro por los usuarios (Floch, 1993).

Lo que se ha hecho, en palabras de Floch (1993: 44) es "proyectar... la categoría en un cuadrado semiótico, con el fin de tender la red de relaciones que organiza el microuniverso semántico representado por dicha categoría y reconocer las posiciones de sentido virtuales que una red de ese tipo define". Son tres las clases de relaciones aludidas:

1) Relaciones de *contrariedad* (- - - -) : entre los términos *contrarios* A y B; y entre los términos *subcontrarios* A' y B'. En la jerga semiótica, se suelen emplear las expresiones: *eje semántico de los contrarios*, y *eje semántico de los subcontrarios* o *eje neutro*. La noción de *eje semántico* es más fácil de entender si se contraponen dos términos sencillos como "grande" y "pequeño"; donde el "tamaño" sería el eje semántico o campo categorial que engloba la oposición entre los *valores semánticos* (o *semas)* "grande" y "pequeño". El semiótico dirá que si podemos oponer "grande" a "pequeño" es porque hay un *eje semánti-*

co común, el "tamaño" (véase el manual del Grupo de Entrevernes –1982: 155-184– para una presentación más canónica y detallada).

2) Relaciones de *contradicción* (X): entre los términos A y B'; y entre B y A'. Fruto de las *operaciones de negación* efectuadas sobre los términos primigenios A y B.
3) Relaciones de *complementariedad* (↑↑): entre los términos complementarios A'y A; y entre B'y B. Donde a través de las *operaciones de aserción,* efectuadas sobre los términos contradictorios generados (A', B'), reaparecen como presupuestos los términos primigenios.

Ahora ya podemos anotar algunas definiciones más precisas del *cuadrado semiótico*. Por ejemplo, Abril (1994: 433) señala que "no es sino la representación canónica de ese conjunto de relaciones". Imbert (1989: 417), por su parte, anota –citando a Greimas– que el *cuadrado semiótico* es: "'una simple representación visual de la articualción lógica de una categoría semántica'... tendente a determinar las 'isotopías' (categorías recurrentes)"; a través del que se "apunta a una descripción del modelo de organización de la significación y de su modo de producción mediante una tipología de las relaciones elementales (contradicción, contrariedad, complementariedad)".

La definición greimasiana de Imbert introduce el concepto de "isotopía", que define sin más como "categoría recurrente" para no entrar en una definición a fondo consultable en el manual de Lozano y otros (1982) o en el del Grupo de Entrevernes (1982). También se refiere Imbert a la *tipología* de relaciones elementales. Dos nociones que ayudan a comprender la aplicación del *cuadrado semiótico* en los estudios concretos, como el de Floch, donde finalmente se llega "a interdefinir cuatro tipos de viajeros y constituir una tipología cualitativa de los clientes del metro" (Figura 9.2).

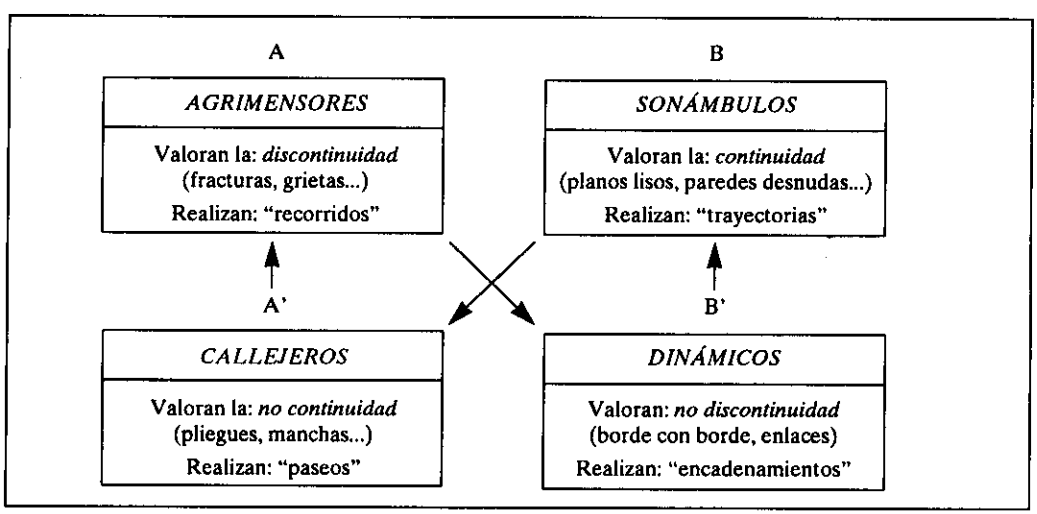


Figura 9.2. *Tipología cualitativa* de los clientes del metro, elaborada aplicando la técnica del *cuadrado semiótico* (Floch, 1993: 48).

La definición, de cada uno de estos cuatro *tipos* de viajeros, que hace este autor deja ver el *trabajo de análisis e interpretación añadido* por el investigador (y el *despliegue de otras técnicas cualitativas),* para tratar de aproximarse a la *multiplicidad de sentidos* que el uso del metro puede tener para la gente. El *cuadrado semiótico,* su construcción, no es más que un instrumento utilizable por el analista en el proceso de investigación. "Sólo se tiene en la mano un medio para apreciar los múltiples juegos de significado que teje el discurso" (Grupo de Entrevernes, 1982: 223); el "discurso *del* trayecto" en cuanto *texto* –en este caso–, que Floch decide analizar *semióticamente* antes de recoger el "discurso *sobre* el trayecto" mediante *entrevistas en profundidad, cuestionarios* y *grupos de discusión* (Floch, 1993: 38). Las definiciones finales resultantes del estudio son estas:

A) Los *Agrimensores,* es decir, los que buscan y aprecian los trayectos discontinuos (hacer "recorridos"), serán los más "sensibles a los trabajos de decoración y renovación que... personalizan las estaciones".

B') En cambio, los *Dinámicos* enfatizan su conocimiento de la red y "serán los que más se interesen por la accesibilidad de las estaciones, así como por su equipamiento: hablarán de... las escaleras mecánicas, de los tipos de portilleras..."

B) El término *Sonámbulos* lo elige Floch (1993: 50) "porque evoca un estado de automatismo, pero también una actividad real, de tipo onírico..., estos viajeros caminan o se sientan automáticamente, pero, a la vez, sueñan, leen o escuchan música". Tratan de evitar las rupturas, por lo que prefieren correspondencias pequeñas, soportan mal las animaciones o los ruidos que perturben sus "estrategias de desconexión de lo real".

A') Por último, los *Callejeros* prefieren las estaciones con animaciones, con lugares de encuentro, donde suspender "momentáneamente el curso del trayecto, el curso de las cosas".

Es interesante anotar aquí la utilización, que hiciera Floch, de la *tipología* de viajeros en la elaboración de un *cuestionario,* que le sirvió además para formar *reuniones de grupos* tipológicamente homogeneas. Por ejemplo, una de las preguntas de dicho *cuestionario* recogía así el *discurso, sobre* el metro, de cada tipo de viajero (cada frase se acompañaba de una *escala* de 1 a 5):

> "1. Cuando estoy en el metro, me gusta ver todo lo que cambia, en función del horario, de las diferentes líneas, también según los barrios... [Enfoque global del metro, de los *agrimensores.*]
> 2. Inmediatamente se ve en el metro gente que no está acostumbrada, que camina lentamente... yo intento deslizarme e ir lo más deprisa posible. [Enfoque global del metro, de los *dinámicos.*]
> 3. Cuando cojo el metro, no pienso en lo que hago, no me entero. [Enfoque global del metro, de los *sonámbulos.*]
> 4. Cuando cojo el metro, es una ocasión de vagar un poco, de ver lo que pasa. [Enfoque de los *callejeros.*]" (Floch, 1993: 54).

Preguntas similares se hicieron respecto a las estaciones, las animaciones, los comercios y la publicidad en el metro, con el propósito de estudiar los servicios demandados por los diferentes *tipos de usuarios*.

A modo de reflexión final, puede decirse que la aplicación del *cuadrado semiótico* que realiza Floch proporciona una ilustración de los *posibles usos* de este instrumento en la investigación social. Se trata de un ejemplo no muy ortodoxo de esta técnica, pero que por el contrario permite mostrarla en el contexto de una *práctica profesional:* iniciada con la *observación participante,* complementada con *entrevistas cualitativas* y el uso del *cuestionario*. Constituye, además, un ejemplo que muestra a la técnica *dependiente* de la imaginación (y capacidad de análisis e interpretación) del investigador. Por último, es un ejemplo que permite plantear un cierto paralelismo entre este procedimiento analítico y el propuesto por la *grounded theory;* e, incluso, el que subyace a la construcción de *tipologías sistemáticas* expuestas en la subsección 9.2.3.

Por otro lado, conviene insistir en los límites de las técnicas (y los riesgos de *fetichización* de éstas por parte del investigador). En este caso, resulta aleccionador el *aviso* de Abril (1994: 434) sobre el riesgo de tratar el *cuadrado semiótico* como "receta de logomaquia semiótica", convirtiéndolo en un "juguete teórico trivial". Para desplegar su razonamiento, este autor opta por definir lo que *es* el *cuadrado semiótico* centrándose en el término del *no es* (y proporciona otros ejemplos):

> "El cuadro no es un instrumento para oponer y articular valores de forma especulativa y abstracta, fuera de contextos discursivos determinados. Sirve más bien como un artefacto lógico para representar las posibilidades operatorias dadas en un determinado universo semántico, así como las *transformaciones* que se efectúan narrativamente en él."

Adviértase, por otra parte, que el *cuadrado semiótico* no es el único procedimiento técnico de *análisis semiótico del discurso*. Tampoco el *análisis del discurso* tiene que restringirse, necesariamente, a las técnicas de naturaleza cualitativa. A este respecto, merece consultarse el trabajo de investigación sociológica y politológica realizado por Julio Cabrera (1992), donde se ilustra la *complementariedad* de: técnicas cuantitativas multivariable (como el *análisis factorial)* y de técnicas cualitativas, que fructifican en la construcción de *campos semánticos* y en estructuras de naturaleza mítica. Esta alusión última a *lo mítico* recuerda otro "repertorio de recursos analíticos", aplicables al *análisis del discurso* en los estudios sociales: los *triángulos psicoanalítico, sémico* y *culinario* de los que Francisco Pereña (1994) trata. La utilización de la teoría psicoanalítica, en el análisis del *discurso* con el que trabaja el investigador social, cuenta también con la reflexión metodológica de los escritos de Félix Recio (1989, 1994).

9.3. Revisión de algunas clasificaciones de estilos de análisis cualitativo en sociología y campos afines

En las páginas siguientes me limitaré a una revisión somera de algunas clasificaciones de tipos analíticos, con el propósito de contribuir a una *visión panorámica* de este terreno de la investigación cualitativa.

9.3.1. La clasificación de Ibáñez y colaboradores

Empezaré refiriéndome a la presentación, que hiciera Ibáñez, de la parte del análisis de datos en el manual compilado por García Ferrando, Ibáñez y Alvira (1989: 323-324). De las cuestiones terminológicas que plantea, merece recogerse esta definición genérica del concepto de *análisis:*

> "Todo análisis es, en última instancia, matemático. Que no es lo mismo que cuantitativo; la categoría más general en matemáticas no es el número, sino el orden, el análisis pone de manifiesto un orden latente."

A continuación, Ibáñez distingue dos grandes clases de análisis que corresponderían a dos *perspectivas paradigmáticas* básicas de investigación social: la *distributiva* y la *estructural* (repásese el Capítulo 2). La *perspectiva distributiva,* en la que sitúa a los sociólogos cuantitativistas, "transforma los textos en matrices (les atribuye una forma estadística)"; por el contrario, "la perspectiva estructural preserva su forma lingüística". Dentro de la modalidad *estructural,* se diferencian a su vez (a los efectos de introducir los artículos sobre *análisis cualitativo* que se compilan en el citado manual) dos *líneas de análisis:*

a) La prescrita por la *semántica estructural* de Greimas. Que representa un tipo de análisis *sincrónico,* que va "desde la estructura superficial a la estructura profunda" de un texto o discurso. Se remite al artículo de Imbert (1989).
b) La representada por Foucault o, en general, el análisis *diacrónico;* cuya dirección va "desde el plano fenomenal al plano generativo". Se remite al artículo de Recio (1989).

Por otro lado, Ibáñez menciona la *doble vertiente analítica* practicable respecto al denominado *análisis de contenido:*

1) El *análisis cuantitativo del contenido manifiesto,* de quien fuera "inciador de esta técnica" (Berelson).
2) El *análisis cualitativo de contenido latente,* al que "se abre" –escribe Ibáñez– López Aranguren (1989).

Como ya se ha señalado, esta diferenciación de *tipos de análisis* surge en el contexto de la presentación de un manual de métodos y técnicas de investigación social determinado. Posteriormente, en octubre de 1990, Jesús Ibáñez publica una selección de escritos suyos y de otros autores donde se presentan *nuevos elementos* para una clasificación más completa de procedimientos de *análisis cualitativo.* Éste es el esquema que aparece en la compilación de Ibáñez (1990), y que presentamos en el Cuadro 9.8.

CUADRO 9.8. *Elementos viejos y nuevos* para una clasificación de *procedimientos de análisis cualitativo.*

A) Análisis *mediante grupos:*
   1) El *cuadrado* o los *grupos de Klein* (se reproduce un fragmento de su utilización en la obra de Lévi-Strauss [1976] *Mitológicas).*
   2) El *grupo de Piaget* (fragmento de la obra de Piaget [1970] *Epistemología genética).*
   3) El *cuadrado semiótico* (tal como lo definen Greimas y Courtés en [1982] *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje).*

B) Análisis *mediante redes:*
   1) *Teoría general de redes sociales* (se reproducen varios fragmentos de diferentes escritos de Narciso Pizarro).
   2) La *teoría de redes de Petri* (presentada por Pablo Navarro en un texto inédito del año 1986).
   3) El *q-análisis de Atkin* (presentado por Gould en su artículo de 1980 "Q-analysis, or a language of structure: an introduction for social scientists, geographers and planners").

Fuente: Basado en Ibáñez (1990).

En el apartado A) del Cuadro 9.8 se presenta la teoría de grupos elaborada por Klein, a través de la utilización que de ella hiciera Lévi-Strauss. El *grupo de Piaget* y el *cuadrado semiótico de Greimas y Courtés* representan otras variedades del grupo de Klein (grupo de cuatro elementos, donde "cada elemento es su propio simétrico"). Una introducción de los textos referidos se encuentra en Ibáñez (1990: 18-19).

En el apartado B) se avanza desde los primeros modelos del *análisis de redes* (o *estructuras),* de los que versan los textos de Pizarro, hasta los últimos modelos que representan las *redes de Petri* y el *q-analisis de Atkin.* Estos últimos vienen a cubrir dos lagunas fundamentales en el *análisis clásico de redes:*

1) La indefinición del vínculo entre la relación real y la representación de la relación (que el *q-análisis* sí define).
2) La ausencia de la dimensión temporal o histórica (que las *redes de Petri* sí introducen) (Ibáñez, 1990: 20-21).

Un planteamiento similar y complementario de los modos de abordar el *análisis cualitativo* se encuentra en la compilación coordinada por Delgado y Gutiérrez (1994). Las denominadas "metodologías de análisis del discurso e interpretación científico social" conforman la tercera parte de dicho manual, donde se destacan las siguientes *vías de análisis:*

a) El *análisis semiótico del discurso,* centrado en la dimensión *pragmática* (presentado por Abril).
b) El *análisis del discurso* desde la teoría psicoanalítica (según las versiones de Pereña y Recio).
c) El *análisis del discurso* desde la *cibernética de segundo orden* (propuesto tanto por Pintos, como por Gutiérrez y Delgado).

Sin embargo, en ninguna de las colaboraciones que se reunen en la tercera parte del mencionado manual hay un esfuerzo de clasificación de la diversidad de procedimientos y técnicas de *análisis cualitativo,* como el que se encuentra en cambio en el capítulo de Pablo Navarro y Capitolina Díaz (1994), que abre la segunda parte. Bajo el rótulo genérico y simple de *Análisis de contenido* se da cobertura tanto a procedimientos de *análisis de contenido de orientación más cuantitativa,* como a *análisis de contenido más netamente cualitativos* (lo que recuerda la obra clásica de Bardin). El eje vertebrador se toma de los "tres órdenes de regularidad semiótica" *(sintaxis, semántica, pragmática),* de los que trata Abril (1994) insistiendo en su "interdependencia". Sobre el carácter *interdependiente* de estos *tres niveles de análisis* reflexionan, también, Navarro y Díaz (1994: 197):

> "... es discutible que los análisis que se mueven en un nivel puramente sintáctico deban ser considerados AC [análisis de contenido]. Sin embargo, casi todos los métodos que atienden predominantemente a los aspectos sintácticos de un texto, introducen también algún tipo de interpretación semántica del mismo, aunque sólo sea porque la clarificación de la sintaxis del discurso sólo es a menudo posible mediante tal interpretación. Por ello,... se hará referencia a algunos métodos que, si bien centrados en el análisis del texto en su nivel sintáctico, permiten extraer de éste... cierta información de índole semántica y, en definitiva, pragmática, capaz de iluminar de alguna forma su sentido."

El esquema clasificatorio de *tipos* de *análisis de contenido* que ofrecen estos autores se presenta en el Cuadro 9.9.

Adviértase, por último, que la clasificación que se presenta en el Cuadro 9.9 agrupa, bajo un mismo *nivel semiótico*, *métodos* que corresponden a enfoques de análisis distintos (aunque articulables). Se alude, por un lado, a los enfoques analíticos más cuantitativos o *extensivos;* y, por otro, a los más cualitativos o *intensivos*. Éste es uno de los criterios complemetarios (de clasificación de las opciones técnicas de *análisis de contenido)* que Navarro y Díaz (1994: 208) ponen de relieve:

> "La perspectiva extensiva es asumida, de manera característica, por el AC temático clásico, y también puede ser adoptada por el análisis de la evaluación, los análisis que operan en el nivel sintáctico –como el análisis de la expresión–, el análisis de contingencias, el Q-análisis y el análisis sociosemántico. La perspectiva intensiva es cultivada típicamente por el análisis de conversaciones, el análisis del discurso en general, y el análisis de la expresividad."

CUADRO 9.9. La clasificación de procedimientos de análisis de contenido (cuantitativo y cualitativo) de P. Navarro y C. Díaz (1994).

A) Métodos centrados en el nivel sintáctico:

1) Técnicas de *análisis de la expresión* (véase Bardin, 1986:144-153, para una presentación didáctica de estas técnicas más cuantitativas que cualitativas de análisis de contenido).
2) El *Análisis Automático del Discurso* (AAD) de M. Pêcheux (Bardin, 1986:168-176; y Pizarro, 1979: 113-127 para una presentación más completa y crítica).
3) Los métodos de *análisis sociolingüístico* de B. Bernstein (Navarro y Díaz, 1994: 198-199)

B) Métodos centrados en el nivel semántico:

1) El *análisis de la evaluación* de Osgood. La presentación más completa se encuentra en el texto de Bardin (1986: 119-131). Aunque Pizarro (1979: 103-104) también se refiere a esta técnica "cuyo ámbito de aplicación" considera "muy restringido" (en alusión a "los textos-artefactos, producidos por preguntas abiertas en cuestionarios o en propaganda poco útil").
2) El *análisis de la contingencia* de Osgood supone una orientación de las técnicas de análisis de contenido no sólo hacia la frecuencia de aparición de palabras en un texto, sino hacia las relaciones que estas palabras o unidades tienen entre sí. Bardin (1986: 154-159) aporta la presentación más didáctica. Además, introduce en el mismo capítulo titulado "el análisis de las relaciones" la contribución del *enfoque estructural* a los métodos de análisis de contenido.
3) El *q-análisis de Atkin.* Ausente en Bardin (1986/1977 ed. orig.). La presentación de Navarro y Díaz (1994: 202-204) conviene complementarla con el texto de Gould traducido en Ibáñez, 1990).
4) El *análisis sociosemántico* de Navarro y Díaz (1994: 204), basado en algunos conceptos del q-análisis, intenta desvelar "la *estructura de comunicación* de un grupo social y el contenido semántico de esa estructura" (es decir, el estudio de *quién* dice *qué).* Se trata de un *análisis semiótico-estructural de redes* que se apoya en técnicas no métricas de análisis multivariable.

C) Métodos centrados en el nivel pragmático (bajo este apígrafe se agrupan, entre otros, los siguientes enfoques y técnicas analíticas):

1) El *análisis etnometodológico de la conversación* (de Sacks y otros autores), por su enfoque pragmático del intercambio discursivo, encuadrado en la tradición anglosajona de *análisis del discurso* (influida notablemente por Austin y Wittgenstein).
2) El *análisis del discurso,* "en versión anglosajona", se distingue y equipara al mismo tiempo con la "versión continental, sobre todo francesa" del *análisis del discurso.* En esta última, Navarro y Díaz (1994) destacan el denominado *análisis de la enunciación* de M. C. d'Unrug, cuya presentación didáctica puede consultarse en Bardin (1986: 131-143).

9.3.2. La clasificación de Tesch

Otra manera de organizar la variedad de *tipos de análisis cualitativo* se encuentra en la obra de Renata Tesch (1990). Esta autora presenta diversas clasificaciones y representaciones gráficas en su libro. Una de ellas tiene en cuenta las raíces interdisciplinares de los diferentes estilos de investigación cualitativa y transmite la idea de *diversidad* y *articulación* en este concurrido campo (repásese la subsección 2.3.1).

Interesa referirnos aquí a otro ejercicio de clasificación que realiza la misma autora, en el que se propone un esquema general de los *tipos de análisis cualitativo* (Figura 9.3).

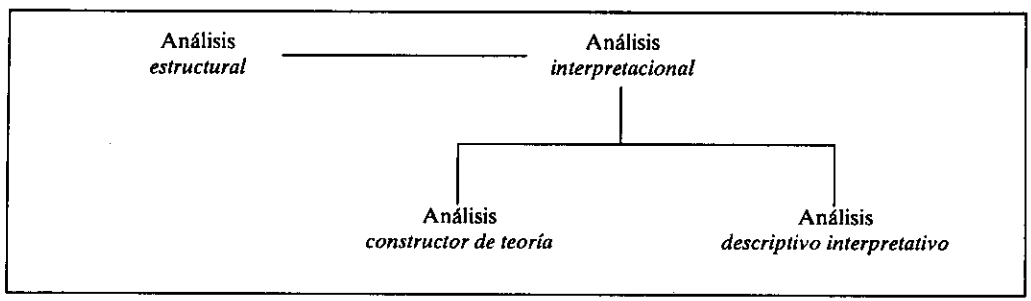


Figura 9.3. Grandes clases de análisis cualitativo (Tesch, 1990: 99).

Las dos grandes familias del *análisis cualitativo* las denomina Tesch "estructural", la una; e "interpretacional", la otra. La primera agrupa una serie de técnicas y enfoques analíticos, en los que el analista presupone la existencia de *estructuras* o *reglas* (subyacentes en los datos textuales) que debe descubrir. (Una introducción y presentación didáctica al "análisis 'estructural'" puede consultarse en Bardin, 1986: 160-167.)

Si se entiende por *estructura* la interrelación de las partes y el todo, el análisis debe tratar de identificar las partes y luego sus interrelaciones. Según el tipo de relaciones buscadas entre las partes –señala Tesch–, se distinguen:

a) Las estructuras o *relaciones de interacción* (donde aparecen ubicados los *analistas del discurso).*
b) Las estructuras o *relaciones lógicas/cognitivas* (estudiadas por los *etnocientíficos* o *antropólogos cognitivos,* los *etnógrafos estructurales* y los *analistas de las secuencias de eventos).*

Bajo la denominación *análisis del discurso* se encuentran, en realidad, diversas líneas analíticas (como ya se ha mencionado en las subsecciones 9.3.1 y 9.2.3). Se trata de una rama de análisis interdisciplinar, con raíces y desarrollos en disciplinas como: la lingüística, la psicología social y cognitiva, la inteligencia artificial, la antropología

o la teoría de la comunicación. En sociología, es difícil trazar –según Tesch– una línea clara entre el *análisis conversacional* (etnometodológicamente influido) y el *análisis del discurso sociolingüístico* (véase el manual de Stubbs, 1987).

A diferencia de los análisis de carácter estructural, los análisis denominados *interpretacionales* no presuponen la existencia de estructuras o relaciones ocultas que el analista deba desentrañar. Más bien, lo que se pretende es la identificación (y categorización) de elementos (temas, pautas, significados, contenidos) y la exploración de sus conexiones, de su regularidad o rareza, de su génesis. Tesch (1990) diferencia dos subtipos dentro del bloque *interpretacional:*

a) Los análisis *descriptivos/interpretativos* (representados sobre todo por la *etnografía clásica).*
b) El análisis *constructor de teoría* (asociado sobre todo a la *grounded theory* de Glaser y Strauss, 1967; y Strauss, 1987).

Junto a ellos, a caballo entre las posiciones polares, Tesch situa vías analíticas como las propuestas por Blumer (1969) y por Garfinkel (1967), o también el trabajo de Miles y Huberman (1984) ubicado en el campo de la investigación educativa y al que esta autora denomina "realismo transcendental" (Tesch, 1990: 64). En mi opinión, son varias las observaciones que pueden hacerse al esquema de Tesch, desde la sociología.

1) En primer lugar, habría que añadir a los *enfoques* y *tipos* de *análisis cualitativo* identificados por Tesch (1990, 1991), la *perspectiva dramatúrgica* de Erving Goffman (su *modelo escénico);* así como su *teoría del marco* (Goffman, 1974). Bien es cierto que la obra de Goffman no ofrece una unidad teórica ni metodológica. Ball y Smith (1992: 55) destacan la dificultad de utilizar la *teoría del marco* de Goffman como guía sistemática en los estudios etnográficos de la *experiencia visual,* a pesar de reconocer su importancia. Otro tanto afirman del pensamiento fenomenológico de Schutz. Optan, en cambio, por el uso de la *antropología cognitiva* y la *etnometodología.* Pero las diversas aportaciones existentes en la obra de Goffman (junto con las de otros sociólogos destacados, Bourdieu entre ellos) constituyen elementos aprovechables para un "análisis sociológico del discurso" (Martín Criado, 1991); o un "análisis de la vida cotidiana" (Robles Ortega, 1991). Repásese la subsección 9.2.3.
2) Abundando en la observación anterior, sorprende que Tesch (1990) no incluya referencia alguna a Goffman, cuya singular obra no sólo ha influido notablemente en la *tradición simbólico-interaccionista,* sino también en la *etnometodología* (incluido el *análisis conversacional),* y en el *estructuralismo.* Según Ritzer (1993: 249), "varios de los más destacados etnometodólogos (Sacks, Schegloff) estudiaron con Goffman en Berkeley en lugar de hacerlo con el fundador de la etnometodología, Harold Garfinkel".

3) Sorprende, asimismo, que Tesch mencione únicamente el *interaccionismo simbólico* de Blumer, y no el *interaccionismo interpretativo* de Denzin. Con la expresión *interpretive interactionism* Denzin (1986) confiesa referirse a un intento de ir más allá del *pragmatismo* y del *interaccionismo simbólico* de Pierce, Dewey, Cooley, Mead, Blumer y otros; y de acercarse a los ámbitos *interpretativos, estructurales* y *post-modernos* de la teoría social europea reciente: Foucault, Derrida, Saussure, Lacan, Althusser, Barthes, Baudrillard, etcétera. Repásese lo escrito en el Capítulo 2 sobre el *interpretativismo*.

Por todo ello, si hubiera que trazar mayor detalle en el mapa de *clases de análisis cualitativo* de Tesch, propongo trazar líneas que pongan en conexión –a través de sus variantes o desarrollos– el *interaccionismo* y la *etnometodología* con la vertiente del *análisis estructural* (particularmente con el *análisis del discurso),* tal como se representa en la Figura 9.4. Si se ha leido previamente la subsección 9.2.3 se entenderá má fácilmente esta propuesta.

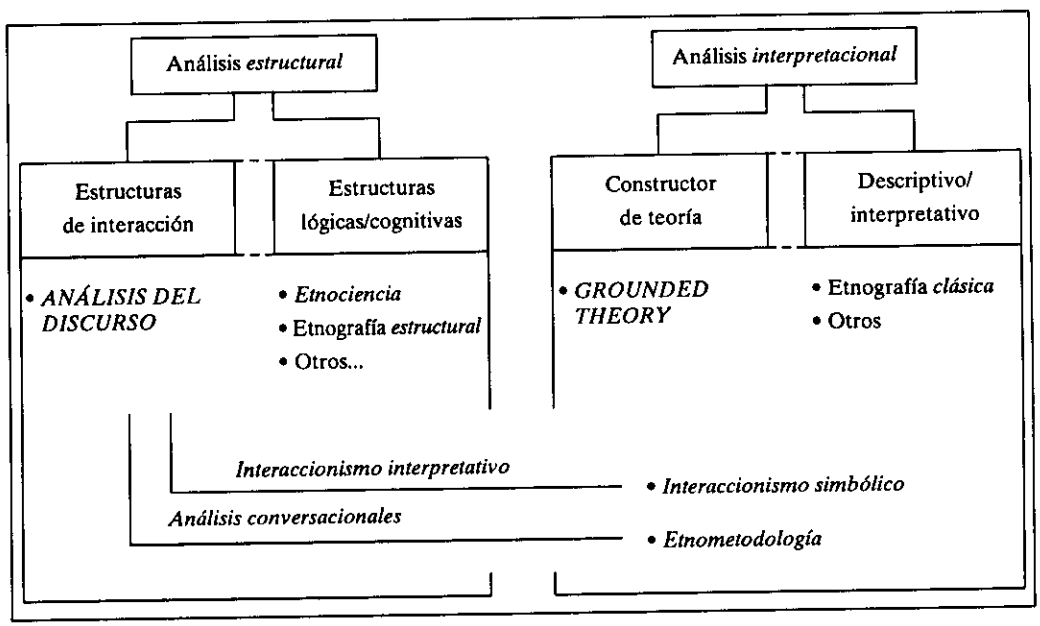


Figura 9.4. Clases de análisis cualitativo. Basado en Tesch (1990, 1991) y adaptado.

En la Figura 9.4 se han escrito con mayúsculas los dos *tipos* o *estilos de análisis* que considero centrales (dada la importancia que a ambos se les da en la *literatura* y en la *práctica profesional):* el *análisis del discurso,* en el lado *estructural,* y el *estilo analítico de la grounded theory,* en el lado *interpretacional.*

4) Una última observación, de orden terminológico, a la propuesta clasificatoria de Tesch. La adjetivación "interpretacional" que se concede a un grupo de análisis

corre el riesgo de leerse (aunque ésta no sea la intención de la autora) como que se le priva al otro, algo que no parece justificado dado el uso de la *interpretación* en ambos terrenos. Por otro lado, el calificativo "estructural" no representa toda la variedad de *líneas analíticas* a las que supuestamente da cobertura, y que hoy en día parecen preferir el *paraguas* de la expresión "análisis del discurso". Si la conveniencia de prescindir del término "interpretacional" puede parecer más clara, no resulta fácil proponer términos nuevos que sustituyan a los ya propuestos por Tesch con todas las cautelas:

> "... las etiquetas siempre confinan; enfatizan un aspecto de una categoría y oscurecen otro. Hacen las distinciones más crasas de lo que son y, por tanto, distorsionan. Sin embargo, sin tales simplificadoras etiquetas tendríamos gran dificultad para comunicarnos. Así que llamemos análisis *estructural* a un tipo de análisis y *análisis interpretacional* al otro tipo (...)
>
> Esta aproximada división en dos grupos es meramente una herramienta intelectual para un determinado propósito, no un 'resultado' para el que reclame validez" (Tesch, 1990: 98).

A pesar de las objeciones hechas al esquema de Tesch, la *panorámica* y el esfuerzo de síntesis de esta autora merecen nuestro reconocimiento. Tiene, además, el mérito de los trabajos pioneros. Asimismo sus clasificaciones se adentran, también, en el campo de la psicología y la investigación educativa; aunque aquí nos hemos ceñido a la sociología sobre todo. Tesch desbroza, también, el terreno de las herramientas informáticas que están desarrollándose en el *análisis cualitativo*. Baste mencionar aquí su diferenciación de:

a) Paquetes diseñados para el *análisis estructural* (TAP, ETHNO, por ejemplo).
b) Paquetes diseñados para el *análisis interpretacional* (The ETHNOGRAPH, NUDIST).

En la sección 9.4 se presenta un apunte más actualizado sobre las herramientas informáticas.

9.3.3. La clasificación de Miller y Crabtree

Desde la *investigación clínica,* Miller y Crabtree (1994: 345) encomian el trabajo de Tesch (1990) y, especialmente, la síntesis de *pasos comunes* a casi todos los *tipos de análisis cualitativo,* que estos autores resumen en tres:

1) El "desarrollo de un sistema organizador".
2) La "segmentación de los datos".
3) El "establecimiento de conexiones".

En el texto original de Tesch (1990) se viene a decir que la mayoría de los investigadores (tanto los que siguen pautas de análisis *estructural* como de análisis *interpretacional)* utilizan alguna clase de "indexación", bien previa al estudio o creada a lo largo del tratamiento del *corpus* textual. Aunque –se matiza– los enfoques y procedimientos concretos, para lograr el objetivo final de la interpretación de los datos, varían considerablemente. El porqué de esta variación nos remite a los *paradigmas* y *perspectivas* teóricas, en las que se asientan los *tipos de análisis* referidos (que no son meras *técnicas,* sino *estilos* fundamentados en *posturas* epistemológicas y metodológicas determinadas). Estas cuestiones se han tratado en los Capítulos 1 y 2.

Conviene introducir, por tanto, un criterio clasificador más de los *análisis de datos cualitativos* (anterior a la utilización de técnicas específicas; y posterior también, pues conecta el *análisis* con el *informe* de resultados, con la *redacción).* Se trata de las llamadas en la literatura "estrategias analíticas generales" (Yin, 1989: 106) o "estilos analíticos" (Miller y Crabtree, 1994: 345). Lo que propone Yin viene a coincidir con el *sistema organizador* de Tesch (1990: 141-145). Antes de decidir el empleo de *técnicas analíticas específicas* (se refiere al repertorio de ellas presentado por Miles & Huberman, 1984), Yin (1989) sugiere decidir una *estrategia analítica general: a)* basada en las orientaciones teóricas y en los objetivos originales del estudio; *b)* consistente en la confección del índice de capítulos, en los que se va a escribir el informe. Este punto de vista (ilustrado por nosotros en los Capítulos 6, 7 y 8) coincide con el de Denzin y Lincoln (1994), en cuyo manual la *escritura (writing)* se presenta como una *estrategia* o *modo de análisis.* A mi juicio, ello concuerda con la experiencia investigadora en la práctica sociológica (y no, precisamente, sólo en la vertiente cualitativa).

Consideración aparte merece la propuesta aludida de Miller y Crabtree (1994), publicada anteriormente en sus escritos de 1992, pues puede servir de complemento a la *visión panorámica* aportada por Tesch. Identifican cuatro *estrategias de análisis* o "estilos analíticos idealizados":

1) Estrategia analítica de *inmersión/cristalización.* En este *estilo,* escriben Miller y Crabtree, los tres pasos de Tesch se funden en un largo período de inmersión (cargada de intuición) dentro del texto.
2) Estrategia analítica de *edición.* En el *estilo de edición (editing analysis style),* el analista intérprete, en tanto editor, se convierte en el *sistema organizador.* Se pone como estilo ejemplar la *grounded theory* (Strauss & Corbin, 1990). Pero se ubican también las tradiciones y metodologías investigadoras de la *fenomenología,* la *hermenéutica,* la *etnometodología,* el *interaccionismo simbólico* y la *etnografía tradicional* (Crabtree & Miller, 1992: 23).
3) Estrategia analítica de *plantilla (template).* En el *estilo* equipado con una *plantilla* abierta o *libro de claves (códigos)* abierto, estos instrumentos son los *sistemas organizadores.* Aquí se ubica: *a)* el *estilo* de Miles y Huberman (1984), que Miller y Crabtree denominan "positivismo cualitativo", en lugar de la expresión "realismo transcendental" utilizada por Tesch (1990); *b)* el *estilo* de Spradley (1979); y *c)* su propio *estilo.*

Crabtree & Miller (1992a: 23) distinguen, dentro del *estilo de templates,* los procedimientos basados en: *a)* el *libro de códigos,* y si éste es *a priori (positivismo cualitativo)* o *a posteriori (análisis de contenido etnográfico);* de los basados en *b)* alguna *estructura,* y aquí ubican –junto con la *kinésica* y la *proxémica*– el *análisis del discurso,* la *etnografía de la comunicación* y la *etnociencia.*

4) Estrategia analítica *cuasiestadística.* Finalmente, el *estilo cuasi-estadístico* se caracteriza por un *libro de códigos* más detallado, y lo equiparan al *análisis de contenido clásico* (Weber, 1985).

Cada uno de estos cuatro *estilos* implica una relación determinada entre el analista y el texto (más estructurada y distante a un extremo, o más abierta e íntima a otro). Este *continuo* horizontal representa el grado de rigidez del *sistema organizador.* Aparte otras precisiones, estos autores plantean una secuencia de consideraciones, de carácter teórico-práctico, a la hora de decidir qué *estilo de análisis* elegir en una investigación concreta (Miller & Crabtree, 1994: 345-347):

1) *El examen del problema y los objetivos del estudio.* Si se persigue la exploración o la comprensión de experiencias ajenas, el analista deberá hacer uso de la estrategia que le permita mantenerse más próximo al texto. Si el propósito es testar teoría es preferible una estrategia más distanciada y estructurada.
2) *La cantidad de conocimiento previo sobre la materia.* A más literatura científica o solidez teórica, mayor estructuración y distanciamiento.
3) *La coherencia con la técnica de obtención de datos.*
4) *La coherencia con la perspectiva paradigmática en la que se inserte el estudio.*

No obstante, se advierte que la decisión final suele reflejar un *compromiso* entre las cuatro consideraciones anteriores. Más aún, el *análisis* puede comenzar con la *estrategia de inmersión* en las primeras transcripciones de entrevistas, y pasar a *estrategias* o *estilos* más *estructurados,* posteriormente.

9.4. De las herramientas artesanales a las informáticas

Las maneras concretas de manejo de información cualitativa se han ido transmitiendo sobre todo oralmente, de maestros a aprendices; o cada investigador ha ido creando su propio *estilo,* de forma entre original y sincrética. Ha habido pocos practicantes que hayan publicado su *saber hacer,* los procedimientos más elementales de su *taller* (Tesch, 1990). Como excepciones cita esta autora los manuales de los Lofland (1971/1984) y de Bogdan & Biklen (1982). Pero estos textos, al igual que otros posteriores (Strauss, 1987; Strauss & Corbin, 1990), no suelen prestar atención a otros procedimientos que no sean los manuales o artesanales. La tecnología informática apenas se alude. Sin embargo, el desarrollo de programas generales y especializados útiles para el *análisis cualitativo* ha ido creciendo a ritmo acelerado desde los años ochenta.

9.4.1. Algunos sistemas manuales de tratamiento de información textual

Quienquiera que se haya enfrentado al análisis de información cualitativa (transcripciones de *entrevistas abiertas* o de *grupos de discusión, notas de campo, documentos...*), le resultará familiar alguno de los sistemas de gestión de datos desestructurados a los que se refieren Bogdan y Bliken (1982), y Tesch (1990). Éstos son:

1*a*) *El método de los recortes y las carpetas.* (Conocido en la literatura anglosajona como: *the cut-up-and-put-in-folders approach;* o, también: *the scissors-and-paste method).* Consiste en hacer varias copias de los documentos originales y recortar y archivar los fragmentos de texto, clasificándolos por categorías, bien pegándolos juntos en folios en blanco o colocándolos en carpetas.

Entre sus inconvenientes, sobresale el tener que añadir en cada fragmento o recorte de texto la información sobre su ubicación original (documento, página, renglón).

1*b*) *El método de extractar los fragmentos textuales en fichas.* Tesch señala que algunos investigadores siguen el mismo proceso (descrito en 1*a*), pero (en lugar del *cutting-and-pasting)* extractan cada fragmento relevante en una ficha y luego clasifican las fichas. La ventaja de esta variante procedimental está en que las mismas fichas pueden usarse: primero, para generar y desarrollar las categorías; luego, para almacenar los fragmentos de texto de acuerdo con las categorías resultantes, apilándolas en una caja o fichero con fichas índice (tantas como categorías).

El mayor inconveniente se encuentra, según Tesch, en la laboriosidad del proceso de extracción de *fragmentos* en *fichas.* Aunque, se olvida esta autora de anotar que pueden también hacerse recortes y pegarlos en fichas. Esta labor, tediosa en cualquier caso, se ha aliviado considerablemente con la ayuda de las herramientas informáticas (subsección 9.4.2). Otras variantes, practicadas por algunos investigadores, como no copiar *verbatim* (i. e., al pie de la letra) los fragmentos textuales relevantes, sino resumirlos puede resultar aceptable en algunos estudios; mas no en los de tipo fenomenológico, ni en los orientados al lenguaje (Tesch, 1990).

2) *El método de las fichas índice (the file-card system).* Éste es un sistema de trabajo que funciona de modo similar a un *índice de referencias.* Consiste en numerar cada documento, y cada línea, página por página, como tarea preparatoria. Cada línea puede representarse por tres números: el del documento, el de la página y el de la línea. Luego, el investigador codifica los textos mediante fichas (de colores, o escribiendo el nombre de la categoría clasificatoria o conceptual en ellas). Pero únicamente anota en estas fichas los tres números clave, seguidos del número de la línea en la que el fragmento acaba. Por tanto, una ficha puede contener varios fragmentos de texto referenciados (no extractados).

La ventaja principal: el ahorro de tiempo al comienzo del proceso. Pero el gran inconveniente: que los textos no están en las fichas y hay que volver al documento original. De acuerdo con Tesch, este procedimiento no se presta al desarrollo de un *sistema organizador* y asume que las categorías (clasificatorias o conceptuales) ya existen.

3) *El método de las fichas perforadas*. Consiste en: fichas más grandes que las anteriores, en las que a veces se transcriben directamente los textos. Tienen agujeros en los márgenes que pueden perforarse. Cada agujero tiene un número o letra y puede designarse para representar una categoría. Las fichas pueden almacenarse en cualquier orden y se recuperan selectivamente, a través de un instrumento parecido a una aguja de hacer punto. Esta técnica resulta familiar a los investigadores con experiencia en la tabulación de encuestas previa a los ordenadores.

   La ventaja principal: la codificación y recuperación múltiple. Pero sus ventajas sólo pueden aprovecharse cuando los textos están fragmentados, en el momento de la grabación en fichas. Esto es, se asume aquí también que las categorías ya existen o que los fragmentos están delimitados de antemano (Tesch, 1990).

9.4.2. Los sistemas informáticos y el análisis cualitativo

La difusión de los ordenadores personales (y, con ellos, de los programas de tratamiento informatizado de textos) no sólo ha venido a aliviar algunas de las tareas más tediosas realizadas de modo manual hasta entonces. Más aún, se cree que el impacto de la introducción de *métodos* y *formas de pensar computacionales* está acarreando una suerte de "revolución metodológica". Esta *revolución* no significa, necesariamente, que métodos tradicionales de investigación y *análisis cualitativo* (como la *grounded theory)* queden obsoletos, sino "el empuje de la investigación cualitativa hacia formas más sutiles, variadas, poderosas y rigurosas de hacer lo que el método ha intentado siempre hacer" (Richards & Richards, 1991: 53). Estos autores (creadores de uno de los programas más sobresalientes hoy, NUDIST) también se refieren a algunos problemas potenciales de la aplicación de tecnología informática al terreno de la investigación cualitativa. Pero este es un debate abierto del que no podemos ocuparnos aquí (Seidel, 1991; Richards & Richards, 1994a; Weitzman & Miles, 1995; Kelle, 1995).

En esta subsección final interesa ofrecer, sencillamente, una *primera visión general* (y una *guía de lecturas* al lector interesado) sobre los instrumentos informáticos disponibles para el *análisis cualitativo*. La obra de Renata Tesch (1990), la obra de referencia de las reflexiones metodológicas posteriores (sobre la relación entre *tipos de análisis* y *software* disponible), ofrece un esquema interesante, seguido en parte por otros autores (Richards & Richards, 1994a; Navarro & Díaz, 1994; Weitzman & Miles, 1995). En todos estos escritos se baraja como *eje organizador* la distinción entre:

a) *Paquetes informáticos generales,* no diseñados para el *análisis cualitativo.* Se incluyen: los *procesadores de texto,* los *recuperadores de texto (text retrievers)* y las *bases de datos textuales.*
b) *Paquetes informáticos específicos o especializados,* diseñados para el *análisis cualitativo.* Se distinguen varios tipos de *software,* siguiendo criterios diversos más o menos combinados (especialización, enfoque metodológico, sistema de procesamiento y representación de la información).

A) Paquetes informáticos no diseñados para el análisis cualitativo

A pesar de no haber sido creados para su uso en la investigación cualitativa, algunos de estos instrumentos pueden resultar muy útiles en la realización de determinadas tareas (de *preparación, identificación, recuperación).* Alfred O. Reid (1992) ilustra con gran detalle cómo sacar provecho a un *procesador de texto* (como Word Perfect), al tiempo que señala algunas de sus limitaciones. Por ejemplo, indica que la función de búsqueda, además de no soportar condiciones combinadas, es cada vez más lenta en documentos que van creciendo; y sólo la hace el *procesador de texto* en el documento en uso.

Una revisión más completa y actualizada de las potencialidades de los *procesadores de texto* modernos se encuentra en Richards & Richards (1994a: 450). Para estos autores, "el procesador de texto moderno... ofrece algunas características inigualadas por la mayoría del *software* cualitativo especializado". Se refieren, por ejemplo, a algunas innovaciones recientes de marcaje de textos y de inserción de: anotaciones y datos en audio o en vídeo a través de iconos. Sin embargo, se sigue certificando la torpeza de estos instrumentos para el manejo de los numerosos *códigos* que van generándose en el *análisis,* y para la recuperación de fragmentos codificados de igual modo; entre otras tareas.

Los denominados "recuperadores" o "buscadores" de texto *(text retrivers* o *text search packages)* se caracterizan, como su nombre indica, por sus funciones de búsqueda: mucho más desarrolladas que en los *procesadores de texto.* Pueden llegar a realizar búsquedas sofisticadas de *co-ocurrencias* de palabras y frases, según *operadores lógicos (and, or* y *not),* proporcionando incluso listados de términos clave con su inmediato contexto. Pero se trata de "programas exclusivamente pensados para realizar AC clásico" (Navarro & Díaz, 1994: 209). Es decir, *análisis de contenido* orientado cuantitativamente. El investigador cualitativista no sólo precisa de: instrumentos de búsqueda o recuperación textual, sino también de *codificación* de los resultados de tales búsquedas (Richards & Richards, 1994a); esto es, de la *generación* y *registro* de conceptos e ideas a lo largo del proceso analítico. Una presentación detallada de los principales programas en esta categoría se encuentra en Tesch (1990) y Weitzman & Miles (1995).

Por su parte, los llamados *sistemas de gestión de bases de datos textuales,* aunque relacionados con la familia de los *recuperadores de texto,* muestran una serie de carac-

terísticas que los definen como grupo aparte. Pueden operar sobre "registros" (casos individuales o colectivos) y "campos" (variables numéricas o textuales) de datos, así como sobre texto en *formato libre (free-form text).* Algunos de estos *sistemas* integran las capacidades de los *procesadores de texto* y de los *recuperadores de texto* a las propias de las *bases de datos,* e incluso algunas funciones de *codificación* (como es el caso de *Folio VIEWS).* De modo que esta categoría de paquetes informáticos se acaba solapando, en parte, con la de los paquetes diseñados para el *análisis cualitativo* (Weitzman & Miles, 1995). En la obra referida se hace una presentación individual y una valoración comparada de cuatro *sistemas de gestión de bases de datos textuales* (askSam, Folio VIEWS, MAX y Tabletop). Para una breve revisión de las diferentes clases de *sistemas de gestión de bases de datos (numéricas* vs. *textuales, relacionales* vs. *no relacionales)* puede consultarse: Richards & Richards (1994a: 451-453). Por último, conviene anotar, sobre estos *sistemas,* algunos inconvenientes ya señalados por Tesch (1990):

1) Requieren que los fragmentos de texto estén bien delimitados de antemano.
2) Es difícil desarrollar un *sistema organizador* con ellos.
3) Están diseñados para almacenar información y poderla recuperar con rapidez y precisión, no para la *de-contextualización* y *re-contextualización* (con estos términos Tesch alude a los procesos de *fragmentación o segmentación* y *categorización* textual, respectivamente).

B) Paquetes informáticos diseñados para el análisis cualitativo

A pesar de haber recibido denominaciones que parecen atribuir a estos programas la capacidad de *análisis* y *síntesis* del cerebro humano, no son sino *servidores* con un potencial de realización de tareas que resulta imprescindible (sobre todo) para acometer proyectos de gran envergadura. Entre sus ventajas cabe destacar, para su caracterización general, las siguientes:

V1) Haber sido diseñados, específicamente, para imitar y superar los *procedimientos manuales* (descritos, en parte, en la subsección 9.4.1; también en la subsección 9.2.2).
V2) Ayudar al investigador a *marcar* fragmentos de texto, *codificarlos* y *recodificarlos* durante el desarrollo de un *índice* o *sistema organizador.* En este proceso, los paquetes mejor equipados facilitan el registro de ideas que van emergiendo (anotaciones sobre los códigos, su interrelación, etc.).
V3) La asignación de uno o varios códigos *(codificación múltiple)* a un fragmento textual se hace fácilmente; y el programa adjunta automáticamente, a cada fragmento extractado del documento original, la identificación correspondiente. Las posibilidades que ofrecen algunos paquetes pueden llegar a lo que se denomina: *data linking, hypertext* e *hipermedia.* Esto es, el *registro de conexiones* ("links") entre, por ejemplo, el texto de una *entrevista* o *nota de cam-*

po, los códigos y anotaciones hechos sobre dicho texto, y datos *off-line* (como cintas de audio, vídeo u otros documentos relacionados con el *caso)* (Weitzman & Miles, 1995: 20).

V4) La *búsqueda,* y *recuperación* en pantalla o en impresora, de todos los fragmentos codificados de igual modo (o en los que se da una combinación de códigos) para proceder a su *inspección* conjunta.

V5) El apoyo a la *elaboración conceptual* y *teórica,* mediante utilidades de *formulación* y *comprobación de hipótesis.* Además del enfoque propio de la *grounded theory,* entre el *software* disponible hoy en día se encuentran paquetes especialmente diseñados para realizar *contrastes de hipótesis,* con una orientación entre cuantitativa y cualitativa (HyperRESEARCH, AQUAD, QCA).

V6) Algunos paquetes sobresalen por la ayuda que prestan en la *elaboración teórica,* mediante la confección de *redes conceptuales.*

La alusión, que se acaba de hacer, acerca de programas más o menos especializados y capaces de imitar o superar los modos manuales de análisis nos lleva a la cuestión de su diversidad. En primer lugar, cabe referirse a la distinción que propusiera Tesch (1990) entre:

1) Programas especialmente útiles para el *análisis estructural* (TAP –ya fuera del mercado–; ETHNO y HyperQual).
2) Programas para el *análisis interpretacional,* donde se diferencian: los "programas para el análisis descriptivo/interpretativo" (TAP, QUALPRO, The Ethnograph y TEXTBASE ALPHA), de los "programas para la construcción de teoría" (AQUAD, NUDIST, HyperResearch).

Esta distinción no ha sido seguida, completamente, por los autores que –con posterioridad al trabajo pionero de Tesch– se han ocupado de los sistemas informáticos. Por ejemplo, entre nosotros, Navarro y Díaz (1994: 208-220) sólo retoman en parte el esquema de Tesch:

> "Los programas específicos para análisis descriptivo/interpretaivo son: Textbase Alfa, QUALPRO, Ethnograph y MAX. Otros programas como Atlas/ti y NUDIST sirven indistintamente para el análisis descriptivo/interpretativo y para la elaboración de teoría entrañada."

La (breve) descripción de algunos paquetes informáticos que ofrecen estos autores conviene complementarla (y en algún caso actualizarla o contrastarla) con la (más detallada) que presentan Weitzman & Miles (1995). La consulta de esta obra monográfica, a la que ya nos hemos referido, resulta muy recomendable a la hora de elegir las herramientas informáticas que mejor se adecuen a las *demandas* de estudio y a la *práctica profesional* de cada cual. En la clasificación de los "programas especializados" que manejan estos autores para organizar su monografía, se distinguen:

1) Los programas enfocados (y en buena medida limitados) a la *codificación* y *recuperación* textual *(Code and retrieve programs).* En esta categoría se describen y comparan cinco paquetes específicos: HyperQual2, Kwalitan, Martin, QUALPRO y The Ethnograph.
2) Los programas *constructores de teoría,* basados en la codificación *(Code-Based Theory Builders).* Se trata de paquetes que, además de realizar operaciones de *codificación* y *recuperación,* "tienen estructuras y funciones que proporcionan asistencia también en la construcción y constrastación de teoría" (Weitzman & Miles, 1995: 204). En esta clase se describen y evaluan comparadamente cinco paquetes: AQUAD, ATLAS/ti, HyperRESEARCH, NUDIST Y QCA. Este último programa (QCA) constituye un caso atípico en este grupo, pues (no utiliza *códigos* ni *información textual)* está diseñado para analizar datos cuantitativos. Pero, a diferencia de los *programas estadísticos* habituales, que "adoptan un *approach* orientado a la variable solamente" el *Qualitative Comparative Analysis* combina este *approach* con el *análisis orientado al caso* (Weitzman & Miles, 1995: 257).
3) Los programas *constructores de redes conceptuales (Conceptual Network-Builders).* Se advierte que "no son sólo programas para dibujar y diagramar", sino que basan las representaciones gráficas en los conceptos e ideas que desarrolle el investigador al analizar la información. Se les considera de gran ayuda en la *elaboración de teoría,* a través de la confección de *redes semánticas.* En esta última categoría se presentan cuatro paquetes: Inspiration, MECA, MetaDesign y SemNet. Aunque, como ocurre en las categorías anteriores también, hay paquetes que desbordan su encasillamiento categorial. Es el caso de ATLAS, sobre todo, y NUDIST (dos paquetes que sobresalen en las evaluaciones comparativas).

La *tipología* de *programas especializados* para el *análisis cualitativo* que presentan Weitzman y Miles (1995) guarda cierta relación con la *tipología* publicada, un año antes, por los Richards (1994a: 453-460). Estos últimos ofrecen una reflexión metodológica, de gran interés, sobre el avance experimentado en este campo. En resumidas cuentas, sobre el paso de:

1) Los paquetes primeros (The Ethnograph sería el caso típico), centrados en la replicación de las técnicas de *codificación* y *recuperación* manuales (repásese 9.4.1).
2) Los diversos *sistemas de elaboración de teoría:* unos más especializados en la *formulación* y *contrastación de hipótesis,* a través de la *producción de reglas* y *lógicas,* como HyperRESEARCH o AQUAD; otros más centrados en la *generación conceptual y teórica,* a través de un *sistema de índice y representación en árbol,* como NUDIST; y otros que destacan por su *modelización de teorías,* a través de *redes semánticas,* como ATLAS.

En el Cuadro 9.10 se esquematizan las tres clasificaciones, de los *programas diseñados* para asistir en el *análisis cualitativo,* sintetizadas en las páginas precedentes.

CUADRO 9.10. Tipologías de sistemas informáticos para el análisis cualitativo.

Tesch (1990)	Richards & Richards (1994a)	Weitzman & Miles (1995)
1. Programas para el análisis *estructural:* • TAP • ETHNO • HyperQual 2. Programas para el análisis *interpretacional:* 2a. Análisis *descriptivo/ interpretativo:* • QUALPRO • The Ethnograph • Textbase Alpha 2b. Análisis *constructor de teoría:* • AQUAD • NUDIST • HyperResearch	1. Programas de codificación y recuperación *(Code--and-Retrieve Software):* • The Ethnograph 2. Sistemas de construcción de teoría basados en reglas *(Rule- Based Theory-Building Systems):* • HyperRESEARCH 3. Sistemas basados en la lógica *(Logic-Based Systems):* • QUALOG (en *mainframes)* • AQUAD (en IBM-PCs) 4. Un paquete basado en un sistema de índice *(An Index-Based Approach):* • NUDIST 5. Sistemas de redes conceptuales *(Conceptual Network Systems):* • ATLAS	1. Programas de codificación y recuperación *(Code and Retrieve Programs):* • HyperQual2, Kwalitan, Martin • QUALPRO, The Ethnograph 2. Programas constructores de teoría, basados en la codificación (Code-Based Theory Builders): • AQUAD, ATLAS/ti, HyperRESEARCH • NUDIST, QCA 3. Programas constructores de redes conceptuales (*Conceptual Network-Builders*): • Inspiration, MECA • MetaDesign, SemNet

Resta anotar algunos de los *riesgos* –siempre presentes en la utilización de la tecnología informática–, ya advertidos por Tesch (1990) respecto a la aplicación de los ordenadores en la investigación cualitativa. Esta autora sostiene que "ninguno de los riesgos listados" (sintetizados por nosotros en el Cuadro 9.11) proviene de la "naturaleza del ordenador por sí mismo", sino de las "actitudes de la gente" que lo utilice.

CUADRO 9.11. *Riesgos* existentes en el (mal) uso de la tecnología informática en el *análisis cualitativo:* advertencias y recomendaciones (recordatorios).

1) Que el investigador espere, del paquete informático, que le conduzca por el proceso de análisis.

   Recordatorio:
   a) "El ordenador es un servidor solamente, no un experto."
   b) No olvidar la separación entre tareas mecánicas (el manejo de fragmentos textuales) y tareas intelectuales (desarrollo de un *sistema organizador* o *índice,* la interpretación, el informe).

2) Que el investigador "organice" el proceso de análisis, pero alrededor solamente de las rutinas que facilita el programa.

   Recordatorio:
   a) No ceder a la tentación, bien conocida en la tabulación de encuestas, del tipo "cruzar todo por todo".
   b) No descuidar el *análisis intensivo centrado en el caso y en el proceso,* por el exceso de atención en el *análisis centrado en las variables* o en las relaciones entre categorías conceptuales.

3) Que el investigador se aferre al programa que conoce e ignore el resto.

   Recordatorio:
   a) Evitar convertirse en "Ethnograph aficionados", AQUAD, ATLAS... o NUDIST aficionados.
   b) Evitar que el programa, de *siervo,* pase a *amo;* el análisis se torne rígido y falto de creatividad.

Fuente: Basado en Tesch (1990: 302-303).

Por otro lado, en el Cuadro 9.12 se ha resumido la *reflexión metodológica* de Weitzman y Miles (1995), acerca de las *deficiencias* advertidas por los usuarios de estos paquetes y las *esperanzas* de que vayan subsanándose dentro de la tendencia incesante de innovaciones en los últimos años.

El *optimismo fundamentado* de estos autores casa con las *advertencias* de Tesch (Cuadro 9.11) y la opinión de otros estudiosos. Tom y Lyn Richards ven el futuro en este terreno como un *reto excitante,* pues consideran que el *análisis de datos cualitativos* "probablemente sea de las empresas epistemológicas humanas más intuitivas y sutiles, y por ello quizá la última en alcanzar una computerización satisfactoria" (Richards & Richards, 1994a: 461). Entre nosotros, Jesús Ibáñez dejó escrito que:

> "Hasta ahora, el ordenador ha sido utilizado sobre todo por los sociólogos distributivos (...). Pero no hay nada que impida su uso en la perspectiva estructural. El paso

de la Galaxia Guttemberg a la Aldea Global Electrónica va a implicar la extensión de ese uso a todas las perspectivas."

Esta previsión, fechada en 1986, va camino de convertirse en un hecho. El tiempo lo irá diciendo.

CUADRO 9.12. Desarrollos específicos demandados por los usuarios actuales de paquetes diseñados para el análisis cualitativo (Wieztman & Miles, 1995: 327-337).

1) *Multitarea (multitasking).* Mayor facilidad en el uso paralelo de procesadores de texto y programas especializados; y mayor conexión entre paquetes cuantitativos y cualitativos.
2) *Proximidad a los textos (closeness to data).* Ningún programa ha alcanzado el *aspecto natural* de las hojas de papel subrayadas, coloreadas, con anotaciones y códigos a los márgenes.
3) *Mejora de la codificación y fragmentación de textos (improved coding and chunking).* Por ejemplo, "ningún programa actual entiende que un código de bajo nivel, como 'lluvia', *automáticamente* implica la presencia de un código de alto nivel, como 'tiempo', y asigne el código de alto nivel" (Weitzman & Miles, 1995: 336).
4) *Búsqueda y recuperación (search and retrieval).* Mayor disponibilidad de especificar las búsquedas y recuperaciones (uso de paréntesis, sinónimos). Más flexibles en la *inspección* y *edición* de lo recuperado.
5) Registro automático de las tareas que se van ordenando al programa *(logging),* para facilitar: redacción de informe, auditorías y reanálisis por otros analistas *(system closure).*
6) Aumento de funciones de registro de información sociodemográfica contextual para mejorar el análisis *(information beyond the text).*
7) Facilitar el *análisis relacional, secuencial y causal.* Además de la *co-ocurrencia* de códigos en un fragmento textual y la secuencia de los fragmentos, se precisa "incluir *'hechos' sociales conectados* –y organizados temporalmente dentro o entre casos– que puedan ser usados en conjunción con los fragmentos textuales que codificamos y recuperamos para entender las secuencias causales" (W & M, 1995: 336).
8) Mejora en los *controles de accesibilidad y autoría* de los miembros de un equipo investigador *(research team use).*
9) Establecimiento de un *listón de características* que todos los paquetes debieran tener *(a standard 'floor').*

Lecturas complementarias

Bardin, L. (1986): *Análisis de contenido,* Madrid: Akal.
Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (eds.) (1994): *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage. [capítulos: 27 ("Data management and analysis methods", por Huberman

y Miles); 28 ("Using computers in qualitative research", por Th. J. Richards y L. Richards); y 29 ("Narrative, content and semiotic", por P. K. Manning y B. Cullum-Swan).]

Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (coords.) (1994): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis [capítulos: 7 ("Análisis de contenido", por P. Navarro y C. Díaz); 16 ("Análisis semiótico del discurso", por G. Abril); 17 ("Formación discursiva, semántica y psicoanálisis", por F. Pereña), 18 ("Análisis del discurso y teoría psicoanalítica", por F. Recio); y 21 ("Sociocibernética: marco sistémico y esquema conceptual", por J. L. Pintos)].

Gil Flores, J. (1994): *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa,* Barcelona: PPU.

Grupo de Entrevernes (1982): *Análisis semiótico de los textos,* Madrid: Ediciones Cristiandad.

Imbert, G. (1989): "Por una socio-semiótica de los discursos sociales. Acercamiento figurativo al discurso político", en M. García Ferrando y otros (eds.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 415-442.

Martín Criado, E. (1991): "Del sentido como producción: Elementos para un análisis sociológico del discurso", en M. Latiesa (ed.): *El pluralismo metodológico en la investigación social,* Granada: Universidad de Granada, pp. 187-212.

Pizarro, N. (1979): *Metodología sociológica y teoría lingüística,* Madrid: Alberto Corazón Editor.

Silverman, D. (1993): *Interpreting qualitative data,* London: Sage.

Tesch, R. (1990): *Qualitative research: analysis types and software tools,* New York: The Falmer Press.

Strauss, A. (1987): *Qualitative analysis for social scientists,* Cambridge: Cambridge University Press.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990): *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques,* London: Sage.

Weitzman, E. A. y Miles, M. B. (1995): *Computer programs for qualitative data analysis,* London: Sage.

EJERCICIOS PROPUESTOS

1. ¿Cuál es tu postura respecto a la posibilidad de *sistematización* del *análisis cualitativo?*
2. De los procedimientos analíticos expuestos en la sección 9.2, ¿cuál te merece mayor credibilidad?, ¿crees que hay algún sustrato común o semejanza en todos ellos?
3. Selecciona un *corpus textual* (artículos de prensa, documentos radiofónicos o televisivos, transcripciones de *entrevistas* o *notas de campo)* y aplica algunas de las técnicas analíticas de codificación de la *grounded theory* y de los enfoques semiótico-estructurales de análisis del discurso.
4. ¿Qué añade la clasificación de *tipos de análisis cualitativo* de Tesch a la de Ibáñez y colaboradores (o viceversa)?
5. ¿Qué opinas sobre las ventajas y los riesgos de los *sistemas informáticos* (respecto a los *manuales)* en el tratamiento de información cualitativa?

BIBLIOGRAFÍA

Abel, Th. (1947): "The nature and use of biograms", en *American Journal of Sociology,* 53, pp. 111-118.

Abril, G. (1994): "Análisis semiótico del discurso", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 427-464.

Addison, R. B. (1992): "Grounded hermeneutic research", en B. F. Crabtree & W. L. Miller (eds.): *Doing qualitative research,* London: Sage, pp. 110-124.

Adler, P. A. y Adler, P. (1987): *Membership roles in field research,* Newbury Park, California: Sage. *Qualitative Research Methods Series,* vol. 6.

Adler, P. A. y Adler, P. (1994): "Observational techniques", en Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 377-392.

Adorno, T. W. (1965): *La personalidad autoritaria,* Buenos Aires: Proyección.

Adorno, T. W. *et al.* (1973): *La disputa del positivismo en la sociología alemana,* Barcelona: Grijalbo.

Águila, R. y Montoro, R. (1984): *El discurso político de la transición española,* Madrid: CIS-Siglo XXI.

Alexander, J. C. (1982-1983): *Theoretical logic in sociology,* 4 vols., Berkeley: University of California Press.

Almarcha, A.; De Miguel, A.; De Miguel, J. y Romero, J. L. (1969): *La documentación y organizacion de datos en la investigación sociológica,* Madrid: Fondo para la Investigación Económica y Social de la Confederación Española de Cajas de Ahorro.

Alonso, L. R. (1988): "Entre el pragmatismo y el pansemiologismo. Notas sobre los usos (y abusos) del enfoque cualitativo en sociología", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* n.º 43, pp. 157-173.

Alonso, L. R. (1994): "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 225-240.

Altheide, D. L. (1987): "Ethnographic content analysis", *Qualitative Sociology,* 10 (1), pp. 65-67.

Altheide, D. L. y Johnson, J. M. (1994): "Criteria for Assessing interpretive validity in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 485-499.

Álvarez Silvar, G. (1996): *La migración de retorno en Galicia (1970-1995),* 2 tomos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.

Álvarez-Uría, F. (1992): "Medicina rural: el marco y los límites de una relación de reparación", en R. Huertas y R. Campos (coord.): *Medicina social y clase obrera en España (siglos XIX y XX),* Madrid: Fundación de Investigaciones Marxistas.

Alvira, F. (1983): "Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 22, pp. 53-75.

Alvira, F. (1988): "Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", en *IOP-CIS 25 Años de Sociología en España 1963-1988,* vol. III, pp. 1073-1096.

Alvira, F. (1990): "Técnicas de investigación", en S. Giner y L. Moreno (comp.): *Sociología en España,* Madrid: Consejo de Investigaciones Científicas, pp. 331-336.

Allan, G. y Skinner, C. (1991): *Handbook for research students in the social sciences,* London: The Falmer Press.

Allardt, E. (1990): "Challenges for comparative social research", *Acta Sociológica,* 33, pp. 183-193.

Allport, G. W. (1942): "The use of personal documents in psychological science", *Social Science Research Council Bulletin,* n.º 49.

Allport, G. W. (1965): *Letters from Jenny,* London: Harcourt Brace Jovanovich.

Anderson, N. (1923): *The Hobo,* Chicago: The University of Chicago Press.

Angell, R. C. (1936): *The family encounters the depression,* New York: Scribners.

Angell, R. C. (1945): "A critical review of the development of the personal document method in sociology, 1920-1940", en L. Gottschalk *et al.: The use of personal documents in history, anthropology and sociology,* New York: Social Science Research Council Bulletin, n.º 53, pp. 177-232.

Angell, R. C. (1974): "El uso de documentos personales en sociología: una revisión crítica de la literatura, 1920-1940", en J. Balán (comp.): *Las historias de vida en ciencias sociales,* Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 19-26. [Versión abreviada del original en inglés.]

Anguera, M. T. (1982): *Metodología de la observación en las ciencias humanas,* Madrid: Cátedra.

Anguera, M. T. (1983): *Manual de prácticas de observación,* México: Trillas.

Apalategui, J. (1987): *Introducción a la historia oral: a través de los Kontuzaharrak (cuentos viejos) de la comunidad gipuzcoana de Ataun,* Barcelona: Anthropos.

Archer, M. S. (1982): "Morphogenesis *versus* structuration: on combinig structure and action", *British Journal of Sociology,* 33, pp. 455-483.

Archer, M. S. (1988): *Culture and agency: the place of culture in social theory,* Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Arribas, J. M. y González, J. J. (1987): *La juventud de los ochenta. Estudio sociológico de la juventud de Castilla y León,* Valladolid: Consejería de Educación y Cultura.

Athens, L. (1984): "Scientific criteria for evaluating qualitative studies", en N. K. Denzin (ed.): *Studies in Symbolic Interaction,* vol. 5, Greenwich: JAI Press.

Atkinson, H. (1984): *Structures of social action: studies in conversational analysis,* Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Atkinson, H. (1988): "Ethnometodology: a critical review", *Annual Review Sociology,* 14, pp. 441-465.

Atkinson, H. (1992): "The ethnography of a medical setting: reading, writing and rhetoric", *Qualitative Health Research,* 2, 4, pp. 451-474.

Atkinson, P.; Delamon, S. y Hammersley, M. (1989): "Qualitative research traditions: a British response to Jacob", *Review of Educational Research,* 58, pp. 231-250.

Atkinson, P. y Hammersley, M. (1994): "Ethnography and participant observation", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 248-261.

Austin, J. L. (1981): *Cómo hacer cosas con palabras,* Barcelona: Paidós.

Ávila Espada, A. y García de la Hoz, A. (1994): "De las concepciones del grupo terapéutico a sus aplicaciones psicosociales", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 317-357.

Bachelard, G. (1972): *La formación del espíritu científico,* Madrid: Siglo XXI.

Bachelard, G. (1973): *Epistemología. Textos escogidos,* Barcelona: Anagrama.

Bajtin, M. (1976): *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje,* Buenos Aires: Nueva Visión.

Balán, J. (comp.) (1974): *Las historias de vida en ciencias sociales,* Buenos Aires: Nueva Visión.

Balán, J.; Browning, H. L.; Jelin, E. y Litzler, L. (1974): "El uso de historias vitales en encuestas y sus análisis mediante computadoras", en J. Balán (comp.): *Las historias de vida en ciencias sociales,* Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 67-85.

Ball, M. S. y Smith, G. W. H. (1992): *Analyzing Visual Data,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 24.

Ballestín, M.ª J. (1987): "Evolución histórica de los hogares de tercera edad", en *Dossier Serveis Socials Materials 1: Tercera Edat,* Valencia: Direcció General de Serveis Socials, Generalitat Valenciana.

Banaka, W. H. (1971): *Training in depth interview,* New York: Harper & Row.

Bardin, L. (1986): *El análisis de contenido,* Madrid: Akal.

Barton, A. H. y Lazarsfeld, P. F. (1961): "Some Functions of Qualitative Analysis in Social Research", en S. M. Lipset y N. J. Smelser (eds.): *Sociology: The Progress of a Decade,* Englewood-Cliffs: Prentice-Hall, pp. 95-122.

Bateson, G. y Mead, M. (1942): *Balinese Character: A Photographic Analysis* (Special Publications, vol. 2), New York: New York Academy of Sciences.

Bazo, T. (1992): *La ancianidad del futuro,* Barcelona: Gedisa, SA.

Blaikie, N. W. (1991): "A critique of the use of triangulation in social research", *Quality & Quantity,* 25, pp. 115-136.

Becker, H. S. (1954): "Field methods and techniques. A note on interviewing tactics", *Human Organization,* vol. 12, pp. 1-32.

Becker, H. S. (1958): "Problems of Inference and Proof in Participant Observation", *American Sociological Review,* 23, pp. 652-660.

Becker, H. S. (1966): "Introduction", en C. Shaw *The jack roller. A delinquent boy's own story,* Chicago: The University of Chicago Press: pp. v-xviii [Traducción al castellano en Balán (1974: 27-41)].

Becker, H. S. (1975): "Photography and sociology", *Afterimage,* 3, pp. 22-32.

Becker, H. S. (1978): "Do photographs tell the truth?", *Afterimage,* 5, pp. 9-13.

Becker, H. S. (1981): *Exploring society photographically,* Chicago: University of Chicago Press.

Becker, H. S. (1986): "¿Dicen la verdad las fotografías?, en T. D. Cook y C. Reichardt: *Métodos cualitativos de investigación evaluativa,* Madrid: Morata.

Becker, H. S. y Geer, B. (1957): "Participant Observation and Interviewing: A Comparison", *Human Organization,* 16, p. 28-32.

Becker, H. S. y Geer, B. (1958): "Participant observation and interviewing. A rejoinder", *Human Organization,* 17, pp. 36-40.

Becker, H. S.; Geer, B.; Hughes, E. C. y Strauss, A. L. (1961): *Boys in white: student culture in medical school,* Chicago: University of Chicago Press.

Beltrán, M. (1985): "Cinco vías de acceso a la realidad social", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 29, pp. 7-41.

Beltrán, M. (1988): *Ciencia y sociología,* Madrid: CIS.

Beltrán, M. (1989): "Cinco vías de acceso a la realidad social", en García Ferrando, M. *et al.* (comps.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza Universidad, pp. 17-48.

Beltrán, M. (1991a): *La realidad social,* Madrid: Tecnos.

Beltrán, M. (1991b): *Sociedad y lenguaje,* Madrid: Fundación Banco Exterior.

Benney, M. y Hughes, E. (1956): "Of sociology and the interview: editorial preface", *American Journal of Sociology* (vol. 62, pp. 137-142).

Benzecri, A. (1979a): *L'analyse des données: L'analyse des correspondances,* Paris: Dunod.

Benzecri, A. (1979b): *L'analyse des données: La taxonomie,* Paris: Dunod.

Berelson, B. (1952): *Content analysis in communication research,* New York: Free Press.

Berg, B. L. (1989): *Qualitative Research Methods for the Social Sciences,* Boston: Allin and Bacon.

Berger, J. (1972): *Ways of seeing,* London: BBC y Hardmondsworth-Penguin.

Berger, P. y Luckmann, T. (1968): *La construcción social de la realidad,* Buenos Aires: Amorrortu.

Bertaux, D. (1980): "L'approche biographique: sa validité methodoligique, ses potencialités", *Cahiers Internationaux de Sociologie,* vol. LXIX, pp. 197-225.

Bertaux, D. (comp.) (1981): *Biography and society. The life history approach in the social sciencies,* Beverly Hills: Sage.

Bertaux, D. y Betaux-Wiame, I. (1980): *Enquête sur la boulangerie artisanale en France,* Paris: Cordes, 2 vols.

Bertaux, D. y Betaux-Wiame, I. (1981): "Life stories in the bakers trade", en D. Bertaux (comp.): *Biography and society,* Beverly Hills, California: Sage, pp. 169-190.

Biernacki, R. y Waldorf, D. (1981): "Snowball Sampling", *Sociological Methods and Research,* 14-2, pp. 141-163.

Blaikie, N. (1991): "A critique of the use of triangulation in social research", *Quality & Quantity,* 25, pp. 115-136.

Blanchet, A. (1989): "Entrevistar", en Blanchet *et al.: Técnicas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Narcea, pp. 104-118.

Blau, P. (1960): "Structural effects", *American Sociological Review,* 25, pp. 178-193.

Blau, P. (1964): *Exchange and power in social life,* New York: Wiley [Edición en castellano: *Intercambio y poder en la vida social,* Barcelona: Hora, 1983].

Blonsky, M. (1985): *On Signs. A Semiotic Reader,* Oxford: Basil Blackwell.

Bloor, M. (1978): "On the analysis of observational data: a discusion of the worth and uses of inductive techniques and respondent validation", *Sociology,* 12, 3, pp. 545-557.

Blumer, H. (1956): "What is wrong with social theory", *American Sociological Review,* 19, pp. 3-10.

Blumer, H. (1969): *Symbolic interactionism,* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall [Edición en castellano: *El Interaccionismo Simbólico. Perspectiva y Métodos,* Barcelona: Hora, 1982].

Bogdan, R. y Bliken, S. K. (1982): *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods,* Boston: Allyn & Bacon.

Bogdan, R. y Taylor, S. J. (1975): *Introduction to qualitative research methods: a phenomenological approach to the social sciences,* New York: John Wiley.

Botey, J. (1981): *Cinquanta-quatre relats d'immigració,* Barcelona: Serveis de Cultura Popular.

Bottomore, T. B. (1975): "Competing paradigms in macro-sociology", en A. Inkeles *et al.,* (eds.): *Annual Review of Sociology,* Palo Alto: Annual Review Inc.

Bourdieu, P. (1977): *Outline of a theory of practice,* London: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1985): *¿Qué significa hablar?,* Madrid: Akal.

Bourdieu, P.; J-C. Chamboredon y J. C. Passeron (1976): *El oficio de sociólogo,* Madrid: SigloXXI.

Bradburn, N. M. y Sudman, S. (1979): *Improving interview method and questionnaire design,* San Francisco: Jossey-Bass.

Brannen, J. (1994): "Combining qualitative and quantitative approaches: an overview", en Brannen, J. (comp.): *Mixing methods: qualitative and quantitative research,* Aldershot: Avebury, pp. 3-38.

Brenner, M. *et al.* (1985): *The research interview: uses and approaches,* London: Academic Press.

Brewer, J. y Hunter, A. (1989): *Multimethod research: a synthesis of styles,* London: Sage.

Brown, R. H. (1987b): *Society as text,* Chicago: University of Chicago Press.

Brown, F. y Yule, G. (1983): *Discourse Analysis,* Cambridge: Cambridge University Press.

Bruner, J. (1986): *Actual minds, possible worlds,* Cambridge: Massachusetts, Harvard University Press.

Bruyn, S. T. (1972): *La perspectiva humana en sociología,* Buenos Aires: Amorrortu.

Bryant, C. G. (1975): "Kuhn, paradigms and sociology", *The British Journal of Sociology,* 26, pp. 354-359.

Bryant, C. G. (1985): *Positivism in social theory and research,* London: MacMillan.

Bryman, A. (1984): "The debate about quantitative and qualitative research: a question of method or epistemology?", *The British Journal of Sociology,* XXXV-1, pp. 75-92.

Bryman, A. (1988): *Quantity and quality in social research,* London: Unwin Hyman.

Bryman, A. (1994): "Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration", en Brannen, J. (comp.): *Mixing methods: qualitative and quantitative research,* Aldershot: Avebury, pp. 57-80.

Bryman, A. (1995): *Research methods and organization studies,* London: Routledge.

Bryman, A. y Burgess, R. G. (1994): "Reflections on qualitative data analysis", en A. Bryman & R. G. Burgess: *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 216-226.

Bucher, R.; Fritz, Ch. E. y Quarantelli, E. L. (1956): "Tape recorded interviews in social research", *American Sociological Review,* vol. 21, pp. 359-364.

Bulmer, M. (1979): "Concepts in the Analysis of Qualitative Data", *Sociological Review,* 27, pp. 651-677.

Bulmer, M. (ed.) (1982): *Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation,* London: McMillan.

Bulmer, M. (ed.) (1986): *Social science and social policy,* London: Allen & Unwin.

Bulmer, M. (comp.) (1992): *Sociological research methods. An Introduction,* London: McMillan (ed. orig., 1984).

Burgess, R. G. (1984): *In the field,* London: Allen & Unwin.

Burgess, R. G. (ed.) (1985): *Strategies of Qualitative Research: Qualitative Methods,* London: The Falmer Press.

Burgess, R. G.; Pole, Ch. J.; Evans, K. y Priestley, Ch. (1994): "Four studies from one or one study from four?", en A. Bryman & R. G. Burgess (ed.): *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 129-145.

Burt, R. S. y Minor, M. (1983): *Applied Network Analysis: A Methodological Introduction,* Newbury Park: Sage.

Burawoy, M. (1991): "The extended case method", en Burawoy *et al., Ethnography unbound. Power and resistance in the modern metropolis,* Berkeley, California: University of California Press, pp. 271-287.

Burawoy, M. (1991): "Teaching participant observation", en Burawoy *et al., Ethnography unbound. Power and resistance in the modern metropolis,* Berkeley, California: University of California Press, pp. 291-300.

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

Cabré, A. y otros (1988): *La cohabitación en España: un estudio en Madrid y Barcelona,* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Cabrera, J. (1987): "Una aplicación informática para el estudio de casos", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 40, pp. 161-176.

Cabrera, J. (1992): *La nación como discurso. El caso gallego,* Madrid: CIS - Siglo XXI. Colección «Monografías» n.º 126.

Cachón, L. (1989): ¿Movilidad social o trayectorias de clase?, Madrid: CIS-Siglo XXI, Colección «Monografías» n.º 100.

Cahill, S. (1987): "Children and civility: ceremonial deviance and the acquisition of ritual competence", *Social Psychology Quarterly,* 50, pp. 312-321.

Cahill, S. (1990): "Childhood and public life: reaffirming biographical divisions", *Social Problems,* 37, pp. 390-402.

Callejo, J. (1995): *La audiencia activa. El consumo televisivo: discursos y estrategias,* Madrid: CIS-Siglo XXI. Colección "Monografías" n.º 144.

Campbell, D. y Fiske, D. (1959): "Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix", *Psychological Bulletin,* 56, pp. 81-105.

Campbell, D. y Stanley, J. (1963): "Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching", en N. Gage (ed.): *Handbook for research on teaching,* Chicago: Rand McNally, pp. 171-246.

Campbell, D. y Stanley, J. (1970): *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigacion social,* Buenos Aires: Amorrortu.

Canales, M. y Peinado, A. (1994): "Grupos de discusión", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 287-316.

Cannell, C. F. y Kahn, R. L. (1968): "Interviewing", en G. Lindzey y E. Aronson (eds.): *Handbook of Social Psychology. Vol. 2. Research Methods,* Reading, Addison-Wesley, pp. 526-595.

Cano, J. I.; Ruiz, J. M. y Valles, M. S. (1988): *El desarrollo social de los pequeños municipios de la Comunidad de Madrid,* Madrid: Asamblea de Madrid.

Cano, J. I.; Díaz, P.; Sánchez, A. y Valles, M. S. (1993): *El desarrollo social de los municipios zamoranos,* Zamora: Instituto de Estudios Zamoranos "Florián de Ocampo" (Colección Cuadernos de Investigación n.º 10).

Caplow, Th. (1956): "The dynamics of information interviewing", *The American Journal of Sociology,* vol. LXII, pp. 165-171.

Caplow, T. (1977): *La investigación sociológica,* Barcelona: Laia. [Ediciones en castellano: septiembre 1972, febrero 1974, enero 1977; ed. orig., francesa 1970.]

Caplow, T.; Bahr, H. M.; Chadwick, B. A.; Hill, R. y Williamson, M. H. (1982): *Middletown families: fifty years of change and continuity,* Minneapolis: University of Minnesota Press.

Carabaña, J. y Lamo de Espinosa, E. (1978): "La teoría social del interaccionismo simbólico. Análisis y valoración crítica", *Revista Española de Investigaciones Científicas,* 1, pp. 159-203.

Carley, K. (1993): "Coding choices for textual analysis: a comparison of content analysis and map analysis", *Sociological Methodology,* 23, pp. 75-122.

Carmines, E. G. y Zeller, R. A. (1979): *Reliability and validity assessment,* Beverly Hills: Sage.

Carrera, P. y Fernández Dols, M. (1992): "La observación: cuestiones previas", en M. Clemente (comp.): *Psicología social: métodos y técnicas de investigación social,* Madrid: Eudema, pp. 208-223.

Cátedra Tomás, M. y Sanmartín Arce, R. (1979): *Vaqueiros y pescadores. Dos modos de vida,* Madrid: Akal.

Cea D'Ancona, M.ª A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social,* Madrid: Síntesis.

Cea D'Ancona, M.ª A. y Valles, M. S. (1990): *Parejas cohabitantes y hogares unipersonales,* Madrid: Ayuntamiento de Madrid, Departamento de Estudios y Análisis, Documento de trabajo nº 29.

Cea D'Ancona, M.ª A. y Valles, M. S. (1992): *Hogares unipersonales en la vejez: formas de vida y vivienda,* Madrid: Ayuntamiento de Madrid, Departamento de Estudios y Análisis, Documento de trabajo n.º 44.

Cea D'Ancona, M.ª A. y Valles, M. S. (1993): *Estudio sociológico de los socios de Centros Municipales de la Tercera Edad. Análisis evaluativo del servicio: clientela, satisfacción de los usuarios y demandas latentes,* Madrid: Ayuntamiento de Madrid, Área de Servicios Sociales y Comunitarios.

Chalasinski, J. (1981): "The life records of the young generation of Polish peasants as a manifestation of conyemporary culture", en D. Bertaux (comp.): *Biography and society. The life history approach in the social sciencies,* Beverly Hills, California: Sage, pp. 119-132.

Chaplin, E. (1994): *Sociology and Visual Representation,* London: Routledge.

Chaumer, J. (1971): *Les techniques documentaires,* Paris: PUF.

Chueca Goitia, F. (1981): *Breve historia del urbanismo,* Madrid: Alianza Editorial [1ª ed. 1968].

Cicourel, A. V. (1964): *Method and measurement in sociology,* New York: Free Press.

Cicourel, A. V. (1973): *Cognitive sociology: language and meaning in social interaction,* Harmondsworth: Penguin.

Cicourel, A. V. (1981): "Notes on the integration of micro-and macro-levels of analysis", en Knorr-Cetina, K. y Cicourel, A. V. (comps.): *Advances in social theory and methodology,* London: Routledge & Kegan Paul.

Cicourel, A. V. (1982): *El método y la medida en sociología,* Madrid: Nacional.

Clifford, J. (1988): *The predicament of culture: twentieth century ethnography, literature, and art,* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Clifford, J. y Marcus, G. E. (eds.) (1986): *Writing culture: the poetics and politics of ethnography,* Berkeley: University of California Press.

Coleman, J. S. (1958): "Relation analysis: the study of social organization with survey methods", *Human Organization,* 17, pp. 28-36.

Coleman, J. S. y Rossi, P. H. (comps.) (1979): *Qualitative and quantitative social research,* New York: Free Press.

Collin, F. (1985): *Theory and understanding. A critique of interpretative social science,* Oxford: Basil Blackwell.

Comas, D. (1994): *Los jóvenes y el uso de drogas en la España de los años 90,* Madrid: Instituto de la Juventud.

Conde, F. (1987): "Una propuesta de uso conjunto de las técnicas cuantitativas y cualitativas en la investigación social. El isomorfismo de las dimensiones topológicas", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 39, pp. 213-224.

Conde, F. (1990): "Un ensayo de articulación de las perspectivas cuantitativas y cualitativas en la investigación social", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 51, pp. 91-117.

Conde, F. (1994a): "Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en el contexto de la historia de las ciencias", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 53-68.

Conde, F. (1994b): "Procesos e instancias de reducción/formalización de la multidimensionalidad de lo real: procesos e institucionalización/reificación social en la praxis de la investigación social",

en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 97-119.

Cook, T. D. y Campbell, D. T. (1977): "The design and conduct of quasi-experiments and true experiments in field settings", en H. M. Dunette (comp): *Handbook of industrial psychology,* Chicago: Rand McNally.

Cook, T. D. y Campbell, D. T. (1979): *Quasi-experimentation: Design and Analysis Issues for Fields Settings,* Chicago: Rand McNally.

CooK, T. D. y Reichardt, C. (eds.) (1979): *Qualitative and quantitative methods in evaluation research,* Beverly-Hills, California: Sage.

Cook, T. D. y Reichardt, C. S. (eds.) (1986): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa,* Madrid: Morata.

Coulon, A. (1988): *La etnometodología,* Madrid: Cátedra.

Crabtree, B. F. y Miller, W. L. (1992): (eds.): *Doing qualitative research,* London: Sage.

Crabtree, B. F. y Miller, W. L. (1992a): "Primary care research: a multimethod typology and qualitative road map", en B. F. Crabtree & W. L. Miller (eds.): *Doing qualitative research,* London: Sage, pp. 3-30.

Crabtree, B. F. y Miller, W. L. (1992b): "A template approach to text analysis: developing and using codebooks", en B. F. Crabtree & W. L. Miller (eds.): *Doing qualitative research,* London: Sage, pp. 93-109.

Crabtree, B. F.; Yanoshik, M. K.; Miller, W. L. y O'Connor, P. J. (1993): "Selecting individual or group interviews", en D. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 137-152.

Cronbach, L. J. (1957): "The two disciplines of scientific psychology", *American Psychologist,* 12, pp. 671-684.

Cronbach, L. J. (1975): "Beyond the two disciplines of scientific psychology", *American Psychologist,* 30, pp. 116-126.

Crozier, M. (1965): *Le phénomène bureaucratique,* Paris: Seuil.

Dalkey, N. (1969): *The Delphi Method,* Santa Mónica: Rand Corporation.

Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (eds.) (1994): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis.

Denzin, N. K. (1970): *The research act,* Chicago: Aldine.

Denzin, N. K. (1983): "Interpretative interactionism", en Morgan, G. (comp.): *Beyond method: strategies for social research,* Beverly Hills: Sage, *pp. 129-146.*

Denzin, N. K. (1986): "Interpretative interactionism and the use of life stories", *Revista Internacional de Sociología,* vol. 44, n.° 3, pp. 321-339.

Denzin, N. K. (1989): *Interpretive Biography,* Newbury Park, California: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 17.

Denzin, N. K. (1994): "The art and politics of interpretation", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 500-515.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (eds.) (1994): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (1994a): "Introduction: entering the field of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 1-17.

Departamento de Estadística (1992): *Actitudes y representaciones sociales de la población de la Comunidad de Madrid en relación con los Censos de Población y Vivienda de 1991,* Madrid: Consejería de Economía.

Devillard, M.ª J. (1993): *De lo mío a lo de nadie. Individualismo, colectivismo agrario y vida cotidiana,* Madrid: CIS-Siglo XXI. Colección "Monografías" n.º 130

Dexter, L. A. (1956): "Role relationships and conceptions of neutrality in interviewing", *The American Journal of Sociology,* vol. LXII, pp. 153-157.

Dexter, L. (1970): *Elite and specialized interviewing,* Evanston: Northwestern University Press.

Deutsher, I. (1984): "Asking questions (and listening to answers)", en M. Bulmer (comp): *Sociological Research Methods,* London: McMillan.

Díaz Barbado, M. P. (1989): *Análisis del discurso político. Una aplicación metodológica,* Mérida: E. Regional de Extremadura.

Díaz Guerrero, R. y Salas, M. (1975): *El diferencial semántico del idioma español,* México: Trillas.

Douglas, J. D. (ed.) (1970): *Understanding Everyday Life,* Chicago: Aldine.

Douglas, J. D. (1976): *Investigative social research. Individual and team field research,* Beverly Hills, California: Sage.

Douglas, J. D. (1985): *Creative interviewing,* Beverly Hills, California: Sage.

Douglas, L. E. y Lester, H. J. (1979): "The paradigm concept in sociology: a critical review", *American Sociological Review,* 44, pp. 925-937.

Durkheim, E. (1974): *Las reglas del método sociológico,* Madrid: Morata.

Durkheim, E. (1982): *El suicidio,* Madrid: Akal.

Eckstein, H. (1975): "Case Study and Theory in Political Science", en F. I. Greenstein y Polsby N. W., *Handbook of Political Science. Strategies of Inquiry,* vol. 7, Reading: Adisson Wesley.

Eco, U. (1974): *La estructura ausente. Introducción a la semiótica,* Barcelona: Lumen.

Effrat, A. (1973): "Power to the paradigms: an editorial introduction", en A. Effrat (ed.): *Perspectives in political sociology,* Indianapolis: Bobbs Merril, pp. 3-33.

Elordi, C. (1996): *Antes que el tiempo muera en nuestro brazos. Recuerdos y reflexiones de quienes vivieron con Franco,* Barcelona: Grijalbo.

Ellis, C. (1991): "Sociological introspection and emotional experience", *Symbolic interaction,* 14, pp. 23-50.

Erickson, F. (1986): "Qualitative methods in research on teaching", en M. C. Wittrock (ed.): *Handbook of research on teaching,* New York: MacMillan, pp. 119-161.

Erlandson, D. A.; Harris, E. L.; Skipper, B. L. y Allen, S. D. (1993): *Doing naturalistic inquiry,* London: Sage.

Escandel, M. V. (1993): *Introducción a la pragmática,* Barcelona: Anthropos.

ESOMAR (1986): *Seminar on Qualitative methods of research: a matter of interpretation,* Amsterdam: European Society for Opinion and Marketing Research.

EUSA SOCIOLOGÍA (1991): *La juventud en la Comunidad de Madrid: conocer para actuar. Análisis cualitativo: Expectativas y opiniones,* Madrid: Dirección General de la Juventud, Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Ezcurra, A. Mª. (1982): *La ofensiva neoconservadora. Las iglesias de USA y la lucha ideológica hacia América Latina,* Madrid: IEPALA (Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África).

Fallding, H. (1968): *The sociological task,* New Jersey: Prentice Hall Inc.

Faraday, A. y Plummer, K. (1979): "Doing Life Stories", *Sociological Review,* 27-4, pp. 773-798.

Farfán, R. (1992): "La teoría crítica: ayer y hoy", *Sociológica,* 20, pp. 53-74.

Feagin, J. R.; Orum, A. M. y Sjoberg, G. (1991): *A Case for the case study,* Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

Fear, R. A. (1979): *La entrevista de evaluación,* Buenos Aires: Paidós.

Ferraroti, F. (1983): *Histoire et histoires de vie: La methode biographique dans les sciences sociales,* Paris: Libraire des Meridiens.

Fetterman, D. M. (1989): *Ethnography: Step by Step,* London: Sage.
Fielding, N. G. y Fielding, J. L. (1986): *Linking data,* Beverly Hills, Californina: Sage.
Fielding, N. G. y Lee, R. M. (eds.) (1991): *Computers in qualitative research,* London: Sage.
Filstead, W. J. (1970): *Qualitative methodology,* Chicago: Markham.
Filstead, W. J. (1986): "Métodos cualitativos: una experiencia necesaria en la investigación evaluativa", en Cook, T. D. y Reichart, Ch. S. (comps.): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa,* Madrid: Ediciones Morata, pp. 59-79.
Floch, J. M. (1993): *Semiótica, marketing y comunicación,* Barcelona: Paidós.
Fraser, R. (1979): *Blood of Spain. An oral history of the Spanish civil war,* New York: Pantheon Books. [Edición en castellano: *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros,* Barcelona: Grijalbo, 1979.]
Fraser, R. (1990): "La formación del entrevistador", *Historia y fuente oral,* n.° 3, pp. 129-150.
Frazier, E. F. (1939): *The negro family in the United States,* New York: Schoken Books.
Frazier, E. F. (1940): *Negro youth at the crossways: their personality development in the Middle States,* New York: Schoken Books.
French, J. R. (1972): "Experimentos en contextos de campo", en Festinger, L. y Katz, D. (comps.): *Los métodos de investigación en las ciencias sociales,* Buenos Aires: Paidós, pp. 104-136.
Frey, J. H. y Fontana, A. (1993): "The group interview in social research", en D. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 20-34.
Friedrichs, R. (1977): *Sociología de la sociología,* Buenos Aires: Amorrortu [ed. orig., 1970].
Foucault, M. (1976): *Histoire de la sexualité,* Paris: Gallimard.
Foucault, M. (1977): *Discipline and punish,* Harmondsworth: Penguin. [Edición en castellano: *Vigilar y castigar,* Madrid: Siglo XXI, 1978.]
Foucault, M. (1984): *La arqueología del saber,* México: Siglo XXI.
Fuller, Th. D.; Edwards, J. N.; Vorakitphokatorn, S. y Dermsri, S. (1993): "Using focus groups to adapt survey instrument to new populations", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park: Sage, pp. 89-104.
Funes, J. y Romaní, O. (1985): *Dejar la heroína,* Madrid: Dirección General de Acción Social-Cruz Roja Española.
Gabarrón, L. R. y Hernández Landa, L. (1994): *Investigación participativa,* Madrid: CIS (Colección *Cuadernos Metodológicos,* n.° 10).
Gamella, J. F. (1990): *La historia de Julián: Memorias de heroína y delincuencia,* Madrid: Editorial Popular.
García, J. L. (1976): *Antropología del territorio,* Madrid: Taller Ediciones JB.
García Ferrando, M. (1978): "La sociología. ¿Una ciencia multiparadigmática?", en J. J. Jiménez Blanco y C. Moya, (comps.): *Teoría sociológica contemporánea,* Madrid: Tecnos.
García Ferrando, M. (1979): *Sobre el método. Filosofía analítica e investigación empírica,* Madrid: CIS.
García Ferrando, M. (1982): *Socioestadística: introducción a la estadística en sociología,* Madrid: Alianza.
García Ferrando, M. (1989): "La observación científica y la obtención de datos sociológicos", en M. García Ferrando y otros (eds.): *El análisis social de la realidad social,* Madrid: Alianza Universidad, pp. 113-125.
García Ferrando, M., Ibáñez, J. y Alvira, F. (1989): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social,* Madrid: Alianza.
García de la Hoz, A. (1978): "Significado actual de Bion y Sartre en la psicoterapia de grupos", *Clínica y Análisis Grupal,* 3, 12, pp. 48-67.
Gardner, C. B. (1988): "Acces information: private lies and public peril", *Social Problems,* 35, pp. 384-397.

Garfinkel, H. (1967): *Studies in Ethnomethodology,* Englewood Cliffs: Prentice Hall.
Geertz, C. (1973): *The interpretation of cultures: selected essays,* New York: Basic Books. [Edición en castellano: *La interpretación de las culturas,* Barcelona: Gedisa, 1987.]
Geertz, C. (1983): Local knowledge: further essays in interpretive anthropology, New York: Basic Books.
Geertz, C. (1988): Works and lifes: the anthropologist as author, Stanford, California: Stanford University Press.
Giddens, A. (1984): *The constitution of society: outline of the theory of structuration,* Cambridge: Polity Press.
Gil Flores, J. (1994): *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa,* Barcelona: PPU.
Giménez, G. (1992): "En torno a la crisis de la sociología", *Sociológica,* 20, pp. 13-30.
Glaser, B. G. (1992): *Emergence* vs. *forcing: basics of grounded theory,* Mill Valley, California: Sociology Press.
Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1965): *The Awareness of Dying,* Chicago: Aldine.
Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory,* Chicago: Aldine.
Goffman, E. (1959): *Presentation of self in everyday life,* New York: Anchor. [Edición en castellano: *La presentación de la persona en la vida cotidiana,* Buenos Aires: Amorrortu, 1971.]
Goffman, E. (1961): *Encounters: Two studies in the sociology of interaction,* Indianapolis: Bobbs-Merrill.
Goffman, E. (1963): *Behavior in public places: notes on the social organization of gatherings,* Glencoe: The Free Press.
Goffman, E. (1967): Interaction ritual: essays on face-to-face behavior, New York: Anchor. [Edición en castellano: *Ritual de la interacción,* Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.]
Goffman, E. (1970): *Internados,* Buenos Aires: Amorrortu.
Goffman, E. (1971): *Relations in public: microstudies of the public order,* New York: Basic Books. [Edición en castellano: *Relaciones en público. Microestudios del orden público,* Madrid: Alianza Editorial, 1980.]
Goffman, E. (1974): *Frame analysis: an essay on the organization of experinece,* New York: Harper and Row.
Goffman, E. (1979): *Gender advertisements,* London: MacMillan.
Gold, R. L. (1957): "Roles in sociological field observations", *Social Forces,* 36, pp. 217-223.
Goldthorpe, J. H. (1980): *Social mobility and class structure in modern Britain,* Oxford: Claredon Press.
González Rodríguez, B. (1994): "La utilización de los datos disponibles", en García Ferrando *et al.* (comps.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 245-273.
González Santos, J. L. (1991): "Participatory action research: a view from FAGOR", en W. F. Whyte (ed.): *Participatory action research,* Newbury Park, California: Sage, pp. 77-84.
Gorden, R. (1956): "Dimensions of the depth interview", *The American Journal of Sociology,* vol. LXII, pp. 158-164.
Gorden, R. *(1969; 1975; 1987): Interviewing. Strategy, techniques and* tactics, Homewood, Illinois: Dorsey Press.
Greimas, A. (1966): *Sémantique structurale,* Paris: Larousse. [Edición en castellano: *Semántica estructural,* Madrid: Gredos, 1971.]
Greimas, A. (1973): *En torno al sentido,* Madrid: Fragua.
Greimas, A. y Courtés, J. (1982): *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje,* Madrid: Gredos.

Grupo de Entrevernes (1982): *Análisis semiótico de los textos,* Madrid: Ediciones Cristiandad.
Grupo μ (1987): *Retórica general,* Barcelona: Paidós.
Guba, E. G. (ed.) (1990): *The paradigm dialog,* Newbury Park, California: Sage.
Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994): "Competing paradigms in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 105-117.
Gubrium, J. (1988): *Analyzing Field Reality,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series.* vol. 8.
Gubrium, J. F. y Silverman, D. (eds.) (1989): *The Politics of Field Research: Sociology Beyond Enlightment,* London: Sage.
Gumpertz, J. D. y Hymes, D. (eds.) (1972): *Directions in sociolinguistics. The ethnography of comunication,* New York: Holt, Rinehart & Winston.
Gutiérrez, J. y Delgado, J. M. (1994a): "Teoría de la observación", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis, pp. 141-173.
Gutiérrez, J. y Delgado, J. M. (1994b): "Socioanálisis cibernético. Una teoría de la autoorganización social", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis, pp. 581-603.
Habermas, J. (1968): *Knowledge and human interests,* Boston: Beacon Press.
Habermas, J. (1970): *Towards a rational society,* Boston: Beacon Press.
Habermas, J. (1974): *Theory and practice,* London: Heinemann.
Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalización de la acción y racionalización social,* Madrid: Taurus.
Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista,* Madrid: Taurus.
Habermas, J. (1988): *La lógica de las ciencias sociales,* Madrid: Tecnos.
Hakim, C. (1982): *Secondary analysis in social research,* London: Allen and Unwin.
Hakim, C. (1993): "Research analysis of administrative records", en Hammersley, M. (comp.): *Social research: philosophy, politics and practice,* London: Sage, pp. 131-145.
Hakim, C. (1994): *Research design: strategies and choices in the design of social research,* London: Routledge.
Halfpenny, P. (1979): "The Analysis of Qualitative Data", *Sociological Review,* 27, pp. 799-825.
Hall, E. (1969): *The hidden dimension,* London: Bodley Head. [Edición en castellano: *La dimensión oculta,* Madrid: Instituto de Estudios de Administración Local, 1972.]
Hamilton, D. (1994): "Traditions, preferences, and postures in applied qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 60-69.
Hammersley, M. (1989): *The Dilemma of Qualitative Methods,* New York: Routledge, Chapman & Hall.
Hammersley, M. (1992): *What's wrong with Ethnography? Methodological explorations,* London: Routledge.
Hammersley, M. (1993): *Social research: philosophy, politics and practice,* London: Sage.
Hammersley, M. (1994): "Deconstructing the qualitative-quantitative divide", en Brannen, J. (comp.): *Mixing methods: qualitative and quantitative research,* Aldershot: Avebury, pp. 39-56.
Hammersley, M. (1995): *The politics of social research,* London: Sage.
Hammersley, M. y Atkinson, P. (1983): *Ethnography: principles in practice,* London: Tavistock.
Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía. Métodos de investigación,* Barcelona: Paidós.
Hammersley, M. y Atkinson, P. (1995): *Ethnography. Principles in practice,* London: Routledge (2ª ed.).

Hargie, O. D. W. y Marshall, P. (1986): "Interpersonal communication: a theoretical framework", en O. D. W. Hargie (ed.): *A handbook of communication skills,* London: Routledge.

Harper, D. (1994): "On the authority of the image: visual methods at the crossroads", en N. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 403-412.

Harvey, P. (1992): "Bilingualism in the Peruvian Andes", en D. Cameron; E. Frazer; P. Harvey; M. B. H. Rampton; K. Richardson: *Researching language: issues of power and method,* London: Routledge, pp. 65-89.

Hayano, D. (1979): "Auto-ethnography: paradigms, problems, and prospects", *Human Organization,* 38, pp. 99-104.

Hayano, D. (1982): *Poker faces,* Berkeley, California: University of California Press.

Heise, D. R. y Lewis, E. M. (1988): *Introduction to ETHNO,* Raleigh INC: National Collegiate Software, Clearinghouse.

Hernández, F. y Mercadé, F. (1986): "Presentación", del número monográfico sobre metodología biográfica de la *Revista Internacional de Sociología,* vol. 44, 3, pp. 261-262.

Hernández Sampieri, R. *et al.* (1991): *Metodología de la investigación,* México: McGraw Hill.

Hertz, R. & Imber, J. B. (1995): *Studying Elites Using Qualitative Methods,* London: Sage.

Hodder, I. (1994): "The interpretation of documents and material culture", en N. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 393-402.

Hoinville, G. *et al.* (1978/1980): *Survey research practice,* London: Heinemann.

Hollingshead (1961): *Elmtown's youth,* New York: Science Editions.

Homans, G. C. (1958): "Social behavior as exchange", *American Journal of Sociology,* 63, pp. 597-606.

Homans, G. C. (1961): *Social behavior: its elementary forms,* New York: Harcourt, Brace & World.

Hopson, B. (1981): "Counselling and helping", en D. Griffiths (ed.): *Psychology and medicine,* London: MacMillan.

Huber, G. L. (1995): "Qualitative hypothesis examination and theory building", en U. Kelle (ed.): *Computer-aided qualitative data analysis,* London: Sage, pp. 136-151.

Hughes, J. (1987): *La filosofía de la investigación social,* México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica [ed. orig., 1980].

Humphreys, L. (1975): *Tearoom trade: Impersonal sex in public places* (edición aumentada), New York: Aldine.

Hunter, J. E. y Schmidt, F. L. (1990): *Methods of meta-analysis: correcting error and bias in research findings,* Beverly Hills, California: Sage.

Hymes, D. (comp.) (1964): *Language in culture and society,* New York: Harper & Row.

Ibáñez, J. (1979): *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica,* Madrid: Siglo XXI.

Ibáñez, J. (1981): "Usos tópicos y abusos utópicos de las técnicas de grupo", *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría,* n.° 2.

Ibañez, J. (1985a): *Del algoritmo al sujeto: perspectivas de la investigación social,* Madrid: siglo XXI.

Ibáñez, J. (1985b): "Análisis sociológico de textos o discursos", *Revista Internacional de Sociología,* 43, pp. 119-160.

Ibáñez, J. (1989): "Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural", en M. García Ferrando *et al.,* (comps.): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación,* Madrid: Alianza, pp. 49-84.

Ibáñez, J. (coord.) (1990): *Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden,* Barcelona: Anthropos Suplementos, 22.

Ibáñez, J. (1991): "El grupo de discusión: fundamento metodológico y legitimación epistemológica", en M. Latiesa (ed.): *El pluralismo metodológico en la investigación social,* Granada: Universidad de Granada, pp. 53-82.

Ibañez, J. (comp.) (1992): *Las ciencias sociales en España: historia inmediata, crítica y perspectivas,* Madrid: Universidad Complutense.

Ibáñez, J. (1994): *El regreso del sujeto,* Madrid: Siglo XXI. Imbert, G. (1989) "Por una socio-semiótica de los discursos sociales. Acercamiento figurativo al discurso político", en M. García Ferrando y otros (eds.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 415-442.

Imbert, G. (1990): *Los discursos del cambio. Imágenes e imaginarios sociales en la España de la Transición (1976-1982),* Madrid: Akal/Comunicación.

Izquierdo Escribano, A. (1985): *Prensa y opinión pública. Un modelo de análisis sociológico: la experiencia catalana,* Barcelona: Editorial Mitre.

Izquierdo Escribano, A. (1996): *La inmigración inesperada. La población extranjera en España (1991-1995),* Madrid: Editorial Trotta.

Jacob, E. (1987): "Qualitative research traditions: a review", *Review of Educational Research,* 57-1, pp. 1-50.

Jacob, H. (1994): "Using published data: errors and remedies", en Lewis-Beck, M. S. (comp.): *Reserach Practice,* California: Sage, pp. 339-390.

Jacobson, V. (1968): *El diálogo y la entrevista,* Madrid: Euramérica.

Jakobson, R. (1981): *Ensayos de lingüística general,* Barcelona: Seix Barral.

Janesick, V. J. (1994): "The dance of qualitative research design", en N. K. Denzin e Y. Lincoln: *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 209-219.

Jarrett, R. L. (1993): "Focus group interviewing with low-income minority populations: a research experience", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 184-201.

Jick, T. D. (1979): "Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action", *Administrative Science Quartely,* 24, pp. 602-611.

Jiménez Blanco, J. (1978): "Weber, Shütz y Garfinkel. Sobre racionalidad", en J. Jiménez Blanco, C. Moya *et al.* (comps.): *Teoría sociológica contemporánea,* Madrid: Tecnos.

Johnson, C. S. (1941): *Growing up in the black belt. Negro youth in the rural south,* Washington.

Johnson, J. *(1990): Selecting ethnographic informants,* Newbury Park, California: Sage.

Jones, S. (1985): "The analysis of depth interviews", en R. Walker (ed.): *Applied qualitative research,* Aldershot: Hants, Gower, pp. 56-70.

Jorgensen, D. (1989): *Participant observation: a methodology for human studies,* London: Sage, *Applied Social Research Methods Series,* vol. 15.

Junker, B. H. (1952): "Some suggestions for the design of field work learning experiences", en E. C. Hughes *et al., Cases on field work,* Hectographed by the University of Chicago.

Junker, B. H. (1960): *Field work. An introduction to the social sciences,* Chicago: The University of Chicago Press. [Edición en castellano: *Introducción a las ciencias sociales. El trabajo de campo,* Buenos Aires: Marymar, 1972.]

Kahn, R. y Cannell, C. F. (1957): *The dynamics of interviewing,* New York: John Wiley.

Katz, E. & Lazarsfeld, P. F. (1955): *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communication,* Glencoe, IL: The Free Press.

Kaplan, A. (1964): *The conduct of inquiry,* San Francisco: Chandle.

Kelle, U. (ed.)(1995): *Computer-aided qualitative data analysis,* London: Sage.

Kincheloe, J. L. y McLaren, P. L. (1994): "Rethinking critical theory and qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 138-157.

Kirk, J. y Miller, M. L. (1986): *Reliability and Validity in Qualitative Research,* Newbury Park, California: Sage, Qualitative Research Methods Series vol 1.

Komarovski, M. (1940): *The unemployed man and his family,* New York: Dreyden Press.

Komarovski, M. (1962): *Blue-collar marriage,* New York: Random House.

König, R. (comp.) (1973): *Tratado de sociología empírica,* Madrid: Tecnos.

König, R. (1973): "La observación", en R. König (comp.): *Tratado de sociología empírica,* Madrid: Tecnos, pp. 135-165.

Kretzmann, M. J. (1992): "Bad blood: the moral stigmatization of paid plasma donors", *Journal of Contemporary Ethnography,* 20, pp. 416-441.

Krippendorff, K. (1980): *Content analysis. An introduction to its methodology,* Beverly Hills, California: Sage.

Krippendorff, K. (1990): *Metodología del análisis de contenido: teoría y práctica,* Barcelona: Paidós.

Krueger, K. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada,* Madrid: Pirámide.

Kuhn, T. S. (1962): *The structure of scientific revolutions,* Chicago: University of Chicago Press. [Edición en castellano: *La estructura de las revoluciones científicas,* México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1975.]

Kuhn, T. S. (1970): *The structure of scientific revolutions,* (2.ª ed.) Chicago: University of Chicago Press.

Labov, W. y Waletzky, J. (1967): "Narrative analysis. Oral versions of personal experience", en J. Helm (comp.): *Essays on the verbal and visual arts,* Seattle: University of Whashington Press, pp. 12-44.

Lákatos, I. (1983): *La metodología de los programas de investigación científica,* Madrid: Alianza.

Lákatos, I. y Musgrave, A. (comps.) (1975): *La crítica y el desarollo del pensamiento,* Barcelona: Grijalbo.

Lamo de Espinosa, E. (1990): *La sociedad reflexiva. Sujeto y objeto del conocimiento científico,* Madrid: CIS-Siglo XXI. Colección "Monografías", n.º 114.

Lamo de Espinosa, E. (1992): "La sociología española desde 1939", en J. Ibáñez (comp.): *Las ciencias sociales en España: historia inmediata, crítica y perspectivas,* Madrid: Universidad Complutense, pp. 119-130.

Langness, L. L. (1965): "Potential uses of the life history", en L. L. Langness: *The life history in anthropological science,* New York: Holt Rinehart.

Langness, L. L. (1974): "Usos potenciales de la historia de vida en antropología", en J. Balán (comp.): *Las historias de vida en ciencias sociales,* Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 153-172.

Laurie, H. y Sullivan, O. (1991): "Combining qualitative and quantitative data in the longitudinal study of household allocations", *Sociological Review,* 39, pp. 113-130.

Layder, D. (1993): *New strategies in social research: an introduction and guide,* Cambridge (UK): Polity Press.

Lazarsfeld, P. F. (1968): "An episode in the history of social research: A memoir", *Perspectives in American History,* vol. III, pp. 270-337.

Lazarsfeld, P. F. (1972): *Qualitative Analysis: Historical Critical Essays,* Boston: Allyn & Bacon.

Lazarsfeld, P. K. y Barton, A. H. (1951): "Qualitative measurement in the social sciences: classification, typologies and indices", en Lerner, D. y Lasswell, H. D. (comps.): *The policy sciences,* California: Stanford University Press.

Lazarsfeld, P. F. y Rosenberg, M. (1962): *The Language of Social Research,* New York: Free Press.
Leach, E. (comp.) (1970): *Estructuralismo, mito y totemismo,* Buenos Aires: Nueva Visión.
Lee, R. M. (1993): *Doing research on sensitive topics,* London: Sage.
Levinson, D. J.; Darrow, C. N.; Klein, E. B.; Levinson, S. H. y McKee, B. (1978): *The seasons of a man's life,* New York: Random House.
Lévi-Strauss, C. (1976): *Mitológicas: el hombre desnudo,* México: Siglo XXI.
Lévi-Strauss, C. (1979): *Antropología estructural. Mito, sociedad, humanidades,* Madrid: Siglo XXI.
Lewis, O. (1950): "An Anthropological approach to Family Studies" *American Journal of Sociology,* vol. LV (5), pp. 468-475.
Lewis, O. (1959/1961): *Five families (Mexican case studies in the culture of poverty,* New York: Basic Books. [Edición en castellano: *Antropología de la pobreza. Cinco familias,* México: Fondo de Cultura Económica, 1961.]
Lewis, O. (1961): *The children of Sanchez. Autobiography of a Mexican Family,* New York: Random Home. [Edición en castellano: *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana,* México: Joaquín Mortiz, 1973.]
Lewis, O. (1964): *Pedro Martínez. A Mexican peasant and his family,* New York: Random House.
Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985): *Naturalistic Inquiry,* Beverly Hills, California: Sage.
Lindesmith, A. R. (1947): *Opiate Addiction,* Bloomington: Principia Press.
Lipset, S. M.; Trow, M. y Coleman, J. S. (1956): *Union democracy,* Glencoe: Free Press.
Lipset, S. M.; Trow, M. y Coleman, J. S. (1989): *La democracia sindical. La política interna del Sindicato Tipográfico Internacional,* Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
Lisón Tolosana, C. (1966): *Belmonte de los Caballeros,* Oxford: Oxford University Press.
Livingston, E. (1987): *Making Sense of Ethnomethodology,* London: Routledge & Keagan Paul.
Lofland, L. H. (1973): *A world of strangers,* New York: Basic Books.
Lofland, J. y Lofland, L. H. (1971/1984): *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis,* Belmont, California: Wadsworth [1984: 2ª ed.]
Lonkila, M. (1995): "Grounded theory as an emerging paradigm for computer-assisted qualitative data analysis", en U. Kelle (ed.): *Computer-aided qualitative data analysis,* London: Sage, pp. 41-51.
Lonner, W. J. y Berry, J. W. (ed.) (1987): *Field Methods in Cross-Cultural Research,* London: Sage.
López-Aranguren, E. (1989): "Análisis de contenido", en García Ferrando, M. *et al.* (comps.): *El análisis social de la realidad,* Madrid: Alianza, pp. 383-414.
Lozano, J.; Peña-Marín, C. y Abril, G. (1982): *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual,* Madrid: Cátedra.
Lucas, A. de (1992): *Actitudes y representaciones sociales de la población de la Comunidad de Madrid en relación con los Censos de Población y Vivienda de 1991,* Madrid: Consejería de Economía.
Lucas, A. de (1994): "Los Censos de 1991: un test para la democracia española", *Economía y Sociedad,* n.º 10, pp. 11-23.
Luque Baena, E. (1974): *Estudio antropológico-social de un pueblo del Sur,* Madrid: Tecnos.
Lynd, R. S. y Lynd, H. M. (1937): *Middeltown in transition: a study in cultural conflicts,* New York: Harcourt, Brace & Co.
Lynd, R. S. (1964): [ed. orig., 1948] *Knowledge for what?,* New York: Grove Press.
Lynd, R. S. y Lynd, H. M. (1956): *Middletown: a study in modern American culture,* New York: Harcourt, Brace and Co. [ed. orig., 1929].
Maccoby, M. (1976): *The gamesman. Winning and losing the career game,* New York: Simon & Shuster.
MacDonald, K. y Tipton, C. (1993): "Using documents", en Gilbert N. (comp.): *Researching social life,* London: Sage, pp. 187-200.

Maestre Alfonso, J. (1976): *Testimonio de un rebelde,* Madrid: Cuadernos para el Diálogo.
Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social,* Barcelona: Ariel Sociología.
Malinowski, B. (1982): "The Diary of an Anthropologist", en R. Burgess (ed.): *Field Research: a sourcebook and field manual,* London: Allen & Unwin.
Mandelbrot, B. (1993): *Los objetos fractales,* Barcelona: Tusquets (ed. orig., 1975).
Mangold, W. (1973): "Discusiones de grupo", en R. König (ed.): *Tratado de sociología empírica,* Madrid: Tecnos, pp. 243-261.
Manning, P. K. (1982): "Analytic induction", en R. O. Smith & P. K. Manning (eds.): *Handbook of Social Science Methods* [vol. II, *Qualitative Methods*], Cambridge, Massachusetts: Ballinger, pp. 273-302.
Manning, P. K. (1987): *Semiotics and fieldwork,* Newbury Park, California: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 7.
Manning, P. K. y Cullum-Swan, B. (1994): "Narrative, content, and semiotic analysis", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 463-477.
Maravall, J. M. (1972): *La sociología de lo posible,* Madrid: Siglo XXI.
Maravall, J. M. (1978): *Dictadura y disentimiento político. Obreros y estudiantes bajo el franquismo,* Madrid: Alfaguara.
Marcus, G. y Fischer, M. (1986): *Anthropology as cultural critique: an experimental moment in the human sciences,* Chicago: University of Chicago Press.
Marsal, J. F. (1969): *Hacer la América. Autobiografía de un inmigrante español en la Argentina,* Buenos Aires: Intituto Torcuato Ditella.
Marsal, J. F. (1972): *Hacer la América. Biografía de un emigrante español en la Argentina,* Barcelona: Ariel.
Marsal, J. F. (1974): "Historias de vida y ciencias sociales", en J. Balán (comp.): *Las historias de vida en las ciencias sociales,* Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 43-67.
Marsal, J. F. (1977a): "Las historias de vida como sociología y como vida", en J. F. Marsal: *Teoría y crítica sociológicas,* Madrid: Guadiana, pp. 181-196.
Marsal, J. F. (1977b): *La crisis de la sociología norteamericana,* Barcelona: Península.
Marshall, C. y Rossman, B. (1989): *Designing qualitative research,* Newbury Park, California: Sage.
Martín Criado, E. (1990): "Del sentido como producción: elementos para un análisis sociológico del discurso", en M. Latiesa (ed.): *El pluralismo metodológico en la investigación social,* Granada: Universidad de Granada, pp. 187-212.
Martín Fernández, M. (1994): *Mujeres policía,* Madrid: CIS-Siglo XXI. Colección "Monografías", n.º 134.
Martín Santos, L. (1991): *Diez lecciones de epistemología,* Madrid: Akal.
Massonnat, J. (1989): "Observar", en A. Blanchet *et al.: Técnicas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Narcea, pp. 28-86.
Maynard, D. W. y Clayman (1991): "The diversity of ethnomethodology", *Annual Review of Sociology,* 17, pp. 385-417.
McCall, M. (1985): "Life history and social change", *Studies in Symbolic Interaction,* vol. 6, pp. 169-182.
McCall, M. (1989): "The significance of storytelling", *Studies in Symbolic Interaction,* vol. 11.
McCall, G. J. y Simmons, J. L. (1969): *Issues in participant observation: a text and a reader,* Reading: Addison-Wesley.
McCracken, G. D. (1988): *The long interview,* Beverly Hills, California: Sage.
McLaughlin, E. (1991): "Oppositional poverty: the quantitative/qualitative divide and other dichotomies", *The Sociological Review,* 39-2, pp. 292-308.

McTavish, D. G. y Pirro, E. B. (1990): "Contextual content analysis", *Quality & Quantity,* 24, pp. 245-265.
Measor, L. (1985): "Interviewing: a strategy in qualitative research", en G. Burgess (ed.): *Strategies of qualitative research: qualitative methods,* London: Falmer Press, pp. 55-77.
Mercadé, F. (1982): *Cataluña: intelectuales, políticos y cuestión nacional,* Barcelona: Península.
Mercadé, F. (1986): "Metodología cualitativa e historias de vida", *Revista Internacional de Sociología,* vol. 44, 3, pp. 295-319.
Merton, R. K. (1957): *Social Theory and Social Structure,* New York: Free Press.
Merton, R. K. (1970): *Teoría y estructuras sociales,* México: FCE.
Merton, R. K. (1987): "The focus interview and focus group. Continuities and discontinuities", *Public Opinion Quarterly,* 51, pp. 550-566.
Merton, R. K. y Kendall, P. (1946): "The focused interview", *American Journal of Sociology,* vol. 51, pp. 541-547.
Merton, R. K. & Fiske, M. & Kendall, P. (1956): *The Focused Interview,* New York: The Free Press.
Merton, R. K.; Coleman, J. y Rossi, P. H. (1979): *Qualitative and quantitative research,* New York: Free Press.
Merton, R. K.; Fiske, M. y Kendall, P. L. (1990): *The Focussed Interview: A Manual of Problems and Procedures,* New York: Free Press (2ª ed.).
Miguel, A. de (1969): *Sociología de la vida cotidiana,* Madrid: Cuadernos para el Diálogo.
Miguel, A. de (1973): *Homo Sociologicus Hispanicus,* Barcelona: Barral.
Miguel, A. de (1975): *Sociología del franquismo,* Barcelona: Euros.
Miguel, A. de (1987): *Ahora mismo,* Madrid: Espasa Calpe.
Miguel, A. de (1991): *Cien años de urbanidad. Crítica de costumbres de la vida española,* Barcelona: Planeta.
Miguel, A. de (1994): *La sociedad* española *1993-1994,* Madrid: Alianza.
Miguel, A. de (1995): *La España de nuestros abuelos. Historia íntima de una época,* Madrid: Espasa Calpe.
Miguel, J. M. de (1996): Auto/biografías, Madrid: CIS. Colección "Cuadernos Metodológicos", n.º 17.
Miles, M. B. (1979): "Qualitative data as an attractive nuisance: the problem of analysis", *Administrative Science Quartely,* 24, pp. 590-600.
Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984): *Qualitative Data Analysis: a sourcebook of new methods,* (1.ª ed.), Beverly Hills, California: Sage.
Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994): *Qualitative Data Analysis: an expanded sourcebook* (2.ª ed.): Thounsand Oaks, California: Sage.
Millar, R.; Crute, V. y Hargie, O. (1992): *Professional interviewing,* London: Routledge.
Miller, W. L. y Crabtree, B. F. (1994): "Clinical Research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 340-352.
Mills, C. W. (1959): *The sociological imagination,* New York: The Oxford University Press.
Mills, C. W. (1961): *La imaginación sociológica,* México: Fondo de Cultura Económica.
Mishler, E. G. (1986): *Research interviewing: context and narrative,* Cambridge: Harvard University Press.
Mitchell, J. C. (1983): "Case and situation analysis", *The Sociological Review,* 31, pp. 187-211.
Mochmann, E. (1985): "Análisis de contenido mediante ordenador aplicado a las ciencias sociales", *Revista Internacional de Sociología,* 43-1, pp. 11-43.
Moliner, Mª. (1984): *Diccionario de uso del español,* Madrid: Gredos.
Moncada, A. (1979): *La adolescencia forzosa,* Barcelona: Dopesa.

Morgan, D. L. (1988): *Focus groups as qualitative research,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 16.
Morgan, D. L. (1992): "Doctor-Caregiver Relationships: An exploration using focus groups", en B. F. Crabtree y L. Miller: *Doing Qualitative Research,* London: Sage, pp. 205-227.
Morgan, D. L. (ed.) (1993): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage.
Morgan, D. L. (1993a): "Introduction", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. ix-xv.
Morgan, D. L. (1993b): "Future directions for focus groups", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 225-244.
Morgan, D. L. y Krueger, R. A. (1993): "When to use focus groups and why", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 3-19.
Morgan, G. (1983): *Beyond method: strategies for social research,* London: Sage.
Morris, C. (1985): *Fundamentos de la teoría de los signos,* Barcelona: Paidós.
Morse, J. M. (1994): "Designing funded qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln: *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 220-235.
Moustakas, C. (1990): *Heuristic research. Design, methodology and applications,* London: Sage.
Mowrer, H. R. (1935): *Personality, adjustment and domestic discord,* New York: Dover.
Moyser, G. (1988): "Non-standardized interviewing in elite research", en R. G. Burguess (comp.): *Studies in qualitative research,* vol. 1, Greenwich: JAI Press, pp. 109-136.
Muchielli, R. (1972): *La dinámica de grupos,* Madrid: Ibérico/Europea.
Muchielli, R. (1974): *L'analyse de contenu des documents et des communications,* Paris: Librairies Techniques.
Muchielli, R. (1978): *La entrevista en grupo,* Bilbao: Mensajero.
Muchielli, R. (1983): *L'analyse phenoménologique et structurel en sciences humaines,* Paris: PUF.
Muchielli, R. (1987): *L'interview de groupe,* Paris: ESF.
Muro Castillo, M. y Zubizarreta, M. T (1987): *La memoria quieta,* Barcelona: César Viguera Editor.
Nash, J. (1975): "Bus riding: community on wheels", *Urban Life,* 4, pp. 99-124.
Nash, J. (1981): "Relations in frozen places: Observations on winter public order", *Qualitative Sociology,* 4, pp. 229-243.
Navarro, P. (1979): *Mecina. La cambiante estructura social de un pueblo de la Alpujarra,* Madrid: CIS.
Navarro, P. (1983): "Las herramientas 'familiares' del trabajo de campo: El censo y la genealogía", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 21, pp. 183-220.
Navarro, P. y Díaz, C. (1994): "Análisis de contenido", en J. M. Delgado & J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social,* Madrid: Síntesis, pp. 177-224.
Negré, P. (1984): *Relatos de vida sobre la prostitución,* Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona, Área de Serveis Socials.
Negré, P. (1986): "De los relatos de vida al estudio de casos sobre la prostitución", *Revista Internacional de Sociología,* 44-3, pp. 375-400.
Negré, P. (1988): *La prostitución popular: relatos de vida,* Barcelona: Fundación Caixa de Pensions.
Noblit, G. W. y Hare, R. D. (1988): *Meta-ethnography: synthesizing qualitatives studies,* Beverly Hills, California: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 11.
Noya Miranda, F. J. (1994): "Metodología, contexto y reflexividad. Una perspectiva constructivista y contextualista sobre la relación cualitativo-cuantitativo en la investigación social", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 121-140.

Oakley, A. (1981): "Interviewing women: a contradiction in terms", en H. Roberts (ed.): *Doing feminist research,* London: Routledge & Kegan Paul.

Okley, J. (1994): "Thinking through fieldwork", en A. Bryman & R. G. Burgess (ed.): *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 18-34.

O'Brien, K. (1993): "Improving survey questionnaires through focus groups", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 105-117.

Olesen, V. (1994): "Feminisms and models of qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 158-174.

Olesen, V.; Droes, N.; Hatton, D.; Chico, N. y Schatzman, L. (1994): "Analyzing together: recollections of a team approach", en A. Bryman & R. G. Burgess: *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 111-128.

Olvera, M. (1992): "Hermeneútica y teoría social", *Sociológica,* 20, pp. 75-94.

Ortega, E. (1990): *Manual de investigación comercial,* Madrid: Pirámide.

Ortí, A. (1984): "De la Guerra Civil a la transición democrática: resurgimiento y reinstitucionalización de la sociología en españa", *Anthropos,* 36, pp. 36-48.

Ortí, A. (1989): "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo", en García Ferrando, M. *et al.* (comps.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 171-203 [ed. orig., 1986].

Ortí, A. (1994): "La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 85-95.

Oyen, E. (comp.) (1990): *Comparative methodology,* London: Sage.

Parker, Ch. (1991): "Using libraries: computer-based methods", en Allan, G. y Skinner, Ch. (comps.): *Handbook for research students in the social sciences,* London: The Farmer Press, pp. 72-86.

Patton, M. Q. (1983): *Practical evaluation,* London: Sage.

Patton, M. Q. (1988): *Creative evaluation,* London: Sage.

Patton, M. Q. (1990): *Qualitative Evaluation and Research Methods,* London: Sage.

Pêcheux, M. (1978): *Hacia el análisis automático del discurso,* Madrid: Gredos [ed. orig., 1969].

Pereña, F. (1994): "Formación discursiva, semántica y psicoanálisis", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 465-479.

Pérez Díaz, V. (1966): *Estructura social del campo y éxodo rural,* Madrid: Técnos.

Petöfi, J. S. (1971): *Transformationsgrammatiken und eine ko-textuelle text-theorie,* Francfort: Athenaeum.

Pfaffenberger, B. (1988): *Microcomputer applications in qualitative research,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 14.

Phelan, P. y Reynolds, P. (1996): *Argument and evidence: critical analysis for the social sciences,* London: Routledge.

Piaget, J. (1970): *Epistemología genética,* Barcelona: A. Redondo.

Pierce, Ch. S. (1974): *La ciencia de la semiótica,* Buenos Aires: Nueva Visión.

Pintos, J. L. (1992): "La «recepción» de la sociología europea en España", en J. Ibáñez (comp.): *Las ciencias sociales en España. Historia inmediata, crítica y perspectivas,* Madrid: Universidad Complutense.

Pintos, J. L. (1994): "Sociocibernética: marco sistémico y esquema conceptual", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 563-580.

Piñuel, J. L. y Gaitán, J. A. (1995): *Metodología general. Conocimiento científico e investigación en la comunicación social,* Madrid: Síntesis.
Pitt-Rivers, J. (1971): *Los hombres de la Sierra,* Barcelona: Grijalbo.
Pizarro, N. (1979): *Metodología sociológica y teoría lingüística,* Madrid: Alberto Corazón.
Platt, J. (1981): "Evidence and proof in documentary research" (Partes 1 y 2), *Sociological Review,* vol. 29-1, pp. 31-66.
Platt, J. R. (1983): "The Development of the 'Participant Observation' Method in Sociology", *Journal of the History of Behavioral Sciences,* 19, pp. 379-393.
Platt, J. R. (1985): "Weber's Verstehen and the History of Qualitative Research: The Missing Link", *British Journal of Sociology,* 36, pp. 44-446.
Plummer, K. (1983): Documents of life, London: Allen & Unwin.
Plummer, K. (1989): *Documentos personales: Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista,* Madrid: Siglo XXI.
Poirier, J.; Clapier-Valladon, S. y Raybaut, P. (1983): *Les récits de vie. Théorie et pratique,* Paris, PUF.
Polit, D. F. y Falbo, T. (1987): "Only children and personality development: a quantitative review", *Journal of Marriage and the Family,* 49, pp. 309-325.
Popper, K. R. (1967): *El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones,* Buenos Aires: Paidós.
Popper, K. R. (1970): *Ensayos de filosofía de la ciencia,* Madrid: Tecnos.
Popper, K. R. (1973): *La miseria del historicismo,* Madrid: Alianza.
Popper, K. R. (1977): *La lógica de la investigación científica,* Madrid: Tecnos.
Popper, K. R. (1982): *La sociedad abierta y sus enemigos,* Barcelona: Paidós.
Prigogine, I. (1988): *¿Tan sólo una ilusión?. Una exploración del caos al orden,* Barcelona: Tusquets.
Prigogine, I. (1990): *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia,* Madrid: Alianza.
Propp, V. (1958/1928): *Morphology of the folktale,* Bloomington, IN, Indiana University Press. [Publicado originalmente en ruso, en 1928; edición en castellano: *Morfología del cuento,* Madrid: Fundamentos, 1975.]
Pujadas, J. J. (1992): *El método biográfico. Las historias de vida en ciencias sociales,* Madrid: CIS (Colección "Cuadernos Metodológicos", n.º 5).
Punch, M. (1986): *The politics and ethics of fieldwork,* Beverly Hills, California: Sage, Qualitative Research Methods Series vol. 3.
Punch, M. (1994): "Politics and ethics in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 83-97.
Quintana Cabañas, J. M. (comp.) (1986): *Investigación participativa: educación de adultos,* Madrid: Narcea.
Ragin, C. (1981): "Comparative Sociology and the Comparative Method", *International Journal of Comparative Sociology,* 22-1, pp. 102-120.
Ragin, C. (1987): *The Comparative Method. Moving beyond qualitative and quantitative strategies,* Berkeley, California: University of California Press.
Ragin, C. y Zaret, D. (1983): "Theory and Method in Comparative Research: Two Strategies", *Social Forces,* 6, pp. 731-754.
Ramírez Goicoechea, E. (1996): *Inmigrantes en España: vidas y experiencias,* Madrid: CIS-Siglo XXI. Colección "Monografías", n.º 147.
Reason, P. (ed.) (1988): *Human inquiry in action: Developments in new paradigm research,* London: Sage.
Reason, P. (1994a): "Three approaches to participative inquiry", en N. K. Denzin & Y. Lincoln *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 324-339.

Reason, P. (ed.) (1994b): *Participation in human inquiry,* London: Sage.
Reason, P. y Rowan, J. (eds.) (1981): *Human inquiry: a sourcebook of new paradigm research,* Chichester: Wiley.
Recio, F. (1989): "El enfoque arqueológico y genealógico", en M. García Ferrando y otros (comp.): *El análisis de la realidad social,* Madrid: Alianza, pp. 443-456.
Recio, F. (1994): "Análisis del discurso y teoría psicoanalítica", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 481-491.
Reichardt, C. S. y Cook, T. D. (1979): "Beyond qualitative versus quantitative methods", en T. D. Cook y C. Reichardt (eds.): *Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research,* Beverly-Hills, California: Sage, pp. 7-32.
Reichardt, C. S. y Cook, T. D. (1986): "Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos", en T. D. Cook y C. S. Reichardt (eds.): *Métodos Cualitativos de Investigación Evaluativa,* Madrid: Morata, pp. 25-58.
Reichenbach, H. (1973): *La filosofía científica,* México: FCE.
Reid, A. O. (1992): "Computer management strategies for text data", en B. F. Crabtree y L. Miller (ed.): *Doing Qualitative Research,* London: Sage, pp. 125-145.
Restrepo, P. (1995): *El fracaso de los sistemas de información en la administración pública: evaluación de un caso,* Madrid: Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.
Rich, J. (1977): *Interviewing Children,* New York: Arnold Aronson.
Richards, L. y Richards, T. (1991): "The transformation of qualitative method: computational paradigms and research processes", en N. G. Fielding & R. M. Lee (comp.): *Using computers in qualitative research,* London: Sage, pp. 38-53.
Richards, L. y Richards, T. (1994a): "Using computers in qualitative research", en N. K. Denzin & Y. Lincoln *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 445-462.
Richards, L. y Richards, T. (1994b): "From filing cabinet to computer", en A. Bryman & R. G. Burgess Analyzing qualitative data, London: Routledge, pp. 146-172.
Richardson, L. (1990): *Writing Strategies: reaching diverse audiences,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 21.
Richardson, S.; Dohrenwend, B. S. y Klein, D. (1965): *Interviewing: its forms and functions,* New York: Basic Books.
Ricoeur, P. (1987): *Hermeneutics and the human sciences,* Cambridge (UK): Cambridge University Press.
Riesman, D. (1976): *Psicoanálisis y ciencias sociales,* Buenos Aires: Paidós.
Ritchie, J. y Spencer, L. (1994): "Qualitative data analysis for applied policy research", en A. Bryman & R. G. Burgess: *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 173-194.
Ritzer, G. (1975): *Sociology: a multiple paradigm science,* Boston: Allyn & Bacon.
Ritzer, G. (1981): *Towards an integrated sociological paradigm,* Boston: Allyn and Bacon.
Ritzer, G. (1990): *Frontiers of social theory. The new syntheses,* New York: Columbia University Press.
Ritzer, G. (1991): *Metatheorizing in sociology,* Lexington: Lexington Books.
Ritzer, G. (1993): *Teoría sociológica contemporánea,* Madrid: McGraw Hill.
Robinson, W. S. (1951): "The logical structure of analytic induction", *American Sociological Review,* 16, pp. 812-818.
Robles Ortega, A. (1990): "La aplicación del modelo escénico al análisis de la vida cotidiana", en M. Latiesa (ed.): *El pluralismo metodológico en las ciencias sociales,* Granada: Universidad de Granada.

Rodríguez, J. A. (1991): "Nuevas tendencias en la investigación sociológica", *REIS*, 56, pp. 203-217.
Rodríguez Cabrero, G. (1988): *La integración social de drogodependientes*, Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
Rodríguez Ibáñez, J. E. (1989): *La perspectiva sociológica: Historia, teoría y método*, Madrid: Taurus.
Romaní, O. (1983): *A tumba abierta*, Barcelona: Anagrama.
Ronstadt, R. (1992): *The art of case analysis*, Massachussets: Dover.
Rose, H. (1991): "Case studies" en Allan, G. y Skinner, C. (comps.): *Handbook for research students in the social sciences*, London: The Falmer Press, pp. 190-202.
Rosenthal, R. (1984): *Meta-analysis procedures for social research*, Beverly Hills, California: Sage.
Ruano, J. de D. (1996): *Auto-organización: Entre el orden y el caos*, La Coruña: Universidade da Coruña.
Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.
Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M. A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.
Sacks, H.; Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974): "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation", *Language*, 50, pp. 696-735.
Sánchez Carrión, J. J. (1985): "Técnicas de análisis de textos mediante codificación manual", *Revista Internacional de Sociología*, 43-1, pp. 89-118.
Sánchez Carrión, J. J. (1989): *Análisis de tablas de contingencia: el uso de los porcentajes en las ciencias sociales*, Madrid: CIS-Siglo XXI.
Sanday (1979): "The ethnographic pradigm(s)", *Administrative Science Quarterly*, vol. 24, pp. 527-538.
Sanday (1983): "The ethnographic pradigm(s)", en J. Van Maanen (ed.): *Qualitative methodology*, Beverly Hills, California: Sage.
Sanmartín, R. (1982): *La Albufera y sus hombres. Un estudio de Antropología Social en Valencia*, Madrid: Akal.
Sanmartín, R. (1989): "La observación participante", en M. García Ferrando *et al.* (eds.): *El análisis de la realidad social*, Madrid: Alianza, pp. 126-140.
San Román, T. (1976): *Vecinos gitanos*, Madrid: Akal.
Santamarina, C. y Marinas, J. M. (1994): "Historias de vida e historia oral", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, pp. 259-285.
Sarabia, B. (1985): "Historias de vida", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 29, pp. 165-186.
Sarabia, B. (1989): "Documentos personales: Historias de vida", en M. García Ferrando *et al.* (ed.): *El análisis de la realidad social*, Madrid: Alianza, pp. 205-226.
Saussure, F. de (1983): *Course in general linguistics*, London: Duckworth.
Sayer, A. (1992): *Methods in social science: a realist approach*, London: Routledge.
Schatzman, L. & Strauss, A. (1973): *Field research. Strategies for a natural sociology*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
Schegloff, E. (1968): "Sequencing in Conversational Openings", *American Anthropologist*, 70, pp. 1075-1095.
Scherl, L. M. y Smithson, M. (1987): "A new dimension of content analysis: exploring relationships among thematic categories", *Quality and Quantity*, 21, pp. 199-208.
Schutz, A. (1972): *Fenomenología del mundo social*, Buenos Aires: Paidós.
Schutz, A. y Luckmann, Th. (1977): *Las estructuras del mundo de la vida*, Buenos Aires: Amorrortu.

Schwandt, Th. A. (1994): "Constructivist, interpretivist approaches to human unquiry", en N. K. Denzin & Y. Lincoln: *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 118-137.

Schwartz, H. y Jacobs, J. (1979): *Qualitative sociology: a method to the madness,* New York: Free Press.

Schwartz, H. y Jacobs, J. (1984): *Sociología cualitativa: método para la construcción de la realidad,* México: Trillas.

Scott, J. (1990): *A matter of record,* Cambridge (UK): Polity Press.

Scott, J. (1991): *Social network analysis,* London: Sage.

Sebastián de Erice, J. R. (1994): *Erving Goffman. De la interacción focalizada al orden interaccional,* Madrid: CIS-Siglo XXI, Colección "Monografías", n.º 138.

Seidel, J. (1991): "Method and madness in the application of computer technology to qualitative data analysis", en N. G. Fielding & R. M. Lee (comps.): *Using computers in qualitative research,* London: Sage, pp. 107-118.

Searle, J. (1986): *Actos de habla,* Madrid: Cátedra.

Servicio Regional de Salud (1991): *Estudio Delphi sobre estrategias y prioridades frente al SIDA en la Comunidad de Madrid,* Madrid: Comunidad de Madrid.

Shaw, C. R. (1930): *The jack roller. A delinquente boy's own story,* Chicago: The University of Chicago Press.

Shaw, C. R. (1931): *The natural history of a delinquent career,* Chicago: The University of Chicago Press.

Shaw, C. R. (1936): *Brothers in crime,* Chicago: The University of Chicago Press.

Shaw, C. R. (1966): *The jack roller. A delinquente boy's own story,* Chicago: The University of Chicago Press.

Shils, E. (1971): *Génesis de la sociología contemporánea,* Madrid: Seminarios y ediciones.

Sieber, S. D. (1973): "Integrating fieldwork and survey methods", *American Journal of Sociology,* 78, pp. 1335-1359.

Silverman, D. (1985): *Quality methodology and sociology: describing the social world,* Aldershot: Gower.

Silverman, D. (1993): *Interpreting Qualitative Data,* London: Sage.

Simmel, G. (1921): "Sociology of the senses: visual interaction", en R. E. Park & E. W. Burgess (eds.): *Introduction to the science of sociology,* Chicago: University of Chicago Press, pp. 356-361.

Smith, H. W. (1975): *Strategies of social research. The methodological imagination,* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Smith, J. K. (1984): "The problem of criteria for judging interpretive inquiry", *Educational Evaluation and Policy Analysis,* 6-4, pp. 379-391.

Smith, R. B. y Manning, P. K. (1982): *A handbook of social science methods. Qualitative methods,* Cambridge, Massachusets: Ballinger.

Solé, C. (1994): *La mujer inmigrante,* Madrid: Instituto de la Mujer, *Serie Estudios,* n.º 40.

Sorokin, P. (1966): *Sociological theories of today,* New York: Harper & Row.

Spradley, J. P. (1979): *The ethnographic interview,* New York: Holt, Rinehart & Winston.

Spradley, J. P. (1980): *Participant observation,* New York: Holt, Rinehart & Winston.

Stake, R. E. (1994): "Case studies", en N. K. Denzin & Y. Lincoln *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 236-247.

Steir, F. (ed.) (1990): *Research and reflexivity,* London: Sage.

Stewart, D. W. (1984): *Secondary research: information sources and methods,* Beverly Hills, California: Sage.

Stewart, D. W. y Shamdasani, P. N. (1990): *Focus groups. Theory and practice,* London: Sage.
Stoecker, R. (1991): "Evaluating and rethinking the case study", *The Sociological Review,* 39-1, pp. 88-112.
Strauss, A. (1959): *Mirrors and masks. The search for identity,* Illinois: The Free Press Glencoe.
Strauss, A. (1987): *Qualitative analysis for social scientists,* Cambridge (UK): Cambridge University Press.
Strauss, A. y Corbin, J. (1990): *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques,* London: Sage.
Strauss, A. y Corbin, J. (1994): "Grounded theory methodology: an overview", en N. K. Denzin & Y. Lincoln: *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 273-285.
Strauss, A. y Schatzman, L. (1955): "Cross-class interviewing. An analysis of interaction and communicative styles", *Human Organization,* vol. 14, n.º 2, pp. 28-31.
Stubbs, M. (1987): *Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural,* Madrid: Alianza.
Sutherland, E. H. (1937): *The professional thief by a professional thief,* Chicago: The University of Chicago Press. [Edición en castellano: *Ladrones profesionales,* Madrid: La Piqueta, 1988/1993.]
Szczepanski, J. (1973): "El método biográfico", en R. König (comp.): *Tratado de sociología empírica,* Madrid: Tecnos, pp. 593-612.
Tannenbaum, T. (1991): "El desarrollo de los archivos de datos de ciencias sociales", *Revista Internacional de Ciencias Sociales,* 127.
Tanur, J. M. (1992): *Questions about questions. Inquiries into the congnitive bases of surveys,* New York: Rusell Sage Foundation.
Taylor, S. y Bogdan, R. (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados,* Buenos Aires: Paidós.
Tesch, R. (1990): *Qualitative research: analysis types and software tools,* New York: The Falmer Press.
Tesch, R. (1991): "Software for qualitative researchers: analysis needs and program capabilities", en Fielding, N. G. & Lee, R. M. (eds.): *Using computers in qualitative research,* London: Sage, pp. 16-37.
Thomas, W. I. y Znaniecki, F. (1958): *The polish peasant in Europe and America,* New York: Dover (ed. orig., 1918-1920).
Thomas, W. I. y Znaniecki, F. (1984): *The polish peasant in Europe and America,* Urbana, University of Illinois Press. [Edición abreviada.]
Thompson, P. (1984): "La historia oral y el historiador", *Debats,* 10, pp. 52-56.
Thompson, P. (1988): *The voice of the past,* Oxford, Oxford University Press (2ª ed.; ed. orig., 1978). [Edición en castellano: *La voz del pasado. La historia oral,* Valencia, Edicions Alfons el Magnanim, 1988.]
Thrasher, F. M. (1927): *The gang. A study of 1313 gangs in Chicago,* Chicago: The University of Chicago Press.
Toulmin, S. (1972): *Human understanding (2 vol.),* Princeton: Princeton University Press.
Trend, M. G. (1978): "On the reconciliation of qualitative and quantitative analysis: a case study", *Human Organization,* 37-4, pp. 345-354.
Trend, M. G. (1986): "Sobre la reconciliación de los análisis cualitativos y cuantitativos: un estudio de casos", en Cook, T. D. y Reichardt, Ch. (comps.): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa,* Madrid: Morata, pp. 105-130.
Trow, M. (1957): "Comment on participant observation and interviewing. A comparison", *Human Organization,* 16-13, pp. 33-35.

Tuchman, G. (1994): "Historical social science. Methodologies, methods and meaning", en Denzin & Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 317-321.

Turner, B. A. (1981): "Some practical aspects of qualitative data analysis: one way of organising the cognitive processess associated with the generation of grounded theory", *Quality and Quantity,* 15, pp. 505-512.

Turner, B. A. (1994): "Patterns of crisis behaviour: a qualitative inquiry", en A. Bryman & R. G. Burgess (ed.): *Analyzing qualitative data,* London: Routledge, pp. 195-215.

Turner, V. y Bruner, E. (ed.) (1986): *The anthropology of experience,* Urbana, University of Illinois Press.

Upton, G. J. (1978): *The analysis of crosstabulated data,* New York: Wiley.

Valles, M. S. (1985): *"Relatos de vida" de los habitantes jóvenes de un barrio de Madrid: Bellas Vistas (Tetuán),* Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Memoria de Licenciatura.

Valles, M. S. (1987): "Jóvenes, trabajo y biografía. Contribución al estudio del proceso de transformación de las actitudes de los jóvenes ante el trabajo", en M. Valles, A. Moncada y J. Callejo, *La juventud ante el trabajo,* Madrid: Editorial Popular.

Valles, M. S. (1988): "Notas sobre una experiencia de investigación sociológica cualitativa", *Cuadernos de Ciencia Política y Sociología,* n.º 20, pp. 41-54.

Valles, M. S. (1989): *Abrirse camino en la vida. Proyectos vitales de los jóvenes madrileños,* Madrid: Ed. Universidad Complutense de Madrid, colección Tesis Doctorales, n.º 12/89, edición facsímil.

Valles, M. S. (1992): "La entrevista psicosocial", en M. Clemente (comp.): *Psicología social. Métodos y técnicas de investigación,* Madrid: Eudema, pp. 246-263.

Valles, M. S. (1995): "Técnicas de obtención de datos (II). Técnicas cualitativas: grupos de discusión, entrevistas en profundidad, historias de vida y observación", en F. Alvira (coord.): *Sociología: temas de materias* sociales, vol. 2, Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas, Cuerpo Superior de Administradores Civiles del Estado, pp. 86-120.

Valles, M. S. y Cea D'Ancona, M.ª A. (1994): "Nuevas pautas de soltería y de acceso a la vivienda independiente del hogar de origen, a edades jóvenes y adultas. El caso de Madrid", *Economía y Sociedad,* n.º 10, pp. 83-102.

Van Dijk, T. A. (1972): *Some aspects of text grammars,* La Haya: Mouton.

Van Dijk, T. A. (1977): *Text and context,* London: Longman.

Van Dijk, T. A. (1980/1990): *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información,* Barcelona: Paidós Comunicación.

Van Dijk, T. A. (comp.) (1985): *Handbook of discourse analysis,* London: Academis Press, 4 vols.

Van Maanen, J. (1983): *Qualitative methodology,* London: Sage.

Verón, E. (1987): *La semiosis social,* Barcelona: Gedisa.

Vidal-Beneyto, J. (ed.) (1979): *Alcance y límites del análisis estructural,* Madrid: Nacional.

Vidich, A. J. (1955): "Participant observation and the collection and interpretation of data", *The American Journal of Sociology,* 60, pp. 354-360.

Vidich, A. J. y Shapiro, G. (1955): "A comparison of participant observation and survey data", *American Sociological Review,* 20, pp 28-33.

Vidich, A. J. y Lyman, S. M. (1994): "Qualitative methods: their history in sociology and anthropology", en N. K. Denzin & Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research,* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 23-59.

Viet, J. (1972): *Los métodos estructuralistas en sociología,* Buenos Aires: Amorrortu.

Vilches, L. (1992): *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión,* Barcelona: Paidós Comunicación.

Villasante, T. R. (1992): "Operatividad de la metodología cualitativa de redes sociales", Ponencia presentada al *IV Congreso Español de Sociología,* Madrid: 24-26 septiembre.

Villasante, T. R. (1994): "De los movimientos sociales a las metodologías participativas", en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales,* Madrid: Síntesis, pp. 399-424.

Walker, R. (1985): "An introduction to applied qualitative research", en R. Walker (comp.): *Applied qualitative research,* London: Aldershot, Hants, Gower.

Warshay, L. H. (1975): *The current state of sociological theory: a critical interpretation,* New York: McMillan.

Wasserman, S. y Faust, K. (1992): *Social network analysis: methods and applications,* Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Watcher, K. W. y Straf, M. L. (1990): *The future of meta-analysis,* New York: Rusell Sage Foundation.

Watzalawick, P. y Krieg, P. (eds.) (1994): *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo,* Barcelona: Gedisa.

Webb, B. (1982): "The art of note-taking", en R. Burgess (ed.): *Field Research: a sourcebook and field manual,* London: Allen & Unwin.

Webb, E. J.; Cambpbell, D. T.; Schwartz, R. D. y Sechrest L. (1966): *Unobstrusive measures: non-reactive research in the social sciences,* Chicago: Rand McNally.

Webb, E. J.; Campbell, D. T.; Schwarz, R. D. y Sechrest, L. (1992): "The use of archival sources in social research", en M. Bulmer (comp.): *Sociological research method: an introduction,* London: McMillan, pp. 113-130.

Webb, S. y Webb, B. (1975): *Methods of Social Study,* London: Cambridge University Press, pp. 83-129.

Weber, M. (1973): *Ensayos sobre metodología sociológica,* Buenos Aires: Amorrortu.

Weber, R. P. (1985): *Basic content analysis,* London: Sage.

Weber, R. P. (1994): "Basic content analysis", en Lewis-Beck, M. S. (comp.): *Research Practice,* California: Sage, pp. 251-338.

Weick, K. E. (1968): "Systematic Observational Methods", en G. Lindzey & E. Aronson (eds.): *Handbook of Social Psychology, vol. 2. Research Methods,* Reading: Addison-Wesley, pp. 357-451.

Weiss, R. (1994): *Learning from strangers. The art and method of qualitative interview studies,* New York: The Free Press.

Weitzman, E. A. y Miles, M. B. (1995): *Computer programs for qualitative data analysis,* London: Sage.

Werner, O. y Schoepfle, G. M. (1987): *Systematic Fieldwork 1: Foundations of ethnography and interviewing,* London: Sage.

Werner, O. y Schoepfle, G. M. (1987): *Systematic Fieldwork 2: Ethnographic analysis and data management,* London: Sage.

Whyte, W. F. (1955): *Street corner society,* Chicago: University of Chicago Press (ed. orig., 1943).

Whyte, W. F. (1971): *La sociedad de las esquinas,* México: Diana.

Whyte, W. F. (1984): *Learning from the field: a guide from experience,* Newbury Park, California: Sage.

Whyte, W. F. (ed.) (1991): Participatory action research, Newbury Park, California: Sage.

Wittgenstein, L. (1968): *Los cuadernos azul y marrón,* Madrid: Tecnos.

Wittgenstein, L. (1988): *Investigaciones filosóficas,* Barcelona: Editorial Crítica.

Wolcott, H. F. (1990): *Writing up qualitative research,* London: Sage, *Qualitative Research Methods Series,* vol. 20.

Wolcott, H. F. (1992): "Posturing in qualitative inquiry", en M. D. LeCompte; W. L. Millroy; J. Preissle (eds.): *The Handbook of qualitative research in education,* New York: Academic Press, pp. 3-52.

Wolf, F. M. (1986): *Meta-analysis: quantitative methods for research scientist,* Beverly Hills, California: Sage.

Wolf, B.; Knodel, J. y Sittitrai, W. (1993): "Focus groups and surveys as complementary research methods: a case example", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 118-136.

Yin, R. K. (1989): *Case study research: design and methods,* Newbury Park: Sage (ed. orig., 1984).

Zárraga, J. L. de (1985): *Informe Juventud en España: la inserciñon de los jóvenes en la sociedad,* Barcelona: Publicaciones de Juventud y Sociedad, Instituto de Juventud, Ministerio de Cultura.

Zeitlin, I. (1968): *Ideología y teoría sociológica,* Buenos Aires: Amorrortu.

Zelditch, M. (1962): "Some methodological problems of field studies", *American Journal of Sociology,* 67, pp. 566-576.

Zeller, R. A. (1993): "Focus group research on sensitive topics: setting the agenda without setting the agenda", en D. L. Morgan (ed.): *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park, California: Sage, pp. 167-183.

Zetterberg, H. L. (1973): "Teoría, investigación y práctica en sociología", en R. König (ed.): *Tratado de sociología empírica,* Madrid: Tecnos, pp. 89-132.

Zetterberg, H. L. (1981): *Teoría y verificación en Sociología,* Buenos Aires: Nueva Visión.

Znaniecki, F. (1934): *The method of sociology,* New York: Rinehart & Company, Inc.

Zorbaugh, H. W. (1929): *The gold coast and the slum. A sociological study of Chicago's near north side,* Chicago: The University of Chicago Press.