Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada

Anselm Strauss y Juliet Corbin

Contus
Editorial Universidad de Antioquia
Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia

Colección *Contus*
© Editorial Universidad de Antioquia
© Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia
© Anselm Strauss y Juliet Corbin © Sage Publications, Inc.
ISBN: 958-655-624-7 (volumen) ISBN: 958-655-623-9 (obra completa)

Título original: *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*
Segunda edición (en inglés): Sage Publications, Inc. (United States, London, New Delhi), 1998
Primera edición (en español): Editorial Universidad de Antioquia, diciembre de 2002
Publicado por acuerdo con Sage Publications, Inc. / Published by arrangement with Sage Publications Inc.

Traducción Eva Zimmerman
Revisión técnica de la traducción: Carmen de la Cuesta Benjumea, Clara Inés Giraldo Molina, Gloria María Franco
Diseño de cubierta: Saúl Alvarez Lara
Diagramación: Luz Elena Ochoa Vélez
Impresión y terminación: Imprenta Universidad de Antioquia

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad de Antioquia

Editorial Universidad de Antioquia Teléfonos
: (574) 210 50 10
Telefax: (574) 210 50 12 / (574) 263 82 82 E-mail:
mercadeo@editorialudea.com Página web:
www.editorialudea.com Apartado 1226. Medellín,
Colombia

Imprenta Universidad de Antioquia Teléfono:
210 53 30
E-mail: imprenta@quimbaya.udea.edu.co

Segunda parte

Procedimientos de codificación

Contenido de la segunda parte

5. El análisis por medio del examen microscópico de los datos
6. Las operaciones básicas: formular preguntas y hacer comparaciones
7. Herramientas analíticas
8. Codificación abierta
9. Codificación axial
10. Codificación selectiva
11. Codificar para el proceso
12. La matriz condicional/consecuencia)
13. El muestreo teórico
14. Memorandos y diagramas

Al comienzo de mi viaje, yo era ingenuo y no sabía todavía que las respuestas se desvanecen cuando uno continúa viajando, que adelante sólo hay más complejidad, que hay muchas más interrelaciones y preguntas (Kaplan, 1996, p. 7).

Aunque Kaplan escribía sobre los viajes, sus palabras son igualmente aplicables a la investigación. Lo que descubrimos investigan-do es la complejidad del mundo. Cuando respondemos algunas preguntas, planteamos otras. Y no importa qué tan bien concebido pensemos que está nuestro proyecto al comienzo, siempre hay algunos giros no anticipados a lo largo del camino que nos llevan a replantear nuestras posiciones y a cuestionar nuestros métodos y que nos muestran que no somos tan inteligentes como pensamos.

Son nuestros ojos analíticos los que nos permiten ver, por imperfecta que sea esta visión. En esta parte, damos algunas guías y técnicas para ayudar a los investigadores en el proceso analítico. Ofrecemos sugerencias tanto para plantear como para responder preguntas. Tratamos sobre el arte, porque eso es, de hacer comparaciones. Exploramos los diversos tipos de codificaciones y explicamos lo que los analistas tratan de obtener por medio de cada uno. Esperamos que nuestras explicaciones permitan comprender la lógica en la que se basan los procedimientos, y que capaciten a los analistas para usarlos con flexibilidad y de manera innovadora.

Aunque no creamos los datos, sí creamos una teoría a partir de ellos. Si lo hacemos correctamente, entonces no hablamos por nuestros participantes, sino que los capacitamos para hablar con voces que se entiendan de manera clara y representativa. Nuestras teorías, por incompletas que sean, proporcionan un lenguaje común (un con-junto de conceptos) por medio del cual los participantes en las investigaciones, los profesionales y otras personas pueden reunirse a discutir ideas y hallar solución para los problemas. Seríamos ingenuos si pensáramos que podemos "conocerlo todo", pero una cierta cantidad de comprensión puede hacer la diferencia.

5

El análisis por medio del examen microscópico de los datos

Definición de términos

Microanálisis: detallado análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir las relaciones entre ellas; combinación entre codificación abierta y axial.

Este capítulo muestra cómo enfocamos el análisis, dando a nuestros lectores la percepción del proceso real. Creemos que un tipo de análisis minucioso, tal como el que ejemplificamos aquí, es necesario al comienzo de un proyecto para generar las categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para descubrir las relaciones entre los conceptos. Aunque a veces al microanálisis se lo llama análisis "línea por línea", el mismo proceso también se le puede aplicar a una palabra, oración o párrafo.

Observe las diferentes características del microanálisis al leer este capítulo. Primero, contiene los rasgos de la codificación abierta y axial, que son descritos en más detalle en los capítulos del 8 al 12. Segundo, muestra que el análisis *no* es un proceso estructurado, estático o

rígido. Es, más bien, de flujo libre y creativo en el que los analistas van de un lado a otro entre tipos de codificación, usando con libertad técnicas analíticas y procedimientos y respondiendo a la tarea analítica que se plantean. **Este capítulo ilustra lo que es la codificación** en la realidad y contrasta considerablemente con la secuencia paso a paso de las operaciones presentadas en los capítulos posteriores. Estos últimos están diseñados para descomponer el proceso de codificación y romperlo artificialmente para explicar la lógica y los pasos del procedimiento. Este capítulo muestra cómo se arma. Parece raro que lo coloquemos de primero, pero tenemos una buena razón para hacerlo. Deseamos dar a los lectores un sentido de lo que deben hacer antes de que se confundan con los detalles. Esperamos que los lectores recuerden nuestros ejemplos a medida que vayan leyendo. Es claro que este capítulo los ilustra en el sentido de **que las técnicas y procedimientos son sólo herramientas,** que están a su disposición para ayudar al análisis, *pero* que nunca deben conducir el análisis ellos en sí mismos.

Por tanto, el microanálisis incluye la codificación axial y abierta y hace uso de las múltiples técnicas analíticas que se presentan tanto en capítulos posteriores como en los previos. El microanálisis exige **examinar e interpretar datos** de manera cuidadosa, y a menudo hasta minuciosa. Cuando decimos "datos" nos referimos a entre-vistas, notas de campo a partir de la observación, vIdeos, periódicos, memorandos, manuales, catálogos y otras modalidades de materiales pictóricos o escritos (Silverman, 1993). Separamos los datos y trabajamos con los cuadros, palabras, frases, oraciones, párrafos y otros segmentos del material.

Incluidos en este examen microscópico se hallan dos aspectos principales del análisis: a) los datos — sea el recuento que los participantes hacen de acontecimientos o acciones según los recuerdan — o textos, observaciones, vídeos y artículos semejantes recopilados por el investigador, y b) las interpretaciones de los observadores y los actores de esos acontecimientos, objetos, sucesos y acciones. También hay un tercer elemento: la interacción que tiene lugar entre los datos y el investigador en el proceso de recolección y análisis de los mismos. Esta interacción, por su propia naturaleza, no es del todo objetiva como muchos investigadores quisieran que nosotros cre-

yéramos. La interacción, por su naturaleza misma, significa que un investigador está reaccionando de manera activa con los datos y trabajando con ellos. Creemos que aunque un investigador pueda tratar de ser lo más objetivo posible, en un sentido práctico, ello no es del todo factible. Así, es preferible traer la experiencia disciplinaria e investigativa de manera consciente al análisis pero hacerlo de tal forma que ayude a los aspectos creativos del análisis en lugar de que sea su motor. La experiencia y el conocimiento son lo que sensibiliza al investigador hacia los problemas y asuntos significativos en los datos y le permiten ver explicaciones alternativas y reconocer las propiedades y dimensiones de los conceptos emergentes. Sin embargo, no estamos diciendo que la experiencia se use como dato. Más bien, lo que decimos es que se puede acudir a ella con el propósito de sensibilizar al investigador con respecto a las propiedades y dimensiones de los datos, siempre con una clara conciencia de lo que el investigador está realizando.

Ejemplos de clase

Los ejemplos de microanálisis presentados en este capítulo se tomaron de las sesiones de clase. Cuando enseñamos a analizar, en especial la técnica de la codificación abierta, por lo general comenzamos con la demostración del análisis, línea por línea. Lo hacemos de manera que el estudiante conozca a qué se parece el proceso analítico antes de comenzar a aprender los procedimientos particulares. Además, hacerlo expresa parte del disfrute de los investigadores cuando realizan análisis cualitativo.

Hacer microanálisis abre los ojos de los estudiantes porque los ilustra en concreto sobre qué hay en el análisis cualitativo que lo con-vierte en una manera radicalmente diferente de pensar los datos. Se trata de una forma diferente a la de cualquier investigación tradicional en la que hayan sido educados. Al aprender este nuevo modo de pensar, a veces se crean dificultades para los estudiantes que deben aprender a escuchar y a permitir que los datos les hablen. Han de aprender a tranquilizarse, a aproximarse a la investigación de manera más flexible, sin tanto planificarla ni controlarla.

Una clase sobre microanálisis se parece a esto: Primero, pedimos al grupo que hojee rápidamente una sección de una entrevista. Luego, le hacemos seguimiento con preguntas de este tipo: "Cómo interpretas lo que el entrevistado dice?" y "¿qué hay en este material?". Por lo general, los estudiantes nombran con facilidad abundantes temas, pues sus experiencias personales y disciplinarias los han hecho sensibles a una gran cantidad de asuntos y "problemas". Los escribimos todos en el tablero, y en algún momento mostramos lo amplios que son, pero también hacemos notar que las conexiones entre los asuntos, problemas o temas, tal como fueron formulados, están sólo implícitas y de ninguna manera elaboradas de modo sis-temático.

Entonces le pedimos al grupo que lea rápidamente un párrafo corto tomado de una entrevista citada en un artículo, escrito por lo general por un investigador cualitativo (aunque a veces examinamos palabras textuales de alguna persona citadas por un periodista). Luego decimos que vamos a emprender juntos el análisis línea por línea y que éste consistirá en discutir minuciosamente cómo la persona citada ha usado las palabras, frases y oraciones particulares. Nuestro examen o discusión por lo general comienza con la primera palabra de la cita. "¿Qué parece significar esa palabra, o qué podría significar?" Además, "piense en ella **sólo en sí misma,** como si no hubiera leído el resto del párrafo, aunque en realidad eso sea imposible. La idea es que se centre minuciosamente en los datos que tiene frente a sus ojos. "Por lo general la discusión de las primeras palabras citadas toma muchos minutos, quizás hasta una hora, dependiendo de la riqueza de la discusión y de la amplitud de los posibles significados de las palabras que se exploran en el ejercicio. Tal como lo dijimos en la primera edición de este libro,

> Por lo general, cuando uno ve palabras, les asigna significados deriva-dos del uso o de la experiencia común. A menudo creemos que porque nosotros actuaríamos o sentiríamos de una manera particular, esto es, por supuesto, lo que los entrevistados quieren decir con tales palabras. Esta creencia no es necesariamente precisa. Tome una palabra — una cualquiera — y pregúntele a la gente qué significa para ella. La palabra "rojo" es un buen ejemplo. Para una persona puede ser, "toro, lápiz labial y sangre". Otra podría responder, "pasión". Quizás para

> uno significa un vestido favorito, una rosa, un hermoso carro deportivo, o ninguna de las anteriores. Como ejercicio, les sugerimos hacer la lista de los pensamientos que se les vienen a la mente cuando piensan en la palabra "rojo". ¿Es sorprendente, no? Rojo es mucho más que un color. Incluye sentimiento, textura, sensación, olor y acción. Estas asociaciones se derivan de los significados que hemos llegado a asociar con tal palabra a lo largo de los años, por razones culturales o personales (Strauss y Corbin, 1990, p.81).

Durante la discusión, los estudiantes siempre se sorprenden ante los diferentes significados que pueden darle a un objeto o suceso. Esta técnica o ejercicio de investigación en verdad cumple diferentes funciones pero la más importante, quizás, es mostrar que cada persona interpreta de manera diferente y que cualquiera de estas interpretaciones pudiera ser potencialmente correcta. Antes de especificar las funciones del microanálisis, reproducimos parte de una sesión de clase. Aunque el grupo trabajó en el párrafo durante tres horas, aquí sólo se reproducen unos pocos puntos tomados del primer par de oraciones.

***Sesión** de clase*

Cita del trabajo de campo:

> Cuando yo escuché el diagnóstico, me asusté. Me dio pánico. Todo estaba marchando bien al principio de este embarazo, y me sentía bien, pues no sentía mareos matutinos y tenía mucha energía. Entonces, de repente, me dijeron que tenía diabetes. Me pareció terrible, pues éste es mi primer bebé. Mi primera preocupación era por él. Me preocupo por el bebé pues lo quiero mucho. En realidad estoy muy asustada porque he esperado demasiado tiempo para tener este bebé y no quiero que nada marche mal.

Discusión** y **comentarios

Profesor: centrémonos en la primera palabra: "cuando". ¿Qué podría significar la palabra "cuando"?

Estudiante: para mí, representa tiempo. Un punto en el tiempo. Algún tiempo, indeterminado, en el pasado.

Profesor: bien, podría también significar algún tiempo en el futuro. Como por ejemplo, "cuando el teléfono suene, yo voy a con-testar porque supongo que él me va a llamar."

Estudiante: "cuando" también establece una *condición*. [indica que] algo está sucediendo. [Es una] pregunta que te fuerza a buscar [respuestas].

Profesor: supongamos que lo dicho no fuera "cuando" sino [más bien] "siempre y cuando". ¿Entonces qué?

Estudiante: entonces significa para mí que hay un tiempo repetido. Un patrón de algo que sucede.

Profesor: entonces, es una especie diferente de *condición* para algo que sigue a causa de uno o varios acontecimientos... supóngase que en lugar de "cuando" el hablante hubiera dicho "en el momento".

Estudiante: oh, entonces podría querer contar una historia con el "cuando" más atrás en el tiempo, quizás.

Profesor: muy bien, hasta aquí nos hemos centrado de manera minuciosa en esa sola palabra y algunas alternativas posibles. Ahora vamos a algunas posibles *propiedades* de la palabra "cuando".

Estudiante: podría ser súbito o no súbito... o inesperadamente [o no...], o los acontecimientos acompañantes advertidos sólo por una persona y no por las demás o advertido por las demás también... o podrían ser poco o muy importantes.

Profesor: podríamos imaginar cantidades de propiedades de este

cuando" y los acontecimientos que lo acompañan. Esto no tiene fin, y sólo algunos de ellos pueden ser importantes para su investigación y en los datos, aunque eso es algo que debe descubrirse. Pero adviertan cómo mis *preguntas* los fuerzan a observar *las propiedades y dimensiones* [ver capítulo 7 para una explicación de las propiedades y dimensiones]... Ahora, pensemos en la frase "yo escuché el diagnóstico". ¿Qué opinan de la primera palabra, "yo" ?

Estudiante: podríamos haber sido nosotros los que escuchamos — nos dijeron el diagnóstico — o ellos, como padres. Esto habría sido diferente.

Profesor: y *¿bajo cuáles condiciones* se le diría eso a un compañero, o padre, o al paciente? ¿Y cuáles podrían ser las consecuencias de hacerlo...? Y ahora, ¿qué pasa con el verbo "escuchar"?

Estudiante: oh, el diagnóstico puede ser escrito o puede mostrársele al paciente [también], como un examen de rayos X, si a ella se le hubiera diagnosticado tuberculosis o una fractura en la cadera.

Profesor: es de presumirse que habría diferentes condiciones en las cuales cualquiera de estas cosas ocurriría, así como quizás diferentes *consecuencias* para ella. La tuberculosis es interesante porque a menudo el diagnóstico está acompañado por el escepticismo de quien lo escucha; por tanto, el médico suele mostrar el examen de rayos x. Por supuesto, es poco probable que el paciente sea capaz de interpretarlo, de modo que tiene que aceptar el diagnóstico por fe — o rechazarlo si no la tiene—, luego estamos hablando del tema de la legitimidad del diagnóstico. Ello nos lleva metodológicamente a la pregunta de las posibles *propiedades* importantes de los diagnósticos. ¿Cuáles podrían ser éstas?

Estudiante: una lista parcial de las propiedades nombradas por los estudiantes: "difíciles de hacer, oscuros versus bien conocidos, simbólicos como el cáncer o no particularmente simbólicos, importantes [para uno, para los otros, para el médico, o para todos], esperados o no, terribles o verdaderamente tranquilizadores cuando se espera lo peor o está precedido por varios días de ansiosa expectativa, fácilmente creíbles".

Profesor: entonces, hay algunas *cuestiones teóricas* interesantes sobre el anuncio de diagnósticos y los *asuntos estructurales* en que se basa la respuesta a cada una de ellas. *¿Quién? [y* por qué], ¿el médico muy conocido por la familia, un especialista desconocido, el residen-te en un hospital o [si uno es un niño] la madre? *¿Cómo [y* por qué así]? Piensen en las diferencias entre el anuncio abrupto y súbito en una sala de emergencia, hecho por un simple residente, a una madre, de que "su hijo murió", o cómo los investigadores forenses hacen su anuncio de la muerte después de golpear a la puerta de la casa de un cónyuge. Otra cuestión podría ser *¿cuándo?* ¿Ya mismo, después de un intervalo apropiado, o cuando el padre haya llegado, de tal manera que a ambos se les pueda contar al tiempo lo de la muerte del niño? En los hospitales, si alguien muere por la noche, la enfermera por lo general no lo anuncia por el teléfono pero sí puede insinuar que la situación ha empeorado y esperar que el cónyuge o

familiar llegue para que un médico le haga el anuncio. "Cuándo" también incluye un padre o un cónyuge que anuncia la muerte a otros familiares — más tarde, a veces horas más tarde, y preguntas sobre cómo hacer y si hacerlo directamente cara a cara o por teléfono, etc... ¿Puede esta clase de preguntas estimular también otras para las entrevistas? Sí, claro que pueden estimular *preguntas descriptivas...* Ahora bien, en la próxima frase en esta oración, adviertan "todo iba bien". Esto podría resultar ser un *concepto in vivo,* una frase usada de manera repetida por una mujer embarazada y que entonces representa acontecimientos probablemente importantes para ella— y así debería ser para nosotros los investigadores. Entonces tomamos nota de ello, por si acaso después resulta importante para nuestro trabajo... ¿qué podría esta frase, como tal, significar analíticamente?

Estudiante: se me hace que indica como temporalidad, el curso de algo... Y el curso es anticipado; existe un curso normal [así como uno que se sale de él]..., lo que significa que está evaluando si es normal o no.

Profesor: sí, pero también significa que debe haber criterios [propiedades], los que, de hecho, menciona más tarde en la oración... pero también noten que es ella la que se ubica en una dimensión dada en este curso. De manera analítica podemos preguntarnos por qué es ella [usando un criterio de sentido común] y no el médico o la enfermera la que está haciendo la ubicación. De lo que estamos hablando aquí es de un proceso locativo y de los agentes locativos. Si uno piensa comparativamente puede ver enseguida que en otras situaciones, por otras razones estructurales distintas, va a haber agentes locativos diferentes. Tal como cuando los economistas le cuentan a uno que se está entrando en una recesión; uno puede no haberse dado cuenta de ello... Ahora bien, una frase relacionada aquí es "a comienzos de este embarazo". Dejando de un lado "este" — porque aquí ella con seguridad lo estaba comparando con otros— piensen sobre "a comienzos de". ¿Cómo sabe ella esto?

Estudiante: toda madre sabe que hay nueve meses en el curso de un embarazo y así se puede ubicar a sí misma — conocimiento cultural, y de sentido común.

Profesor: otra vez pensemos de *manera comparativa —y* para sorprenderlos un poco con una comparación analíticamente estimulan-te aunque extrema— piensen en lo que sucedía en Alemania cuando Hitler llegó al poder. La gente interpreta este acontecimiento de múltiples maneras diferentes, aunque retrospectivamente podemos ver que Alemania estaba a la sazón muy metida en la evolución hacia el nazismo. ¿Quiénes eran los agentes locativos? ¿Cómo sabían en qué proceso se hallaba Alemania? ¿Cómo consiguieron —o no — la legitimidad para otros? ¿Cuáles eran las consecuencias para una persona [por ejemplo, un judío] de leer correcta o incorrectamente este curso evolutivo? Tales preguntas se plantean en esta clase de casos comparativos [y aun los casos extremos son muy útiles al comienzo de la investigación] y pueden estimular su pensamiento sobre las propiedades de las mujeres como la entrevistada, que está pensando en su embarazo y reaccionando a él en el sentido de aplicar las mismas preguntas sobre "localizar" su situación [no la idea sobre nazismo]... Adviertan también que esa clase de comparaciones, si bien no tan extremas como ésta, la de Hitler, puede estimularlos a formularse preguntas sobre sus propias suposiciones e interpretaciones de los datos del embarazo. Esta clase de preguntas lo hace salirse a uno de las ideas preconcebidas y que son las comunes y corrientes sobre los embarazos y su naturaleza, y lo obliga a considerar las implicaciones que sus presuposiciones tienen para el análisis.

Estudiante: me parece que hay un entrecruzamiento de dos cursos temporales. Existe el curso de la madre, de un embarazo que espera sea exitoso, y el curso del bebé que depende biológicamente sin duda de la fisiología materna pero que comprende un conjunto diferente de asuntos [El resto del párrafo cita-do ciertamente lo sugiere.] Socialmente, también exigen diferentes acciones, como prepararse para la entrada del bebé en la familia y actuar "correctamente" durante el embarazo para el bienestar previsible de la criatura.

Profesor: está usted apuntando a fenómenos diferentes y podría acuñar dos diferentes *conceptos* para que los representen —y también un concepto para representar lo que usted está llamando "entrecruzamiento" — . Yo lo llamaría "intersección" o "vinculación",

como en la codificación axial. También está usted señalando la secuencia y fases de las acciones y acontecimientos, otro aspecto de la temporalidad advertido primero. También hay un *proceso* (ver capítulo 11) o movimiento a lo largo de las fases de la acción.

Puntos principales sobre el microanálisis

Lo que este tipo de examen —de palabras, frases u oraciones— ayuda a los estudiantes y también a los investigadores maduros, puede ser invaluable. A los estudiantes novatos los hace conscientes de cuán-ta información **cabe** en pequeñas porciones de datos. También los hace darse cuenta de que les compete a ellos **explotar la mina de datos;** las pepitas no se desentierran por sí solas. También les hace caer en la cuenta a los estudiantes de que este tipo de análisis representa una forma de aproximación a los datos *bastante* diferente de cualquier cosa que hayan hecho antes.

Para resumir rápidamente los planteamientos analíticos del párrafo citado, ahora enumeramos las funciones adicionales importantes del examen microscópico de los datos, que se pueden ver fácilmente en el análisis mismo.

1. Primordialmente, este procedimiento está muy **centrado.** Este enfoque fuerza a los **investigadores a considerar el grado de verosimilitud, para evitar tomar una decisión con respecto a los datos. Adviertan que decimos que es el investigador quien es sacudido en su modo de pensamiento corriente. No son los datos los que se fuerzan. Los datos no son forzados; se les permite hablar.**

2. El análisis microscópico obliga al investigador a examinar lo específico de los datos. Como lo dijo un estudiante: "Yo tendía a considerar los datos de una manera muy general, pero esto me hace mirar los detalles". El instructor respondió: "Si, pero no sólo los detalles en el sentido descriptivo sino también en el **sentido analítico",** esto es, haciendo comparaciones en cuanto a las propiedades y dimensiones y de manera que le permitan al analista separar los da-tos y recomponerlos para formar un esquema interpretativo.

3. Hacer microanálisis obliga al analista a **escuchar** bien lo **que** los entrevistados están diciendo y **cómo** lo están diciendo. Esto sig-

nifica que intentamos comprender cómo están interpretando ciertos acontecimientos y nos impide saltar precipitadamente a nuestras propias conclusiones teóricas, **teniendo en cuenta las interpretaciones de los entrevistados.** Ello nos ayuda a evitar plantear nuestras primeras interpretaciones con respecto a los datos, al tiempo que nos fuerza a considerar explicaciones alternativas. También, si somos afortunados, los participantes nos darán **conceptos in vivo** que van a estimular más nuestros análisis.

4. Pasamos por el microanálisis formulando **preguntas,** muchísimas preguntas, algunas generales pero otras más **específicas.** Algunas de éstas pueden ser descriptivas, y nos ayudan a formular mejor las preguntas durante las entrevistas siguientes. Y, lo que es más importante, nos estimulan a plantear **preguntas teóricas** abstractas (preguntas exploratorias que estimulan el descubrimiento de propiedades, dimensiones, condiciones y consecuencias, tales como quién, qué, cuándo, cómo y por qué). Estas preguntas teóricas son especialmente importantes durante las primeras fases de nuestro proyecto de investigación pues nos permiten eliminar conceptos y sus relaciones.

5. Es muy importante comprender que, desde el punto de vista analítico, **lo relevante son los datos,** no las **especificidades** de un caso, un individuo o un colectivo. El uso sistemático de las técnicas y procedimientos analíticos que se presentan en los capítulos sobre codificación axial y abierta (8 y 9) ayuda a tomar **distancia analítica.** Hay una diferencia radical entre esta forma de "escuchar" con cuidado los datos (esto es, hacer abstracciones a partir de ellos) y lo opuesto, que es la aplicación o imposición de teorías y conceptos sobre los datos.

6. Al realizar nuestro análisis, **conceptualizamos y clasificamos** los acontecimientos, actos y resultados. Las categorías que emergen, junto con sus relaciones, son las bases sobre las que desarrollamos la teoría. Estas labores de abstraer, reducir y relacionar son las que hacen la diferencia entre la **codificación teórica y la descriptiva (o entre construir teoría y hacer descripciones).** Hacer una codificación línea por línea, a través de la cual emergen de manera automática las categorías, sus propiedades y relaciones, nos lleva más allá de la descripción y nos pone en un **modo de análisis conceptual.**

7. Clasificar implica agrupar conceptos de acuerdo con sus propiedades sobresalientes, o sea, buscando similitudes y diferencias. Estamos preguntando no sólo qué sucede en un sentido descriptivo sino también cómo este incidente se compara en las dimensiones de las propiedades relevantes con los otros ya identificados.

8. Como se ve en el capítulo 6, nuestros conceptos (clasificaciones) son "categorías" que, al desarrollarse, muestran variación según sus diferentes propiedades y dimensiones.

9. El uso imaginativo de *hacer comparaciones teóricas* (diferentes a lo que a veces se llama *comparaciones constantes)* es un instrumento subsidiario esencial para plantear preguntas y descubrir propiedades y dimensiones que puedan encontrarse en los datos, con lo que se aumenta la sensibilidad del investigador. Las comparaciones teóricas son parte vital de nuestro método de hacer teoría y una de las técnicas importantes que usamos cuando hacemos análisis microscópicos.

10. Las comparaciones son importantes además porque permiten la identificación de *variaciones* en los patrones que se hallan en los datos. No es sólo una forma de categoría o patrón en la que estamos interesados sino cómo varía dimensionalmente este patrón, lo cual se discierne por medio de la comparación de propiedades y dimensiones bajo diferentes condiciones. Algunas veces estas diferencias son visibles de inmediato en nuestros datos, pero otras veces tenemos que hacer una muestra teórica, o sea, observar o entrevistar con un propósito mientras buscamos ejemplos de similitudes o diferencias. Pero a dónde ir para hacer el muestreo teórico es algo que el investigador se ingenia. Por ejemplo, un concepto que puede surgir de los datos sobre embarazos médicamente complicados es la noción de riesgo, que parece variar con el tiempo *y* con el tipo *y* grado de factores que lo complican. Para saber dónde, cómo y cuándo realizar un muestreo teórico (o sea, dónde buscar cómo varían dimensionalmente las percepciones de riesgo bajo diversas condiciones), el investigador debe conocer las situaciones (basado en la experiencia, las conversaciones con otras personas, o de oídas) conocidas que producen riesgos durante los embarazos, tales como tener una diabetes no controlada. Entonces querrá hacer algunas entrevis-

tas u observar mujeres diabéticas embarazadas para determinar qué dicen sobre sus embarazos, sus riesgos, y cómo manejan sus embarazos en este caso. Al hacer un muestreo teórico de mujeres con diabetes y otras condiciones médicas en diferentes etapas de sus embarazos y comparar los conceptos en cuanto a las propiedades y dimensiones, el investigador podrá verificar, modificar, aclarar, expandir o descartar hipótesis relacionadas con la percepción de riesgos y cómo afectan el manejo de los embarazos complicados. Aunque la noción de riesgos emerge de los datos, el investigador no sabría a dónde acudir para buscar datos comparativos adicionales sin basarse en sus experiencias, hacer preguntas, o buscar en posibles lecturas.

11. Algunas *hipótesis provisionales* (las oraciones acerca de la manera como se relacionan los conceptos) también es probable que surjan durante el análisis línea por línea. Bajo tal o cual condición, tal o cual cosa sucederá, o éste o aquel otro desenlace se dará. Al principio, estas hipótesis se establecerán de forma muy burda, pero más tarde se formularán de manera precisa.

12. Finalmente, hacer el microanálisis permite a los investigado-res examinar qué presuposiciones sobre los datos están **aceptando sin examen.** Al comparar las suposiciones no pueden menos que emerger la superficie. Las falsas no se sostendrán cuando se las compare rigurosamente con los datos, incidente por incidente. Los datos hablan por sí mismos. Al hacer comparaciones teóricas constantes también se fuerza al investigador a enfrentarse a las **suposiciones de los entrevistados y** a formular hipótesis provisionales sobre las implicaciones de tales suposiciones.

Para ilustrar gráficamente este punto, usamos el siguiente ejemplo:

Entrevistador: ahora bien, cuando tú dices que todas las niñas tienen algo de "putica", ¿qué quieres decir?

Entrevistado: una "putica" vende su cuerpo, ¿no? Una putica vende su cuerpo. Pero una niña es menos obvia con eso. Yo podría hablarle a una niña. Nunca podría salir con ella. No podría comprarle nada, como te imaginarás, no gastarle ni un centavo. Ella no va a querer darme nada. Ella no va a querer hacer nada por mí. Entonces, lo que yo haga por ella, lo hace ella por mí. Entonces si yo digo, por ejemplo, yo consigo mi propio dinero, podría conseguir dinero. Yo

no necesito dinero. Es como por ejemplo que yo le compre algo. Ella, ella no siente, primero, que me deba algo, pero como yo digo, así como sea pues entonces ¿por qué no nos acostamos?, o algo así. Y ella es como que no ¿no? Pero yo le compro alguna otra cosa. Entonces ella dirá, ese *man* como que me está comprando todo eso y yo no estoy haciendo nada por él. Él tiene su propio dinero. Si, sí, sí. Si no, tiene la ropa. Él puede comprar, tiene su propio dinero para comprarse la ropa. Entonces cualquier cosa que yo le compre, va a pensar ella, bien, 61 podía habérsela comprado para él. De manera que cualquier cosa que yo le compre, ella va a pensar que se la podía comprar, entonces ¿qué más le puedo yo dar? Por ejemplo, yo podría decir, tengo de todo, ¿qué puedes ofrecer? Tú no tienes nada para ofrecer. Y entonces eso hace pensar a una niña: hombre, yo tengo algo para ofrecer. Eso es así, y entonces el tipo sigue el juego y jugamos, ¿sí o no?, y ella va a decir, pues sí, o sea, bien, yo de pronto sí te doy algo de sexo, ¿bien o qué? Y tú te pondrías así y yo, ¿de verdad? ¿de verdad lo quieres hacer? (nota de campo, cortesía de Steve Eyer, Universidad de California, San Francisco, Departamento de medicina del adolescente).

Comentarios

En la sesión de clase, los estudiantes leen las citas y las discuten. Estos datos fueron tomados de un estudio sobre adolescentes negros de sexo masculino en San Francisco por uno de los estudian-tes, Steve Eyer, un investigador joven pero experimentado, con educación en antropología y psicología. Él comentó que no se podía sacar de la cabeza la idea de la teoría del intercambio pues estas palabras del entrevistado versaban patentemente sobre intercambio de regalos por sexo y maniobras por parte del muchacho. De hecho, este proceso era extremadamente frecuente entre los jóvenes adolescentes a quienes había entrevistado. Lo difícil era *no* ver una teoría de intercambio en estas entrevistas; no podía sacarse esa idea.

1. Otro estudiante comentó inmediata y correctamente que esto reflejaba la ideología del joven adolescente — *una teoría popular* sobre

el intercambio. Pero esta teoría no debería ser el punto de vista del investigador porque los datos también mostraban otras cosas. "Además", comentó el instructor, "uno ve la teoría del intercambio por-que está inmerso en esa perspectiva a causa del entrenamiento en psicología. Quizás es importante, pero tal vez no. Tal teoría debe abrirse paso en *tu* interpretación, en conjunción con un examen cuidadoso de **tus datos.**"

2. El instructor también dijo: "Aun si tú, como investigador, contemplas la idea de que ese intercambio se reflejaba en la cita, debes formular preguntas sobre él, y que los datos (mismos) sugieran algunas de esas preguntas. ¿Cuál es la verdadera interacción durante el intercambio? ¿Qué se intercambia? ¿Quién lo comienza? ¿Cuál es la respuesta inmediata del otro? ¿Entre cuántas personas se da? ¿Es visible para los demás? ¿Cuánto dura? ¿Es considerado de manera igual por cada una de las partes? ¿Cuáles son los criterios para lo que se está ofreciendo? Y así sucesivamente."

3. Entonces el profesor continuó: "¿Qué más se refleja en la cita, *además o diferente del intercambio?*" Entonces, el grupo intentó responder la cuestión de manera analítica. Algunas de las ideas que los estudiantes dieron eran que hay manipulación y negociación, que hay costumbres culturales con respecto a las relaciones y el sexo entre hombres y mujeres y que hay una noción de intimidad y cómo se desarrolla por medio de la interacción y que uno incluso puede hacer el salto a la "preponderancia del consumismo" en la sociedad norteamericana y cómo lo trasciende todo... hasta la virginidad.

Por medio de esta discusión, Eyer (y otros estudiantes del salón) pudieron darse cuenta de que todos llevamos con nosotros ciertos conjuntos de **suposiciones reconocidas** y **no reconocidas** y que de alguna manera tenemos que abrirnos paso a través de ellas, o al menos aprender a trabajar con ellas, si queremos hacer cualquier avance en el conocimiento. Eyer, al salir de la sesión, había conseguido un nuevo conocimiento, diferentes maneras de mirar los datos, que lo llevaban más allá de su idea original de la teoría del intercambio.

¿En qué parte del proceso analítico encaja el microanálisis?

Después de haber dicho todo esto, queda una pregunta que los lectores pueden hacerse en este momento: ¿cuándo se hace este microanálisis... al comienzo de la investigación, todo el tiempo o de manera ocasional? Sabemos que el microanálisis exige una gran cantidad de tiempo y energía, y la respuesta general es la siguiente:

1. Es, ciertamente, necesario hacer este tipo detallado de análisis al comienzo de un proyecto de investigación para descubrir las categorías (con sus propiedades y dimensiones) y para develar las relaciones entre los conceptos. Una vez establecidas las categorías, el análisis se enfoca más a completarlas y verificar sus relaciones.

2. Esto no significa que un investigador se la pase codificándolo todo, palabra por palabra o frase por frase, en cada documento. Tal cosa tomaría demasiado tiempo, y en todo caso el analista acabaría con más datos de los que pudiera usar o fueran necesarios. Más bien, el investigador aprende a **pasar con rapidez** por una entrevista o cualquier otro dato (por ejemplo, datos de campo, vídeos, documentos), buscando materiales potencialmente interesantes o importan-tes. Cuando un párrafo o segmento se destaca, el procedimiento de línea por línea puede usarse en algunas de sus partes o en todo. En etapas posteriores de la investigación, este procedimiento se usa mucho menos pero ocasionalmente es necesario emplearlo.

3. ¿Cuándo? Cuando hay algún dato que parece desconcertante, o cuando se vuelven a mirar los datos viejos y sentimos que fueron analizados de manera inadecuada o que hay algo más que se le pudiera sacar a un segmento específico, o de datos cuando emergen nuevas categorías, o cuando se descubre que las antiguas no están bien desarrolladas.

Invariablemente, este examen minucioso de los datos puede ser de ayuda para el investigador, por experimentado y hábil que sea. De hecho, hablando estrictamente, sin este **análisis microscópico** sería extremadamente difícil descubrir de manera sistemática dimensiones importantes, relacionar categorías y subcategorías y rastrear los aspectos más sutiles de la causalidad.

Resumen

El microanálisis es un paso importante en la construcción de la teoría. Por medio del escrutinio cuidadoso de los datos, línea por línea, los investigadores descubren nuevos conceptos y relaciones novedosas, y construyen de manera sistemática las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones. Este capítulo mostró los aspectos libres y creativos del análisis, y la interacción que se da entre el analista y los datos durante el proceso. Sin embargo, no se puede hacer microanálisis sin comprender algunas de las técnicas y procedimientos específicos que pueden usarse para abrir el texto y descubrir sus significados y variaciones. Los capítulos siguientes presentan una serie de herramientas analíticas en forma de procedimientos y técnicas. Aunque cada una de ellas se trata de manera separada y en un modo algo estructurado para facilitar la comprensión, es la capacidad de juntarlas de maneras creativas y flexibles por medio del microanálisis lo que le permite al analista salirse del lugar común y construir una teoría verdaderamente innovadora pero fundamentada.

6

Las operaciones básicas: formular preguntas y hacer comparaciones

Definición de términos

Formulación de preguntas: mecanismo analítico para iniciar la indagación y dirigir el muestreo teórico (ver capítulo 13).

Hacer comparaciones teóricas: herramienta analítica empleada para estimular el pensamiento acerca de las propiedades y dimensiones de las categorías.

Muestreo teórico: muestreo con base en los conceptos emergentes, con el propósito de explorar el rango de dimensiones o las condiciones diversas en las cuales varían las propiedades de los conceptos.

Para el desarrollo de la teoría que usa nuestro método de análisis dos operaciones son absolutamente necesarias. La primera es *formular preguntas.* Todos los tipos de indagación se basan en formular preguntas efectivas. En esta metodología, las preguntas principales apuntan a aumentar nuestro entendimiento de los asuntos teóricos. La segunda operación es *hacer comparaciones.* Plantear preguntas y hacer comparaciones cumplen diversas funciones. En este capítulo tratamos algunas de ellas de manera general. En los

capítulos 7 a 12 explicamos adicionalmente cómo usarlas durante la codificación.

La utilidad de hacer preguntas

Todo investigador se preocupa de cómo formular preguntas "buenas", que lleven la investigación a una conclusión productiva. A lo largo de este libro, un buen número de sugerencias apuntarán a este asunto. No obstante, aun los lectores impacientes por llegar a los detalles operacionales aprovecharán un tratamiento más general sobre las preguntas y su papel en la indagación de la investigación.

Nuestro viejo pero aún útil diccionario define "**indagación**" como "petición de información, investigación sistemática" (Merriam-Webster, 1984, p. 624). Usar preguntas con el propósito de recolectar información y realizar indagaciones (o investigaciones) van juntos. Adviertan que aunque las preguntas y las indagaciones se expresan aquí como sustantivos, en realidad se trata de *acciones* tales como preguntar, hacer, localizar *y* buscar. El lógico *y* filósofo John Dewey expresó algunas de las sutilezas de esta vinculación de acciones:

> Indagar y preguntar son, hasta cierto punto, términos sinónimos. Indagamos cuando preguntamos, e indagamos cuando buscamos lo que pueda dar una respuesta a la pregunta planteada. Así, ser *cuestionable* pertenece a la misma naturaleza de la situación indeterminada que evoca la indagación... Las situaciones indeterminadas... son perturbadoras, complicadas, ambiguas, confusas, llenas de tendencias en conflicto (y) oscuras (Dewey, 1938, p.105, énfasis añadido).

Dewey, entonces, apunta a situaciones indeterminadas (o problemáticas) pero en realidad ellas lo son porque alguien las **define** como tales; empero, los investigadores experimentados saben que los actos particulares de definición pueden llevarlos a algún lugar o a ninguna parte. Además, Dewey señala que las situaciones problemáticas estimulan la indagación o investigación, pero en lo que se debe hacer hincapié es en que no es la situación como tal la fuerza motriz sino las preguntas que el investigador formula sobre la situación. Además, Dewey apunta a que la interacción entre problema/indagación y respuesta estimula la formulación de más preguntas.

Por otra parte, hay múltiples niveles de preguntas — abstractas y teóricas, sustantivas y mundanas— . El esfuerzo por responder a algunas de ellas puede requerir actividades muy complejas, mientras otras pueden responderse de manera rápida y fácil. También pueden requerirse diferentes tipos de metodologías tecnológicas para contestar ciertas preguntas.

Los párrafos anteriores empiezan apenas a sugerir la complejidad del pensamiento y la acción requeridos para plantear y hacer surgir estas preguntas. Los científicos suelen tomar prestadas preguntas y respuestas en forma de técnicas, procedimientos y tecnologías —aun de otras disciplinas o especializaciones— para proceder con sus propias investigaciones. Algunas preguntas, tanto en las ciencias naturales como las sociales, estimulan más preguntas, lo que a su vez estimula otras más, en una larga cadena de investigaciones.

Además, algunas preguntas resultan ser tan maravillosamente productivas que nos llevan a respuestas, o más interesante aún, a plantear más problemas que los que solucionan. El descubrimiento de la electricidad, por ejemplo, vinculó varias generaciones de preguntas y respuestas prácticas y teóricas productivas. Pero por des-gracia, como lo saben todos los investigadores, resulta que algunas preguntas no llevan a ninguna parte y otras están tan cargadas ideo-lógicamente que se responden a sí mismas, aunque de manera in-correcta, y cierran el paso a indagaciones adicionales. Las "buenas" preguntas dependen a veces de la suerte, pero más a menudo las suscitan los conocimientos relevantes, un sentido de que "aquí algo falta" y, lo más importante, la sensibilidad a lo que los datos en realidad dicen. Sin embargo, aun las cuestiones adecuadamente expresadas pero respondidas de manera incorrecta, pueden vol-verse de una importancia sorprendente después de que los investigadores empiezan a dudar de estas respuestas.

Entre las sutilezas adicionales de las relaciones entre preguntas y respuestas, hay dos especialmente importantes para los lectores de este libro. La primera es que de diferentes puntos de la indagación emergen diferentes preguntas y asuntos. Al comienzo, por ejemplo, el investigador puede sentirse preocupado, o aun desconcertado con respecto a aquello en lo que debe centrarse la investigación, o sea,

cuál es el fenómeno (problema) central en esta área de investigación. Después de que esto se determina, habrá muchas preguntas específicas más sobre el fenómeno y cómo se relaciona con los acontecimientos y sucesos observados. Más tarde cómo integrar todas nuestras ideas sobre los datos en una formulación teórica coherente puede convertirse en un asunto absorbente. Aun cuando esto se aclara, muchos detalles pueden requerir mayor clarificación, y alrededor de estos detalles giran las preguntas y respuestas específicas.

Antes se tocó un segundo punto muy importante. Algunas preguntas abordan asuntos sustantivos, por ejemplo: "¿Cuál es el tipo más común de drogas que les gustan a los adolescentes?" Otras abordan cuestiones más teóricas, por ejemplo: "¿Cómo se afectan las imágenes de una biografía futura por el hecho de que los adolescentes tomen drogas o no?" Aquí, la pregunta tiene que ver con las categorías **cómo** y si dos — "la imagen biográfica futura" y "tomar drogas" se relacionan—. Esta cuestión exige una indagación orientada teóricamente, o sea, el investigador pasa de sólo escuchar, como con los tipos de drogas, a examinar minuciosamente los datos que llegan para buscar claves que vinculen la forma como se miran a sí mismos los adolescentes y cómo pueden alterarse o afectarse esas percepciones de su imagen cuando toman drogas, así como cuánta droga toman y de qué tipo.

Es necesario hacer hincapié en que sólo algunas de las preguntas que formulamos durante el proceso de investigación son, de hecho, "teóricas" (que pertenecen al desarrollo de teoría, como en "¿de qué manera se relacionan estos dos conceptos?"). Muchas preguntas son de naturaleza práctica, por ejemplo: "¿Cómo accedo a esta organización"? o "¿cómo puedo usar mejor este programa de computador para facilitar mi análisis?"

Mientras todas las preguntas que formulamos y sus respuestas están ligadas de alguna manera al curso de un proyecto de investigación, las preguntas suelen transformarse como resultado de los cambios sociales, que producen fenómenos nuevos. Estos cambios sociales, una vez identificados y definidos, suscitan preguntas adicionales. Sin embargo, la continuidad de las líneas de investigación se da con la aparición de nuevas variaciones de fenómenos más antiguos. Por ejemplo,

el sociólogo alemán Max Weber brillantemente analizó el funcionamiento de la burocracia gubernamental en la Alemania imperial (Weber, 1958). Su escrito estimuló incontables estudios de las burocracias tal como se han desarrollado en los Estados Unidos y en otras partes. Cuando los investigadores se topan en un sitio con fenómenos que difieren de sus percepciones de lo que deberían ser, o cuando algunas concepciones nuevas parecen más apropiadas que las antiguas explicaciones teóricas, se pueden estimular buenas preguntas buscando en los análisis más antiguos del mismo fenómeno. Un ejemplo de esto son los conceptos gemelos de "negociación" y "orden negociado" (Strauss y colaboradores, 1964; Strauss, 1978).

Lo esencial para cada investigación, entonces, es formular preguntas y buscar sus respuestas. ¿Cómo sabemos si una pregunta es buena? Esta pregunta es muy difícil de responder porque depende en buena medida de la investigación particular y de la experiencia investigativa y profesional de quien la formula. Una buena pregunta es la que lleva al investigador a respuestas que sirven para la formulación teórica que se está construyendo. Se pueden hacer muchas preguntas, y algunas pueden llevar al investigador a un camino secundario, que puede ser interesante pero no servir para la teoría que está construyendo. De hecho, algunas preguntas pueden desviar de su camino al investigador, en direcciones que nada tienen que ver con la investigación que ejecuta. Aunque somos reticentes a dar una lista de clases de preguntas porque los principiantes tienden a tomar más lo específico que lo esencial de lo que decimos, ofrecemos unas pocas sugerencias:

1. Primero están las preguntas *sensibilizadoras*. Estas ponen al investigador en sintonía con lo que los datos pueden estar indicando. De este tipo son las siguientes: ¿Qué está pasando aquí? (por ejemplo, asuntos, problemas, preocupaciones) ¿Cuáles son los actores involucrados? ¿Cómo definen la situación? ¿Cuál es el significado para ellos? ¿Qué están haciendo los diferentes actores? ¿Son sus definiciones y significados los mismos o diferentes? ¿Cuándo, cómo, y con qué consecuencias actúan y en qué se parecen o diferencian, en el caso de los diferentes actores y las diversas situaciones?

2. Segundo, existen preguntas *teóricas*. Éstas son las que ayudan al investigador a ver el proceso, la variación y cosas semejantes, y a hacer conexiones entre los conceptos. Pueden ser así: ¿Cuáles son las relaciones de un concepto con otro? (por ejemplo, ¿cómo se comparan y relacionan en cuanto a las propiedades y las dimensiones?) (vea después la sección sobre cómo hacer comparaciones teóricas). ¿Qué sucedería si...? ¿Cómo cambian los acontecimientos o las acciones con el tiempo? ¿Cuáles son los asuntos estructurales más importantes en este caso, y cómo intervienen o afectan estos acontecimientos lo que estoy viendo o escuchando?

3. Tercero, hay preguntas de una naturaleza más *práctica y estructural*. Éstas son las que dirigen el muestreo y ayudan en el desarrollo de la teoría que va evolucionando. De estas preguntas, entre otras muchas, son las siguientes: ¿Cuáles conceptos están bien desarrolla-dos y cuáles no? ¿Dónde, cuándo y cómo voy luego a recolectar los datos para la evolución de mi teoría? ¿Qué tipos de permiso necesito? ¿Cuánto tiempo tomará? ¿Es lógica la teoría que estoy construyendo? ¿Dónde se falta contra la lógica? ¿Ya llegué al punto de saturación?

4. Cuarto, las preguntas *guía*. Son estas preguntas las que guían las entrevistas, observaciones y análisis de estos u otros documentos. Estas preguntas cambian con el tiempo, se basan en la teoría que está desarrollándose y son específicas para la investigación en particular; por tanto, es difícil mostrar ejemplos. Empiezan siendo abiertas y tienden a volverse más específicas y refinadas a medida que la investigación va avanzando. Una pregunta formulada al principio de una serie de entrevistas podría ser algo así: ¿Alguna vez has tomado drogas y, en caso positivo, cómo fue la experiencia para ti? En entrevistas posteriores, la misma pregunta general puede seguir sien-do importante; sin embargo, el investigador también querrá plantear preguntas que le den información adicional sobre los conceptos específicos, sus propiedades y dimensiones. Las preguntas posteriores pueden parecerse a la siguiente, que une dos conceptos: ¿Cómo influye la facilidad de conseguir drogas sobre la frecuencia, clase y tipo de "uso de drogas" en el que tú estás metido? (ver la sección sobre el uso de las preguntas en el capítulo 7, para más ejemplos).

Hacer comparaciones

El análisis comparativo es un rasgo esencial de la investigación de las ciencias sociales y suele estar incluido en el diseño del proyecto, de manera explícita o implícita. Por ejemplo, un sociólogo compara el comportamiento de género con respecto a la actividad sexual, un criminólogo compara las tasas de homicidios entre grupos étnicos, o un antropólogo comenta sobre las diferencias entre los comportamientos rituales y otros comportamientos culturales, tal como se manifiestan en la sociedad que ha estudiado y aquéllas sobre las que se ha escrito con respecto a otras sociedades. Por supuesto, estos estudios comparativos suelen ser muy valiosos.

Nuestro método de análisis también usa las comparaciones, pero su naturaleza y empleo difieren en cierto grado. Hacer comparaciones es un rasgo esencial de nuestra metodología, tal como una lectura rápida de este libro lo hace evidente. No sólo hablamos de comparar incidente con incidente para clasificarlos, sino que hacemos uso de lo que llamamos *comparaciones teóricas* para estimular nuestro pensamiento sobre las propiedades y dimensiones para dirigir nuestro muestreo teórico. En esta sección, plantearemos aspectos más generales de hacer comparaciones, pero dejaremos que los detalles sur-jan en nuestros capítulos sobre el análisis.

Comparar un incidente con otro (como en Glaser y Strauss, 1967) para clasificar datos no necesita explicación. Cada incidente se compara con otros, en cuanto a sus propiedades o dimensiones (ver capítulo 8), en busca de similitudes y diferencias, y se ubica en una categoría. No obstante, a veces, durante la codificación nos encontramos con un incidente y no logramos detectar los indicios de su significación o intención. No sabemos cómo nombrarlo o clasificarlo porque no captamos cuáles son sus propiedades o dimensión; o quizás no se hallen en los datos, o sí lo están y no somos lo bastante sensibles para reconocerlos. En esos momentos acudimos a lo que llamamos *comparaciones teóricas*.

Hacer comparaciones teóricas sí requiere una explicación adicional. Las personas suelen pensar todo el tiempo de manera comparativa y al hablar hacen uso de metáforas y símiles (que son un tipo de

comparación en el que se permite que un objeto represente a otro). Usamos estas técnicas para aclarar y aumentar el conocimiento. Por ejemplo, podríamos decir: "Ayer, la oficina parecía un zoológico. Todo el mundo quería algo de mí al mismo tiempo, y la gente andaba corriendo sin propósito ni dirección". Cuando hablamos de esta manera ("la oficina parecía un zoológico"), no son los detalles específicos los que tratamos de expresar sino más bien un modo o un tono. Son las propiedades de las situaciones las que expresan esto, y las propiedades trascienden la situación específica. Palabras tales como "exigente" "alboroto", y "sin ton ni son" son todas propiedades de la situación y expresan lo que queremos decir sobre el tono y las experiencias del día. No estábamos diciendo que estuviéramos en un zoológico sino que algunas de las propiedades que pensamos como pertenecientes a la vida diaria de un zoológico también se aplican a nuestro día de trabajo. Miremos otro ejemplo más específico. Cuando estamos mercando, encontramos dos cajas de naranjas, cada una con precios diferentes. Para entender por qué tienen **precios** diferentes (la propiedad de su costo), podríamos compararlas con otras propiedades tales como el color, el tamaño, la forma, el olor, la dureza, el jugo y la dulzura (si nos dan a probarlas) y así sucesivamente. Es de esperarse que al examinar los dos grupos de naranjas según estas dimensiones o propiedades específicas, podremos comprender por qué hay diferencia de precios, y entonces escoger las naranjas más apropiadas según el costo, lo que puede no necesariamente estar determinado sólo por el precio. Si las más baratas son peque-ñas y están secas, entonces puede no ser un buen negocio comprar-las. Sin embargo, las comparaciones del sentido común no son siempre tan sistemáticas como las que se emplean en una investigación, ni apuntan a asuntos teóricos tales como la manera en que dos cajas de naranjas se relacionan la una con la otra o cómo llegaron a tener diferentes tamaños, formas o grados de dulzura, lo que a su vez nos introduce en asuntos tales como el cuidado, los suelos, las temperaturas y luego los cabildeos, los controles de precios, etc. El primer objetivo es la clasificación, y el segundo nos lleva a la teoría.

Para resumir, las comparaciones entre los niveles de propiedad y dimensión le proporcionan a la gente una manera de conocer o en-

tender el mundo que la rodea. La gente no inventa un mundo nuevo cada día sino que se basa en lo que ya conoce para tratar de comprender lo desconocido. No es que llame a un sofá, cama, o a un árbol, flor, sino que toma las propiedades del objeto y las compara con aquéllas de otro y de esa manera descubre lo que es similar y diferente de cada uno y así define los objetos. La gente aprende que una cama se puede usar como sofá y viceversa, pero al mismo tiempo conoce o comprende más plenamente las funciones y características de cada objeto específico, así como las condiciones bajo las cuales se podrían usar uno u otro.

Usamos las comparaciones teóricas en el análisis con el mismo propósito que en la vida diaria. Cuando estamos confundidos o no logramos conocer el significado de un incidente o acontecimiento presente en nuestros datos, o cuando deseamos pensar de manera diferente en un acontecimiento o en un objeto (rango de significados posibles), acudimos a las comparaciones teóricas. Usar comparaciones permite extraer las propiedades, las que a su vez pueden emplearse para examinar el incidente u objeto de los datos. Los incidentes específicos, los objetos o las acciones que usamos cuando hacemos las comparaciones teóricas se pueden derivar de la literatura y la experiencia. No es que usemos la experiencia o la literatura como datos sino que usamos las propiedades y dimensiones derivadas de los incidentes comparativos para examinar los datos que tenemos frente a nosotros. Así como no reinventamos cada día el mundo que nos rodea, en el análisis nos basamos en lo que sabemos para que nos ayude a comprender lo que ignoramos. **Las comparaciones teóricas son herramientas (una lista de propiedades) para observar algo con alguna objetividad más bien que darle un nombre o clasificar-lo sin un examen profundo del objeto en cuanto a sus propiedades y dimensiones.** Si las propiedades se hacen evidentes en los datos, entonces no necesitamos basarnos en estas herramientas. Sin embargo, debido a que no siempre es evidente al ojo "desnudo" y porque nosotros (como humanos) también somos falibles en nuestras interpretaciones a pesar de todos los intentos de "deconstruir" un acontecimiento, incidente o entrevista, existen momentos en que no es tan fácil hacerlo y tenemos que detenernos y preguntarnos: "¿Qué

es esto?". Al hacer esta pregunta comenzamos, aunque sea de manera inconsciente, a basarnos en las propiedades de lo que nos es conocido para hacer comparaciones.

Los incidentes que usamos para derivar nuestras comparaciones teóricas pueden ser muy similares en la naturaleza al incidente que tenemos en los datos, o muy diferentes (ver capítulo 7). Ello es posible porque siempre trabajamos con conceptos más que con lo específico de los datos o casos. No se trata del incidente específico por sí mismo sino de lo que éste simboliza o representa. Por ejemplo, su-ponga que en una entrevista una enfermera dice: "Cuando trabajo sola toda la noche, prefiero hacerlo con otra enfermera experimenta-da. Cuando trabajo con una sin experiencia, acabo cargando yo con la mayor parte del trabajo". Para poder entender lo que ella quiere decir con esta oración, tenemos que recurrir a pensar comparativa-mente sobre los términos "experimentada" e "inexperta" y no tanto sobre el hecho de que a esta enfermera no le guste trabajar con algunas personas. Podemos decir: "Observemos a un grupo de choferes inexpertos, o de modistas, en lugar de enfermeras, para saber qué podemos aprender". Porque son los conceptos de "inexperto" y "experto" los que nos interesaban, más bien que las particularidades de ser modista o chofer, no importa lo que nuestro grupo comparativo hace o en qué consiste. Sólo buscamos analizar propiedades que podamos emplear para examinar el incidente de los datos. **Estas pro-piedades no se aplican a los datos sino que nos dan una manera de examinarlos.** Una modista o un chofer inexpertos pueden tener las propiedades de ser cautelosos, temerosos, pedir instrucciones con frecuencia, temerosos de desviarse del patrón, proclives a cometer errores, inseguros de sí mismos, temerosos de actuar en un momento de crisis, etc. Ahora bien, con alguna idea de lo que pueden ser las propiedades de ser inexperto, podemos observar los datos para ver si algunas de éstas están en ellos y así ayudar a determinar de manera más específica lo que quería decir la enfermera cuando hizo su comentario. Somos más sensibles a qué buscar en los datos porque tenemos alguna idea de lo que significa ser inexpertos. Además, no estamos diciendo que estas propiedades se encuentren en los datos o que describan lo que la enfermera quería decir. La diferencia ahora

es que estamos pensando en las propiedades y las dimensiones. Esto es importante porque para definir el significado de experimentada versus inexperta, debemos ser capaces de plantear las propiedades de cada uno (sin embargo, siempre tenemos en cuenta que quizás lo de la experiencia e inexperiencia no son los asuntos sino que hay algo más; pero podemos eliminar esto o al menos tenerlo suspendido si no encontramos propiedades o dimensiones en éstos o en otros ejemplos de datos). En entrevistas, en observaciones adicionales, podemos plantear preguntas o hacer observaciones que nos den in-formación definitoria más específica. Por ejemplo, podemos observar a las enfermeras experimentadas e inexpertas, ver cómo funcionan y cómo manejan los problemas bajo diversas condiciones tales como en las situaciones críticas y en las rutinarias, haciendo con ello un *muestreo teórico o* con base en los conceptos y variando las situaciones para maximizar las diferencias (ver capítulo 13 para más información sobre el muestreo teórico).

En nuestros capítulos sobre codificación abierta y axial (capítulos 8 y 9), los lectores notarán que hacemos comparaciones teóricas cuan-do estamos dudosos o perplejos; sin embargo, la naturaleza de la actividad podría verse de manera diferente, dependiendo del problema analítico que tratamos de resolver. A veces usamos comparaciones que son muy cercanas. Otras, empleamos lo que llamamos **comparaciones extremas.** Al hacerlo, estamos siguiendo el ejemplo del sociólogo E.C. Hughes, que disfrutaba haciendo comparaciones llamativas y a veces escandalosas tales como comparar el trabajo de los psiquiatras con el de las prostitutas: ambos tienen una profesión, tienen clientes, se les paga por su trabajo y "se esfuerzan para no involucrarse personalmente demasiado con los clientes que acuden a ellos con sus problemas íntimos" (Hughes, 1971, p. 316). Pero aun en las primeras etapas del proyecto se pueden hacer comparaciones entre clases de objetos, incidentes o actos. El objetivo, entonces, es sensibilizarse al número y tipos de propiedades que pueden pertenecer al fenómeno que de otra manera podrían no ser advertidos o advertirse mucho más tarde.

Nos gustaría mostrar otro ejemplo de cómo hacer comparaciones teóricas que nos ayuda a comprender mejor, ampliando nuestras ideas

sobre las propiedades y las dimensiones. Observemos cómo el he-cho de hacer comparaciones nos ayuda a salirnos de las maneras comunes de pensar y nos estimula a formular preguntas sobre los datos a medida que vamos haciendo camino. El concepto que vamos a examinar es el de "jardines". Lo que queremos es ampliar nuestra comprensión de este fenómeno. Supongamos que estamos estudian-do la **naturaleza** de los pequeños jardines rurales ingleses. Advertimos que algunos están llenos de flores, que al parecer crecen entremezcladas y sin orden, y están localizados al frente de las casas de los ingleses de clase media. Deseamos encontrar las respuestas a preguntas tales como: ¿por qué se ven de esta manera y no de aquélla?, ¿para qué se usan?, ¿cómo llegan a convertirse en lo que son?, y ¿quién los aprecia? Una corta lista de sus propiedades sería algo así como: pequeños, aparentemente desorganizados, coloridos, revueltos; las dimensiones correspondientes (tamaño, grado y tiempo) las dejamos implícitas. Ahora bien, supongamos que los comparamos con los famosos jardines visitados por los turistas que todavía adornan los palacios y mansiones franceses de los siglos XVII y XVIII. Sus características incluirían la formalidad — algunas personas di-rían "rigidez" o "estáticos" — así como la simetría predominante del follaje, los senderos de gravilla que fuerzan a los caminantes a confinar sus paseos a ellos y a ningún otro punto, sus hermosas fuentes y estatuas, y su sentido de aristocracia y vejez. Pensemos enseguida en un jardín de rosas especializado en muchas variedades de una sola especie (una muy simbólica y popular), organizado de tal manera que la gente puede hallarlas y mirarlas pero no cogerlas. Luego, están los jardines de los pueblos, como los de Botswana, que un estudiante de ese país ha descrito como "comunales", que permiten gran "sociabilidad", y que, agregamos nosotros, están diseñados principalmente para producir comida. Volviendo a nuestro enfoque sobre los jardines de las casas inglesas, formulamos preguntas sobre ellos basadas en las propiedades que se obtienen al examinar estos otros tipos de jardines. **No decimos que los jardines ingleses necesariamente compartan estas propiedades sino más bien que ellos las usan como herramientas para examinar los jardines ingleses.** Por medio de tal proceso comparativo aprendemos a pensar y for-

mular preguntas acerca de los jardines mucho más rápidamente que si no se nos hubiera ocurrido hacer tales comparaciones. Podríamos preguntar por qué no hay estatuas y verduras en tales jardines, por qué son privados en lugar de comunales, y por qué están diseñados para ser vistos en lugar de ser hechos para coger flores —o si sirven para ambas cosas—. Nuestro ejemplo no quiere hacer hincapié en los aspectos procedimentales de hacer comparaciones sino en mostrar que son básicas para acelerar y facilitar el análisis.

Hacer comparaciones teóricas tiene otra función, que se puede percibir en nuestro ejemplo: motiva rápidamente al investigador para describir, no lo específico de algo, por ejemplo, sino para pensar de manera más abstracta acerca de lo que comparten varios jardines y lo que los diferencia. Una dificultad que azota a los principiantes del análisis cualitativo es que se centran en los "hechos" o se dedican a extraerlos. Así, gastan gran cantidad de energía examinando y argumentando detalle tras detalle, más bien que pensando en abstracto y de manera más general, o sea, pasando de lo particular a lo general. El asunto, decimos, no es cuántos dientes tiene este caballo en particular sino qué nos dice el hecho de mirar sus dientes (el número, el tamaño, la forma, el cuidado, lo rosado de las encías, etc.) y compararlo con los dientes de los otros caballos para conocer el estado de salud de éste y la capacidad potencial de ganar la carrera. Queremos saber a cuál caballo apostarle.

Si uno odia o le encantan algunos de los tipos anteriores de jardines, entonces las comparaciones probablemente lo forzarán a confrontar las razones (sesgos) de sus reacciones. Hacer este tipo de comparaciones obliga a los analistas a cuestionar sus suposiciones y a preguntarse cómo pueden estar afectando su estudio. En el último de los casos, este tipo de examen fomenta la ruptura con los estereotipos sobre los jardines que sólo sirven para cultivar vegetales y que deben ser ordenados, así como que sólo son para los ricos y no para los pobres, para el ambiente urbano y no para el rural, para el apartamento y no para la casa.

Podríamos agregar que este tipo de comparaciones se le puede hacer a cualquier fenómeno. Supongamos, por ejemplo, que uno quiere estudiar la industria de los computadores. Esta industria, que

antiguamente estaba dominada por una corporación (IBM), vivió un esplendoroso auge en la década del ochenta, con un número cada vez mayor de compañías, clientes, puntos de venta y la conexión con una industria de software que se extendía de manera semejante. Un repaso rápido de algunas otras industrias aguzará el ojo para lo que aparece —o no— en los datos, o que pronto se recolectará sobre la industria del computador. Pensemos en la industria maderera. Tiene una larga historia, está vinculada a las regiones y se halla en conflicto frecuente con los ambientalistas y otros grupos que a menudo están ubicados en la misma región. O, pensemos en la industria del petróleo, de alcance internacional y de interés vital para diversos Estados y naciones. Se comprende que, tanto la industria del petróleo como la de la madera producen poderosos grupos de presión. Además, tienen consumidores diversos y grandes, y están ligadas a muchas otras industrias y por supuesto la opinión pública tiene su "ojo" puesto en ellas. O consideremos ciertas industrias que reciben algunos subsidios sustanciales, y a veces enormes, del gobierno, tales como la de la agricultura en Estados Unidos. Con estas listas de propiedades acudimos a nuestros datos sobre los computadores para saber si algunas de estas propiedades (por ejemplo, la relación con otras industrias, los grupos de presión, el conflicto de intereses) se pueden encontrar en nuestros datos. Éstas pueden aparecer en nuestros análisis como condiciones que afectan las acciones de la gente dentro de las industrias o hacia ellas, así como las de los representantes de las industrias. El estímulo mental derivado de tales comparaciones amplía nuestros horizontes (o sea, nos sensibiliza a lo que hay en nuestros datos) y nos permite delinear las propiedades y dimensiones que definen el significado de los fenómenos y le dan especificidad a nuestra teoría.

Resumen

Para resumir este capítulo, presentamos una lista de las funciones de preguntar y hacer comparaciones teóricas.

Formular preguntas y hacer comparaciones teóricas

1. Ayuda a los analistas a captar el significado de los acontecimientos o sucesos que de otras maneras podrían parecer oscuros.
2. Ayuda a sensibilizar a los investigadores a posibles propiedades y dimensiones que se hallan en los datos pero están sin descubrir.
3. Sugiere preguntas de entrevista u observaciones adicionales basadas en el análisis teórico en desarrollo.
4. Ayuda a Ios analistas a pasar más rápidamente de un nivel de descripción a uno de abstracción.
5. Contrarresta la tendencia a ceñirse demasiado a un caso individual y lleva de inmediato el análisis a un nivel más abstracto.
6. Obliga a los investigadores a examinar las suposiciones básicas, sus sesgos y perspectivas.
7. Obliga a un examen más minucioso de la teoría que está evolucionando, lo que a veces da como resultado la cualificación o el cambio del marco teórico inicial.
8. Hace más probable que los analistas descubran tanto la variación como los patrones generales.
9. Asegura la probabilidad de una postura más creativa y libre con respecto al análisis de los datos.
10. Facilita la vinculación y densificación de las categorías.

Como nota final, queremos hacer énfasis otra vez en que cuando formulamos preguntas y hacemos comparaciones teóricas, *no* usamos como datos las respuestas a nuestras preguntas ni las propiedades y dimensiones que identificamos sino que las usamos como herramientas que nos ayudan a obtener una mejor comprensión de los datos que tenemos frente a nosotros.

Herramientas analíticas

Definición de términos

Herramientas analíticas: mecanismos y técnicas usados por los analistas para facilitar el proceso de codificación.

En el capítulo 6 introdujimos las operaciones básicas para hacer comparaciones y formular preguntas. Éstos son los principales procedimientos de nuestro método y deben usarse de manera consistente y sistemática durante el análisis. En el presente capítulo, presentamos un conjunto de herramientas analíticas diferentes de los procedimientos básicos, pero a su modo, tan importantes como el proceso analítico. Éstos son los mecanismos o técnicas que los analistas pueden usar como ayuda para hacer comparaciones y formular preguntas. Todos los artesanos, sean éstos artistas o carpinteros, necesitan herramientas que les ayuden en su trabajo. Las herramientas se usan como extensiones del cuerpo y permiten a los usuarios realizar su trabajo. Imaginen a un pintor de brocha gorda tratando de pintar sin brocha o sin rodillo. O, imaginemos a alguien tratando de tocar una pieza musical sin un instrumento; puede tararear la tonada, pero no sería lo mismo. Las herramientas se usan a discreción del usuario y deben estar al nivel de la tarea que se reali-

za. Lo mismo es cierto para las "herramientas analíticas". Su propósito es aumentar la sensibilidad, ayudar al usuario a reconocer los "sesgos" hasta cierto grado y ayudarle a superar "el bloqueo analítico". Las técnicas analíticas que describimos aquí son ejemplos de algunas de las que se usan durante el análisis. Otros investigadores emplean herramientas analíticas diferentes para propósitos similares o a veces distintos, tales como ordenar y clasificar los datos (ver, por ejemplo, Dey, 1993, que emplea una variedad de técnicas; Feldman, 1995, que usa la etnometodología, la semiótica, la dramaturgia y la deconstrucción como técnicas; Miles y Huberman, 1994, especialmente en su uso de matrices; y Weitzman y Miles, 1995, por sus ejemplos en el uso de los computadores). Lo que esto indica es que aun los investigadores experimentados necesitan formas de explorar y organizar los datos. Aun ellos construyen bloqueos analíticos o barreras durante el análisis y precisan de técnicas para que el proceso pueda avanzar. La forma como usamos en la vida real nuestras herramientas durante el análisis se ilustró un poco en el capítulo sobre el microanálisis (capítulo 5).

Como ya se dijo, las herramientas analíticas son muy útiles para sensibilizarnos con respecto a las propiedades pertinentes y a las dimensiones de una categoría. Recordemos que antes habíamos planteado que el propósito de nuestro análisis es hacer teoría. Nuestra manera de hacerla es no dedicarnos a trabajar con un solo caso primero, y luego proceder con el segundo y tratarlo como un caso separado y así sucesivamente. En lugar de ello, deseamos saber qué nos enseña **este caso** acerca de los demás. Queremos pasar de uno **específico** a uno **más general.** Por tanto, usamos un caso para abrir nuestras mentes al rango de posibles significados, propiedades, dimensiones y relaciones inherentes a cualquier dato. Y, entonces, cuando pasamos al caso siguiente y a otros que vienen, somos más sensibles tanto a estas posibilidades como a **lo que [sea que]** los nuevos casos nos puedan enseñar. En otras palabras, si estamos analizando las flores de los jardines e identificando que las de este jardín tienen cierto color, forma y tamaño, entonces que-remos examinar las flores del jardín siguiente y compararlas en cuanto a estas mismas, y posiblemente a otras dimensiones. Así

podemos ver en qué son iguales y cómo son diferentes de las flores que examinamos antes, lo cual nos permite definir un fenómeno con gran precisión.

El caso específico proporciona guías (en cuanto a propiedades y 'dimensiones) para observar todos los casos, y permite a los investigadores pasar de la descripción a la conceptualización y de lo más específico a lo general o abstracto. Cuando decimos que codificamos **teóricamente,** queremos decir que codificamos con base en los conceptos y cómo varían según sus propiedades y dimensiones. No nos estamos ateniendo sólo a un caso. Más bien, **formulando** preguntas teóricas sobre un caso y **pensando** de manera comparativa en cuanto a las propiedades y dimensiones de las categorías, abrimos nuestra mente al abanico de posibilidades, que a su vez se puede aplicar a otros casos y resulta evidente cuando hacemos el muestreo de los mismos. Al examinar otros casos y comparar incidente con inciden-te, es más posible que reconozcamos tanto lo común como las variaciones en las categorías y veamos que lo que se aplica en un caso también podría ser relevante en el siguiente y dónde diferirían.

Otra vez, recordamos a nuestros lectores la naturaleza provisional de nuestro análisis al principio del proceso de investigación y la necesidad de validar nuestras categorías (lo que es, de hecho, nuestra denominación o interpretación de lo que está sucediendo) por medio de comparaciones constantes cotejadas con los **casos que van llegando.** El siguiente recuadro muestra un resumen de los propósitos de las herramientas analíticas.

Propósito de las herramientas analíticas

1. Alejar el pensamiento del investigador de los confines de la literatura técnica y de la experiencia personal.
2. Evitar maneras estereotipadas de pensar sobre los fenómenos.
3. Estimular el proceso inductivo.
4. Centrarse en lo que hay en los datos, sin dar nada por "supuesto".
5. Permitir aclarar o desenmascarar suposiciones hechas por quienes son estudiados.

6. Escuchar lo que la gente dice o hace.
7. Evitar pasar de largo ante los "diamantes en bruto" cuando se examinan los datos.
8. Forzar la formulación de preguntas y las respuestas provisionales.
9. Permitir la rotulación fructífera de los conceptos, aunque sea de manera provisional.
10. Descubrir las propiedades y dimensiones de las categorías.

El uso de las preguntas

La primera herramienta analítica sobre la que tratamos es el uso de las preguntas. Queremos hacer buenas preguntas, preguntas que beneficien el desarrollo de nuestra teoría. Aunque en el capítulo sobre las operaciones básicas (capítulo 6) se le ha prestado considerable atención a formular preguntas, el tipo de preguntas a las que nos referimos en éste es más específico e incluye algunas como las siguientes: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuánto? ¿Con qué resultados? Esas preguntas, que se volverán más importantes en los últimos capítulos sobre la codificación axial y selectiva (capítulos 9 y 10), son especialmente útiles para los analistas cuando están bloqueados en sus análisis y al parecer no encuentran sino maneras tradicionales de explicar los fenómenos. En el libro sobre escritura de Lamont (1994), se sugería usar preguntas como una manera de hacer que el proyecto de escritura despegara. Ella sugería que formular preguntas ayuda al escritor a superar el bloqueo que se da cuando no se sabe cómo empezar. Aunque Lamont hablaba sobre escribir y no sobre analizar datos, es al concepto de estar bloqueado a lo que nos estamos refiriendo y con lo cual estamos haciendo las comparaciones. Bloquearse es algo que le puede pasar tanto a los analistas como a los escritores. Un punto importante digno de tenerse en cuenta es que usamos preguntas, no para generar los da-tos, sino para generar ideas o maneras de mirar los datos.

Para ilustrar lo que queremos decir, saltemos hacia adelante y usemos uno de los conceptos que emergen de un ejercicio sobre cómo

darles nombre a los conceptos, en el capítulo 8, que versa sobre la codificación abierta. El concepto tiene que ver con el consumo de drogas ilegales. Los lectores pueden adelantarse y leer otros capítulos si lo desean así. Sin embargo, como la mayor parte de las personas tienen al menos algún conocimiento común sobre las drogas ilegales y su uso, puede no ser necesario leer lo de más adelante. El concepto es **"la red de distribución informal".** Las preguntas que pudiéramos formular sobre este concepto incluyen las siguientes: **¿Quién** es el distribuidor? **¿Quién** hace la compra? Podríamos ver si encontramos las respuestas en los datos: — otros estudiantes, amigos, un amigo o amiga especial, estudiantes de otra escuela, gente de afuera, miembros de alguna pandilla, distribuidores duros. Formular este tipo de preguntas no sólo nos permite aprender más sobre lo que está sucediendo, sino que hace surgir otros asuntos que podríamos mirar cuando continuemos nuestras entrevistas y el análisis de este documento. Por ejemplo, es posible que el uso de las drogas varíe de manera considerable, dependiendo de quién las su-ministre y quién las compre y por qué. A un joven, su novia o algún miembro del equipo de fútbol lo pueden llevar a que ensaye una droga si lo presionan. Por otra parte, quizás un adolescente dado siente curiosidad por las drogas pero no quiere que su amiga o compañeros del equipo de fútbol lo sepan; en este caso preferiría comprársela a alguien de fuera del colegio, desconocido para sus amigos y conocidos. Ahora que he planteado estos asuntos, podemos empezar a hacer un muestreo teórico — bien en estos conjuntos de datos, o a través de una recolección de datos adicionales — sobre las diferencias de si se usan drogas y la cantidad de droga usada, cruzan-do el concepto de "uso de drogas" con el concepto de "distribuidor". (Es importante advertir que estamos trabajando con la propiedad "cantidad de uso de droga"). La siguiente pregunta es **dónde.** ¿Dónde es más común que esta red de suministro esté operando: en fiestas, durante los recreos en el colegio, cuando los estudiantes salen a almorzar, cerca de las instalaciones del colegio, en los lugares donde se mantienen los adolescentes? Esta pregunta nos ayuda a pensar en el "sitio" e indica los lugares para ir y hacer el muestro teórico del concepto de "proveer". La próxima pregunta es **qué.**

¿Qué drogas están suministrando? O, para hacerla más complica-da, ¿qué drogas se están ofreciendo, en qué lugares? Ahora estamos cruzando los "tipos de drogas" con el "distribuidor" Luego abordamos la pregunta del **cómo.** ¿Cómo hace uno para interceptar esta red de oferta? o ¿cómo hace uno para dejar saber a los de-más que uno está en el negocio de distribuirla? ¿Hay códigos verbales y no verbales que usen los muchachos para indicar su de-seo de comprar o vender? ¿Hay un proceso de comprobación para determinar si uno es un verdadero consumidor y no un vendedor o un policía? ¿Y qué hay con respecto a la visibilidad del intercambio, droga por dinero? ¿Cómo se hace para mantenerlo oculto? ¿Qué les pasa a los muchachos si no pueden pagar su droga o los pillan comprando o vendiendo? Si las drogas supuestamente se consiguen en todas partes, ¿entonces por qué no lo sabe todo el mundo o no todo el mundo usa drogas? La otra pregunta que falta por hacer es **cuánto.** ¿Qué cantidad hay de qué tipos de drogas? ¿Es la oferta ilimitada, o sea, cualquier droga a cualquier hora? ¿Hay suficientes drogas en las fiestas para que todo mundo se drogue, o el propósito es más bien el de crear cohesión del grupo de modo que una fumada o dos para cada persona son suficientes?

Se podría seguir y seguir con este tipo de preguntas. No decimos que las respuestas se vean en los datos o que las preguntas constituyan datos sino que las preguntas se convierten en estímulos para pensar sobre dónde ir a conseguir la muestra teórica o qué preguntas adicionales formular a los entrevistados y qué otras observaciones hacer. Lo que resulta obvio es que preguntando nos damos cuenta de que tenemos mucho más por aprender sobre el concepto de "red de suministro de cortesía". Ya no sigue siendo un mero título, el título de un acontecimiento o suceso, sino un conjunto nuevo de ideas que pueden decirnos muchísimo más sobre los adolescentes y las drogas si seguimos recopilando datos basados en estas preguntas.

Otro tipo útil de pregunta es **la temporal.** Preguntar por la frecuencia, duración, velocidad y oportunidad. También tenemos **la pregunta espacial,** por ejemplo, cuánto es el espacio donde se hace, si es circunscrito o no, abierto o cerrado. Preguntas de esta naturaleza nos permiten una penetración aún mayor. ¿Dónde esconden las

drogas los adolescentes que las compran y venden cuando están estudiando? ¿Dónde las venden? ¿Qué tan frecuentemente? ¿Cuánto se demora un negocio? ¿Es visible o invisible para los demás? Se pueden formular **preguntas tecnológicas** tales como la siguiente: ¿Se necesita equipo especial para vender o usar drogas? En tal caso, ¿de dónde viene y quién lo vende? O, se plantearán **preguntas informativas** tales como quién sabe quién las usa, quién las vende y dónde comprarlas? Además, se podrían formular preguntas sobre las **reglas, valores culturales o morales y estándares** (pureza, en el caso de las drogas). Todas estas preguntas estimularían nuestra forma de pensar sobre los adolescentes y las drogas y nos volverían más sensibles acerca de qué buscar en éstos y en los futuros datos.

Análisis de una palabra, frase u oración

Acto seguido, demostramos cómo, cuando nos atascamos en un "bache analítico", nos podemos salir solos, por medio del análisis de una palabra, frase u oración. Esta técnica es especialmente valiosa porque le permite al analista plantear preguntas sobre posibles significados, supuestos o buscados. También puede despertar en el analista suposiciones acerca de lo que se dice o se observa, mientras se demuestra a sí mismo que existen otros posibles significados o interpretaciones. Este ejercicio es invaluable como estratagema para empezar, aun para los investigadores duchos, como manera de precaverse contra preconcepciones propias.

Por lo general, cuando una persona mira o escucha una palabra, le asigna un significado (o interpretación), derivado del uso cultural común o de la experiencia. Se trata de lo que nosotros, los analistas, percibimos sobre lo que el entrevistado buscaba con su acción o sobre lo que el incidente indicaba. Independientemente de cuánto tratemos de mantener la distancia analítica, nuestras interpretaciones pueden o no ser precisas. Tomemos por ejemplo la palabra "droga". Para una persona que necesita cierta droga para vivir, el término puede significar "dadora de vida". Para otra persona podría significar "esas píldoras que uno encuentra en cualquier estante y se las toma para el dolor de cabeza". Para un adicto, podría significar "ali-

vio". Para los seres queridos del adicto, podría significar "dolor". Algunas personas podrían decir que el uso de toda droga es "destructivo" todo el tiempo, mientras otras dirían que depende de quién las use, por qué y cuándo. Por supuesto, el contexto en el que se usa el concepto debe indicar el significado. Sin embargo, ello no siempre es evidente, y a veces un entrevistado nos dice algo que no necesariamente es lo que quiere decir. A veces debemos buscar significa-dos oscuros u ocultos, que pueden no ser evidentes inmediatamente para nosotros en los datos.

Analizar una palabra, frase u oración consiste en leer rápida-mente el documento o al menos un par de páginas, y luego regresar para centrarse en una palabra o frase que le suene al analista como significativa o interesante desde el punto de vista analítico. Entonces, comienza a hacer una lista de los significados posibles de la palabra que se le vienen a la mente. Con tal lista en mente, puede volver al documento y buscar incidentes o palabras que apunten al significado. Por ejemplo, tomemos la frase mencionada por un adolescente al hablar sobre las drogas, la de que los adolescentes usan las drogas como "reto a la posición de los adultos". La palabra "reto" puede tener diferentes significados. Como nuestro entrevistado no especificó qué quería decir cuando la dijo, sólo podemos especular sobre lo que buscaba decir. "Reto" puede significar un sentido de independencia, una forma de rebelarse, una manera de aprender algo sobre uno mismo o sobre el uso de la droga, una manera de escapar de la autoridad paterna, o una forma de definir quién es uno. Todas éstas son interpretaciones posibles. Le compete al analista discernir cuáles son las más precisas buscando en los datos y haciendo el análisis comparativo. ¿Expresan otros adolescentes la misma idea cuando dan las razones para consumir drogas o más bien ofrecen explicaciones alternativas? Podríamos encontrar que ninguno de estos significados resiste el escrutinio cuando lo comparamos con los datos. Finalmente, cuando mira los datos, el analista tiene algunas ideas sobre qué buscar en vez de quedarse simplemente miran-do al espacio sin que nada surja porque no tiene idea de qué es lo que está buscando.

Análisis adicionales por medio de comparaciones

Como se planteó en el capítulo sobre las operaciones básicas (capítulo 6), hacer comparaciones es esencial para identificar categorías y desarrollarlas. En ese capítulo mostramos dos tipos de comparaciones. La primera es la comparación de un incidente con otro o de un objeto con otro, en busca de similitudes y diferencias entre sus pro-piedades, a fin de clasificarlas. Por ejemplo, al comparar dos flores en cuanto a tamaño, forma, color y otras características, aprendemos que una flor posee las características de lo que conocemos como rosa y la otra las de la violeta.

El segundo tipo de comparación es la teórica. En **ésta,** se **comparan categorías** (conceptos abstractos) para buscar conceptos similares y diferentes, a los que se les puedan sacar las posibles propiedades y dimensiones cuando éstas no son evidentes para el analista (es posible que sí estén ahí, pero quizás el analista está bloqueado y no las puede identificar). Dos tipos de comparaciones teóricas se exponen en el texto siguiente, a saber, la técnica de la voltereta y la comparación sistemática de dos o más conceptos, que se puede descomponer aún más para hacer unas comparaciones "cerradas" y unas "abiertas". **Otra vez, no decimos que ciertas pro-piedades pertenezcan a ciertos trozos de los datos o que se puedan encontrar en los datos futuros o que sean en sí mismas datos, sólo que éstas son posibilidades y que debemos observar los da-tos, para ver lo que hay en ellos, con más sensibilidad y con una conciencia mayor. Las comparaciones teóricas también dan ideas para el muestreo teórico que busca descubrir variación.**

La técnica de la voltereta

La primera técnica comparativa es la de la voltereta. Esta palabra indica que a un concepto se lo voltea "de adentro para afuera" o se lo voltea de "arriba para abajo" para obtener una perspectiva diferente del acontecimiento, objeto o acción/interacción. En otras pa-labras, observamos los opuestos o extremos para encontrar las palabras significativas. Por ejemplo, otro concepto que pertenece a

los adolescentes y la droga es el "acceso", que tiene la característica de ser "fácil". Para entender mejor lo que se quiere decir con un "acceso fácil", podemos preguntar lo opuesto. ¿Qué sucedería a los adolescentes con las drogas si su acceso fuese "difícil", o sea, que uno tuviera que viajar una distancia grande para obtenerla, preguntar por todas partes o pasar un cierto examen antes de obtener-la? ¿Sería diferente la cantidad o tipos de uso de droga de los adolescentes si el acceso fuera "difícil"? Una vez que pensamos lo que el "acceso difícil" podría significar, podemos regresar a nuestra entrevista con más preguntas para formular sobre lo que pueda significar el "acceso fácil" en términos de cantidad, tipo y frecuencia de uso de drogas. Para continuar con este ejemplo, si uno piensa en el "acceso difícil", puede concluir que podría haber menos lugares donde comprar drogas, que éstas podrían ser menos fáciles de conseguir en las fiestas, y que podrían ser más costosas. Vol-viendo al concepto de "acceso fácil", podrían buscarse propiedades tales como el **grado** hasta el cual son accesibles, **cuánto** cuestan, y los **lugares** donde comprarlas. Esto sugiere otras preguntas pertinentes. Si el "acceso fácil" hace más fácil para los adolescentes usar drogas, entonces ¿por qué no las usan todos? ¿Qué hace que algunos aprovechen este fácil acceso mientras otros no? ¿Son algunos más aventurados, rebeldes, curiosos y vulnerables a la presión del grupo? Estas cuestiones llevan a un muestreo adicional según las líneas conceptuales que se abren durante la recolección de datos. Otro enfoque sería considerar, en vez del uso de las drogas en los adolescentes, su no-uso y ver qué luces nos puede proporcionar. El investigador entonces podría entrevistar a los adolescentes que no usan drogas y comparar sus entrevistas con aquéllas de los que sí lo hacen — siempre, por supuesto, pensando no en las entrevistas específicas por sí mismas sino más bien en términos de incidentes y de conceptos, de sus propiedades y dimensiones.

Comparación sistemática de dos o más fenómenos

Otra técnica es hacer una **comparación sistemática,** lo que significa comparar un incidente de los datos con uno extraído de la experiencia

o tomado de la literatura. El propósito de esta comparación es sensibilizar al investigador en cuanto a algunas propiedades o dimensiones de los datos que puede haber pasado por alto a causa de que no sabía qué estaba buscando. La categoría comparativa u "otra" estimula al analista a pensar en términos de propiedades y dimensiones. Recuerden que anteriormente planteamos que cuando se hacen comparaciones teóricas comparamos conceptos y no casos individuales. **No nos interesa cuántos individuos exhiben un concepto dado sino más bien qué tan a menudo emerge y cómo aparece (es decir, sus propiedades) bajo condiciones variables.** El concepto comparativo puede ser cerrado (por ejemplo, similar en la naturaleza al concepto que el investigador desea explorar) o novedoso (o sea, diferente al concepto que se está explorando). Un ejemplo de comparación cerrada sería comparar el concepto de "experimentación limitada" con las drogas con el de "consumo ocasional" del alcohol, con los calificadores "limitado" y "ocasional" como dimensiones de la propiedad de la frecuencia y con el alcohol y la droga pues ambos tienen el potencial de ser sustancias adictivas. Podríamos hacer las siguientes preguntas: ¿Qué significa ser un "consumidor ocasional de alcohol"? ¿Cuáles son algunas de las propiedades del uso ocasional? Una vez que se han plantea-do estas preguntas y se han respondido con relación al abuso del alcohol, el analista puede entonces mirar la "experimentación limita-da" con las drogas para saber si en esos datos puede haber algunas propiedades acerca de cuán a menudo se usa, cuánta se usa y la intensidad del efecto.

Un ejemplo de comparación distante sería la que se realiza entre la "experimentación limitada" con las drogas con el concepto de "violinista profesional". Primero, uno deberá hacer la lista de las propiedades del "violinista profesional" (por ejemplo, frecuencia de la práctica, intensidad con que toca, exigencias del tiempo y de los viajes, grado de interés por tocar relacionado con el interés por otras actividades). Entonces se vería si algunas de esas propiedades se pueden aplicar al uso de la droga. Aunque este último ejercicio puede parecer descabellado, en realidad proporciona considerable experiencia analítica. Se puede pensar en la frecuencia del uso de la droga, intensidad de la experiencia, cantidad de tiempo que se le dedica a

conseguir y a usar drogas, grado de interés por la actividad, grado de interés por otras actividades cuando se usan drogas, etc. Y todos estos asuntos plantean preguntas sobre el uso de la droga y arrojan luces adicionales sobre cómo se vería el perfil de un "experimentador limitado". **Aunque las verdaderas propiedades emergen de los datos las técnicas le ayudan al analista a reconocerlas a superar las anteojeras analíticas que con frecuencia obstruyen nuestra visión de lo que hay en los datos.**

Uno hace comparaciones teóricas basado en lo que sabe, bien sea por la experiencia o por la literatura. Por ejemplo, se puede leer un excelente informe de una investigación sobre los alcohólicos y luego hacer la lista de todas las propiedades de los alcohólicos que aparecen en el artículo, y también de sus dimensiones. Luego, se podría preguntar si alguna de estas propiedades tiene importancia para el que toma drogas. Al hacerlo, el analista busca indicios de estas propiedades y dimensiones en los datos, (por ejemplo, si se repiten) junto con cualquier variación que emerja sobre la forma en que va variando el concepto a lo largo del continuo dimensional. Una vez se haya sensibilizado a lo que busca, el investigador comienza a elaborar una lista de propiedades y dimensiones de los datos reales, validadas y extendidas por medio de más análisis y una recolección adicional de datos. Al **final, las explicaciones teóricas del investigador son más completas, específicas y densas porque las propiedades y dimensiones que antes podrían haber sido invisibles se hacen evidentes una vez que él se ha sensibilizado a ellas. Es claro que ellas emergen de los datos, pero lo hacen en una mente sensible y no en una bloqueada.**

La alerta roja

La última técnica que planteamos en este capítulo es la de la alerta roja. Los analistas, así como los participantes, traen a la investigación sesgos, creencias y suposiciones, lo cual no es necesariamente negativo; al fin y al cabo, las personas son producto de su cultura, el tiempo en que viven, el género, la experiencia y la educación. Lo importante es reconocer cuándo se están **introduciendo en el análisis** nuestras

propias suposiciones, sesgos o creencias, o los de los entrevistados. Reconocer esta intromisión suele ser difícil porque cuando las personas comparten una cultura común, muchas veces los significados se presuponen. Los investigadores a veces se involucran de tal manera en sus investigaciones que ni siquiera se dan cuenta de que han acabado aceptando las suposiciones o creencias de sus entrevistados. Se "vuelven nativos", para decirlo de alguna manera. Sin embargo, para hacer justicia a nuestros participantes y darles una "voz" propia, tenemos que ser capaces de hacernos a un lado y examinar los datos al menos con un poco de objetividad. **Hacemos énfasis en que no es posible estar completamente libres de sesgos.** Sin embargo, hay ciertos indicadores serios de que en el análisis pueden estar introduciéndose sesgos, y cuando emergen ciertas situaciones, debemos detenernos y preguntarnos: "¿Qué está sucediendo aquí?"

Uno de los indicadores de que un sesgo está interfiriendo es que se aceptan de buenas a primeras las palabras o explicaciones dadas por los entrevistados o se rechazan totalmente sin cuestionar lo que dicen. Cuando escuchamos los términos "siempre" y "nunca", debemos poner en alerta roja nuestra mente. Así nos deben poner frases tales como "no podía de ninguna manera ser así" y "todo el mundo sabe que así es". Recordemos que estamos pensando en rangos dimensionales, y "siempre" y "nunca", "todos" y "de ningún otro modo" representan sólo un punto a lo largo del continuo. También queremos comprender las otras variaciones dimensionales ta-les como "a veces", y "ocasionalmente" y las condiciones que llevan a éstas. Por ejemplo, un estudiante en uno de nuestros cursos se encontraba estudiando el uso de intérpretes en las clínicas que tratan a mujeres asiáticas. El estudiante explicó que un intérprete de sexo masculino puede ser llamado para servir de intérprete para un cliente femenino cuando no hay una mujer disponible. El uso de hombres en estos casos es problemático porque algunos asuntos tales como los que tienen relación con problemas ginecológicos o sexuales se consideran temas demasiado sensibles para discutirse en compañía de personas de sexo diferente. Desde el punto de vista analítico, se destacan los conceptos de "tabú" y "nunca" y de inmediato se prende la alerta roja en nuestra mente. Sería muy fácil para quienes estén

familiarizados con las culturas asiáticas aceptar esta posición y no plantear ninguna pregunta adicional sobre el asunto. Sin embargo, el concepto de "tabú" pone sobre el tapete algunas preguntas interesantes. ¿Qué sucede cuando la vida de una mujer está en riesgo? ¿Moriría la mujer o el intérprete la dejaría morir porque nadie quiere hablar sobre lo que está pasando? ¿Hay maneras sutiles-de soslayar los tabúes haciendo inferencias, proporcionando claves sutiles o usando la comunicación no verbal? ¿Sería capaz un médico sensible que conozca esta población de captar lo que se está diciendo y basarse en ello? ¿Encontraría la mujer una excusa para regresar? Limitarnos a aceptar lo que se nos dice sin cuestionar o explorar los asuntos de la manera más completa cierra las oportunidades de desarrollar interpretaciones más generales y variadas.

La moraleja analítica es no presuponer ninguna situación o expresión. Es importante cuestionarlo todo, en especial aquellas situaciones en que nos encontramos nosotros mismos o nuestros entrevistados "actuando como nativos" o aceptando el punto de vista o perspectiva común. Además, cuando escuchamos un término tal como "a veces" queremos explorar las condiciones que genera éste y determinar si hay otras situaciones que también producen "nunca" o "siempre". Queremos buscar casos contradictorios u opuestos para encontrar ejemplos de cómo varían los conceptos cuan-do se cambian las condiciones. Aun si la situación es "nunca", que-remos saber por qué sucede esto y qué condiciones permiten que así pase. Debemos recordar que el ser humano es muy recursivo. Con el paso de los años parece encontrar estrategias para sortear o soslayar muchos tipos diferentes de situaciones. Algunas palabras tales como "nunca" y "siempre" son señales de que debemos mirar los datos con más detenimiento. Podemos formular preguntas tales como las siguientes: ¿Qué está pasando aquí? ¿Qué quieren decir con "nunca" o "siempre"? ¿Bajo qué condiciones? ¿Cómo se mantiene el esta-do de "nunca" (por ejemplo, ¿por medio de cuáles estrategias de interacción?) o, ¿mediante cuáles estrategias son capaces las personas de soslayarlo? ¿Qué sucede si un estado de "nunca" no se mantiene, o sea, ¿qué pasa si alguna persona, sin darse cuenta, rompe las reglas de la interacción o los tabúes? Finalmente, necesitamos pre-

guntarnos bajo qué condiciones se suelen violar o acatar estas reglas y qué sucede después de eso.

Con esto concluimos nuestro capítulo sobre las herramientas analíticas. Las herramientas y procedimientos no son pertinentes sin una comprensión del propósito para el cual fueron diseñadas. Pasamos a tratar este tema en capítulos posteriores.

Resumen

En este capítulo hemos presentado un conjunto de herramientas o técnicas analíticas que facilitan el análisis. Esperamos que los analistas las usen como cualquier buen artesano, con flexibilidad y como extensiones de sus propias capacidades. Como analistas, queremos construir una teoría densa, fundamentada y creativa. Para hacerlo, se necesitan sensibilidad a lo que los datos están diciendo y capacidad de reconocer cuándo nuestros sesgos y aquéllos de nuestros participantes se entrometen en nuestro análisis. Aunque los analistas sostienen que son capaces de "poner entre paréntesis" sus creencias y perspectivas con respecto a los datos, o sea, que suspenden sus juicios temporalmente, hemos encontrado que es más fácil decirlo que lograrlo. Sabemos que nunca podremos estar libres de nuestros sesgos, pues muchos de ellos son inconscientes y son parte de nuestra herencia cultural. Nos parece más útil reconocer estas influencias sobre nuestro pensamiento y buscar maneras de romperlas o superarlas. Mantener un diario de la experiencia investigativa es una manera útil de rastrear lo que uno va pensando durante las etapas de recolección y análisis de los datos. Esta técnica la han usado con éxito muchos investigadores. Además, los analistas pueden emplear herramientas tales como las que se ofrecen en este capítulo, aunque si bien no garantizan nada, sí estimulan el pensamiento, proporcionan interpretaciones alternativas y generan el flujo libre de las ideas.

8

Codificación abierta

Definición de términos

Codificación abierta: el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos *y* se descubren en Ios datos sus propiedades *y* dimensiones

Fenómenos: ideas centrales en los datos, representadas como conceptos.

Conceptos: basamentos fundamentales de la teoría

Categorías: conceptos que representan fenómenos.

Propiedades: características de una categoría, cuya delineación la define y le da significado.

Dimensiones: escala en la cual varían las propiedades generales de una categoría, y que le da especificaciones a la categoría y variaciones a la teoría.

Subcategorías: conceptos que pertenecen a una categoría, que le dan claridad adicional y especificidad.

En el capítulo sobre el microanálisis (el 5), demostramos que la codificación es un proceso dinámico y que fluye. En este capítulo queremos que los lectores mantengan esa imagen en la mente mientras descomponemos el proceso de codificación en una serie de actividades. Descomponer el proceso analítico es una tarea artificial pero necesaria porque los analistas deben comprender la lógica subyacente que es lo que tratan de lograr por medio del uso de las técnicas

y los procedimientos. Sin comprender esta lógica, las técnicas *y* procedimientos se pueden usar de manera mecánica, sin ningún sentido de cuándo, dónde y cómo han de ser empleados, cuándo pueden omitirse o cómo se pueden modificar. Este capítulo comienza con una serie de planteamientos sobre los conceptos y el acto de conceptualizar. Luego, sigue con una explicación de cómo se descubren las categorías en los datos y cómo se construyen en términos de sus propiedades y dimensiones (también derivadas de los datos). Y termina con una revisión de las diferentes formas de hacer codificación abierta.

La ciencia y los conceptos

La ciencia no podría existir sin *conceptos.* ¿Por qué son tan esenciales? Por el mero hecho de nombrar los fenómenos, fijamos una atención continuada en ellos. Una vez que fijamos la atención, podemos empezar a examinarlos de manera comparativa y a *formular preguntas* sobre ellos. Tales preguntas no sólo nos permiten **especificar de manera sistemática** lo que vemos, sino que cuando adoptan la forma de *hipótesis o proposiciones,* sugieren cómo los fenómenos pueden estar **relacionados** unos con otros. Al final, la comunicación entre los investigadores — incluida la interacción vital de las discusiones y argumentación necesaria para aumentar el desarrollo de la ciencia —, se hace posible al **especificar los conceptos y sus relaciones.** Estos puntos se analizan en más detalle en Blumer (1969, pp. 153-182).

El descubrimiento de *los conceptos* es el meollo de este capítulo. ¿Por qué, entonces, se titula el capítulo "codificación abierta"? Por-que para descubrir, nombrar y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él. Sin este primer paso analítico, no podrían darse el resto del análisis y la comunicación subsiguiente. Hablando en términos generales, durante la codificación abierta, los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agru-

pan bajo conceptos más abstractos, denominados "categorías". El examen minucioso de los datos para encontrar diferencias y similitudes permite una sutil discriminación y una diferenciación entre categorías. En pasos analíticos posteriores, tales como la codificación axial selectiva, los datos se reagrupan por medio de oraciones sobre la naturaleza de las relaciones entre las diversas categorías y sus subcategorías. A estas oraciones que expresan una relación se les suele denominar "hipótesis". La estructura teórica resultante nos permite formar nuevas explicaciones sobre la naturaleza de los fenómenos.

Este capítulo se basa en los capítulos previos, especialmente del 5 al 7. No obstante, se centra más en las tareas analíticas discretas que en los procedimientos y técnicas como tales. Entre las tareas analíticas se encuentran las de denominar conceptos, definir categorías y construir categorías en término de sus propiedades y dimensiones.

La conceptualización

El primer paso en el desarrollo de teoría es la *conceptualización*. Un concepto es un **fenómeno al que se le ha puesto una etiqueta.** Se trata de una representación abstracta de un acontecimiento, objeto o acción/interacción que un investigador identifica como significativo en los datos. El propósito de denominar a los fenómenos es permitir a los investigadores reunir acontecimientos, sucesos u objetos similares bajo un encabezamiento clasificativo común. Aunque los acontecimientos o sucesos puedan ser elementos discretos, el hecho de que compartan características comunes y significados relacionados permite agruparlos.

La conceptualización que lleva a la clasificación

Ejemplos de conceptos son los de un tornado, un vuelo y una agencia gubernamental. Cada uno de ellos representa un fenómeno dado. Cuando los conceptos se usan en la interacción, suelen provocar un imaginario cultural común. Esto se debe a que comparten ciertas propiedades; por ejemplo, la palabra "vuelo" tiene la misma conno-

tación si hablamos de un pájaro, una cometa o un avión. Aunque los objetos puedan diferir en forma y tamaño, cada uno tiene la propiedad específica de ser capaz de volar. Cuando pensamos en uno de estos objetos, imaginamos algo que se eleva en el aire. Por tanto, una cosa denominada es algo que puede localizarse, colocarse en una clase de objetos similares o *clasificarse*. Cualquier cosa que esté ubicada en una clasificación dada tiene una o más propiedades (características) "reconocibles" (definidas, en realidad) tales como tamaño, forma, contornos, masa, (o, en este caso, la capacidad de elevarse por los aires). Lo que es menos obvio cuando clasificamos objetos es que una clasificación implica de manera explícita o implícita una *acción* que se toma con relación al objeto clasificado. Un vuelo consiste en decolar y aterrizar así como moverse por el aire, por medio del acto de la propulsión (como los pájaros), o con la ayuda de personas y el viento como es el caso de los aviones y las cometas.

Objetos clasificados de múltiples maneras

Echémosle una mirada ahora a un ejemplo más amplio de clasificación. En una ocasión pusimos en la mesa del seminario una pequeña caja de plástico que contenía ganchos. Preguntamos: "¿Para qué se usa este objeto y qué es?". Como era de esperarse, todos contestaron correctamente. Luego, les seguimos preguntando: "¿Qué más es?" Los estudiantes se quedaron mirando muy desconcertados. Entonces, continuamos: "¿Qué más **podría** ser? ¿Para qué más podría utilizarse?" Los estudiantes rápidamente se animaron a este juego imaginario: un pisapapeles, un arma, un elemento de un diseño, un juguete, un ejemplo de un producto industrial eficiente. Agregaron que también era un ejemplo de *múltiples posibles clasificaciones*. Entonces:

> Cualquier objeto particular puede denominarse y por ende localizarse en incontables maneras. La denominación lo ubica en un contexto de clases relacionadas de maneras muy diferentes. La naturaleza o esencia de un objeto no reside misteriosamente en el objeto en sí sino que depende de cómo se defina éste (Strauss, 1969, p. 20).

Pero también,

> La dirección de la actividad depende de las maneras particulares como se clasifican los objetos... Es la definición de lo que un objeto "es" lo que permite que la acción ocurra con referencia a aquéllo por lo que se lo toma. Mark Twain cuenta que, como aprendiz de piloto fluvial, se equivocó creyendo que un arrecife de viento (no peligroso) era un banco de arena (mortalmente peligroso) y, para gran diversión de su patrón, que sí sabía leer las señales "apropiadamente", realizó fabulosas hazañas de torpeza para evitar el seudobanco mortal. (pp. 21-22).

Para nuestros propósitos analíticos, también es importante comprender que los objetos, acontecimientos, actos y acciones/interacciones clasificados, tienen atributos y que la manera como uno defina e interprete estos atributos (o el significado que se les asigne), determina las diversas maneras en que se clasifican los conceptos. Por ejemplo, la cajita de ganchos tenía suficiente peso para que se la utilizara como pisapapeles, y también tiene los bordes afilados de modo que puede funcionar como un arma. La naranja madura tiene cierto grado de jugo, así como un tamaño, color, forma, peso y quizás costo cuando se vende en el mercado.

Conceptualizar o hacer abstracciones

Ahora miremos el acto de *conceptualizar*. Al conceptualizar hacemos una abstracción. Los datos se descomponen en incidentes, ideas, acontecimientos y actos discretos a los que luego se les da un nombre que los represente o reemplace. El analista les puede poner nombre a los objetos a causa de la imagen o significado que evocan cuando los examina comparativamente y en contexto, o el nombre se puede tomar de las palabras de los entrevistados mismos. Estos suelen llamarse también "códigos in *vivo"* (Glaser *y* Strauss, 1967). *A* medida que continuamos con el análisis de los datos, si nos topamos con otro objeto, acontecimiento, acto o suceso del que conceptuamos por medio de *análisis comparativo* que comparte algunas características comunes con un objeto o acontecimiento, entonces le damos el mismo nombre, o sea, le ponemos el mismo código (otra manera de decirlo es que las propiedades particulares de un objeto o acontecimiento

evocan una imaginería similar en nuestra mente, y debido a ello los agrupamos. Por ejemplo, cuando vemos un pájaro, un avión o una cometa, nos puede impresionar su capacidad de permanecer en el aire y de moverse por él; por tanto, los clasificamos como ejemplos de vuelo). Así, cuando clasificamos lo que se parece entre sí y sepa-ramos lo que percibimos como diferente, estamos respondiendo a características o propiedades inherentes a los objetos, que nos parecen pertinentes. Las imágenes provocadas en nuestra mente pueden o no ser diferentes de las perspectivas culturales comunes o de las nociones sobre los objetos. Si nuestra imaginería difiere de la normal o de la forma común de pensar sobre las cosas y somos capaces de ver los objetos, acontecimientos o sucesos de nuevas maneras, entonces podemos crear explicaciones teóricas novedosas. Por eso, nosotros como teóricos estamos llamados a hacer análisis muy minuciosos de los datos. Queremos ver nuevas posibilidades en los fenómenos y clasificarlos de maneras en las que otros no hayan pensado antes (o, si se habían considerado previamente, no habían sido desarrolladas sistemáticamente en términos de sus propiedades y dimensiones).

Ilustración de la conceptualización

En esta segunda edición de *Las bases de la investigación cualitativa,* hemos escogido emplear notas de campo reales para ilustrar el pro-ceso analítico. Lo hacemos porque creemos que las notas de campo sin alteraciones reflejan de manera más precisa los materiales con que los investigadores trabajan. Algunos párrafos tomados de la misma entrevista se usan tanto en este capítulo como en el 9. Esta entrevista particular se le hizo a una mujer de poco más de veinte años y tiene que ver con el uso de drogas por parte de los adolescentes. Noten que la entrevistada necesitaba que la aguijonearan, en la forma de preguntas directas, para que verbalizara sus pensamientos. A algunos entrevistados les podría uno decir: "Háblame de los adolescentes y las drogas", y ellos serían capaces de hablar por horas. Éste no era el caso aquí. Sin embargo, es importante señalar que el entrevistador no tenía una lista preparada con anticipación de las

preguntas que iba a formular. Más bien, formuló las preguntas basado en las respuestas obtenidas en indagaciones anteriores. Estas notas de campo las conseguimos como parte de un estudio mayor cuando buscábamos incidentes biográficos importantes en las vidas de los individuos.

Lo que queremos ilustrar en la primera sección de este capítulo es la técnica de *denominar o rotular*. Contrario a lo que muchas personas creen, conceptualizar es un arte que exige creatividad, pero puede aprenderse. Debido a que nuestro propósito es ilustrar el **acto de denominar y no cómo analizar los datos en realidad,** sólo se usarán las primeras páginas de la entrevista. No toda frase o idea se conceptualiza. Además, los nombres que usamos son arbitrarios; otros investigadores podrían usar denominaciones diferentes, dependiendo de su enfoque, entrenamiento e interpretaciones. **También advirtamos —y esto es muy importante— que el nombre o etiqueta debe ser sugerido por el contexto en el que se ubica el acontecimiento.** Por "contexto", significamos el trasfondo de condiciones o la situación en la que el acontecimiento está inmerso. Por ejemplo, estamos hablando sobre uso de drogas en los adolescentes más bien que en los adultos, y muchas veces, parte de ser adolescente es tener una naturaleza exploradora; puede presentarse la necesidad de retar los valores adultos, de rebelarse contra ellos; esto nos da una situación bastante diferente a la del uso que el adulto hace de drogas fuertes.

(Nota: los nombres conceptuales están en negrilla.)

Entrevistador: cuéntame sobre los adolescentes y el uso de drogas.

Entrevistada: a mí me parece que los adolescentes usan las droga para liberarse de sus padres **["acto rebelde"].** Pues... no sé. Yo sólo puedo hablar por mí misma. Para mí, ésta era una experiencia **["experiencia"]** [código *in vivo]*. Uno oye mucho acerca de las drogas **["hablar de drogas"].** Uno oye que son malas para uno **["connotación negativa" del "hablar de drogas"].** Se consiguen fácil **["oferta asequible"].** Uno se mete en ellas porque son fáciles de conseguir **["acceso fácil"]** y porque es como una cosa nueva **["experiencia novedosa"].** ¡Es una bacanería!, ¿sabes?, es algo que es malo para uno, un tabú, un "no" **["connotación negativa"].** Todo el mundo

está en contra de ellas **["posición negativa de los adultos"].** Si eres adolescente, lo primero que vas a hacer es ensayarlas **["retar la posición negativa de los adultos"].**

Entrevistador: ¿experimentan los adolescentes mucho con drogas?

Entrevistada: la mayor parte sólo las ensayan unas pocas **veces ["experimentación limitada"].** Depende de dónde tú estés [y] **de** qué tan asequibles estén **["grado de accesibilidad"].** La mayoría no llega a la adicción [buen concepto *in vivo]* **["consumo habitual abundante versus experimentación limitada"].** Hay gran cantidad de adolescentes que le jalan a la marihuana, al hashish o a algunas sustancias orgánicas **["tipos de droga suave"].** Depende en qué fase de la vida esté uno. **["etapa del desarrollo personal"].** Es algo progresivo **["uso progresivo"].** Uno arranca con las drogas básicas, como la marihuana **["drogas básicas"]** [código *in vivo]*. Entonces uno sigue ensayando drogas más intensas, como los alucinógenos **["drogas intensas"].** [código *in vivo]*.

Entrevistador: ¿se consiguen las drogas fácilmente?

Entrevistada: se consiguen en cualquier parte **["acceso fácil"].** Uno sólo tiene que hablar con la gente **["redes"].** Uno va a fiestas y se las pasan. Se consiguen en el colegio. Uno le pide a cualquier persona y lo mandan a donde se las ofrecen **["red informal de suministro"].**

Entrevistador: ¿hay algún estigma vinculado al uso de drogas?

Entrevistada: no entre nuestros amigos **["aceptación del grupo"]. Si** uno está en un grupo de adolescentes y todo el mundo lo está haciendo y uno no lo hace, lo miran feo **["presión del grupo"].** Uno quiere atreverse a decir que lo ha experimentado como las personas que lo rodean **["experiencia de grupo compartida"].** No es un estigma dentro de tu propio grupo **["pertenecer a un grupo"].** Obviamente, los que no pertenecen, como las personas mayores, lo van a despreciar a uno **["intolerancia de los de afuera"].** Pero dentro de tu grupo de amigos, definitivamente no es un estigma **["aceptación del grupo"].**

Entrevistador: dices que tú probaste las drogas por la experiencia. ¿Hablan los muchachos sobre la experiencia?

Entrevistada: se trata más de compartir la experiencia que de hablar sobre ella. **["participar versus dialogar"].** Uno habla más sobre

estar drogándose que sobre la forma en que se siente cuando lo hace **["hablar sobre drogas"],** depende del nivel en el que uno está **["consumo abundante versus experimentación limitada"],** creo. La mayor parte de los muchachos lo hacen porque es la moda en el colegio **["parte de la escena social"].** No lo hacen por la experiencia en un sentido más elevado **["no por autodescubrimiento"].** Lo hacen como los demás **["imitación de los compañeros versus autodescubrimiento"].**

Entrevistador: ¿oíste hablar alguna vez de que ustedes los adolescentes se sintieran más atraídos hacia las drogas porque había algún elemento de riesgo, de atreverse y de probarse asociados con ellas?

Entrevistada: es como andar por el carril rápido **["tentar al destino"].** Uno ve la gente de Hollywood. La mayor parte de los adolescentes idealizan a esa gente que tiene fama y vive una vida acelerada **["imitación de los ídolos"].** A menudo esta gente consume drogas.

Entrevistador: ¿a ti te atraían las drogas por imitación de Hollywood?

Entrevistada: hasta cierto punto, sí. Me parecía muy, muy delicioso **["la moda"].** Era parte de una vida vivida a la carrera **["tentar el destino"].** Hasta cierto grado yo también seguía a la gente **["imitación del grupo"].** Yo quería ser como los demás, pero también lo hacía porque estaba cansada de oír hablar a la gente sobre los males de la droga y de no saber en realidad nada de lo que le hacían a uno **["retar la posición de los adultos"].** Veía que toda la gente a mi alrededor las tomaba sin que tuvieran ningún efecto duradero. No era gente mala ni adicta **["discrepancia de los hechos"].** Me aburrían los adultos echando sermones sobre las drogas cuando nunca las habían ensayado y no podían hacerles justicia **["presentar una visión sesgada"].** Todos hablaban sobre los efectos negativos **["connotaciones negativas"].** Sin embargo, la mayor parte de la gente que lo rodea a uno no tenía esos efectos negativos **["discrepancia de los hechos"].**

Entrevistador: ¿qué te hacían a ti las drogas?

Entrevistada: me daban una perspectiva diferente sobre su consumo, **["conocimiento experiencial"]** me abrieron la mente **["expe-**

riencia ampliadora"]. Pienso que la cantaleta que echan es desproporcionada **["exageración sobre la adicción"].** No todos los que ensayan la droga se van a volver adictos **["refutar el argumento"].** Yo aprendí, sí, que uno las puede tomar, y es como cualquiera cosa; uno puede dejarlas **["autocontrol"].** Hay más en la adicción que ensayar una droga **["la adicción como proceso complejo"].** No todo el que toma es alcohólico **["definir críticamente"].** Si uno fuera a beber todo el tiempo, sería tan malo como meter droga todo el tiempo **["análisis comparativo"].** Muchas de las drogas no son tan malas para el cuerpo como el alcohol. Por ejemplo, la marihuana... sí, te afecta, pero mantienes mucho más control de ti mismo que si estás borracho o has tomado un par de copas **["control como criterio"].**

Entrevistador: volviendo a tu experiencia...

Entrevistada: comencé con la marihuana **["experiencia inicial"].** La marihuana no te *traba** la primera vez **["experiencia pospuesta"].** La mayor parte de la gente la tiene que fumar dos o tres veces antes de sentirse un poco *trabados, o* mareados **["adaptación del cuerpo"].** Yo lo hice cinco o seis veces **("intentos repetidos"]** antes de sentir los efectos **["estar trabado"].** La ensayé en una fiesta **["acto social"].** Los muchachos la sacaban [y] nadie se molestaba **["aceptación del grupo"].** Simplemente se entendía que se la iban a pasar a todos y que todos íbamos a ensayar **["presión del grupo"]** Yo era muy joven, creo que tenía 13 años. Resulté ser muy alérgica a la marihuana **["re-acción negativa"].** No fue algo que me hubiera gustado nunca **["re-fuerzo negativo"].**

Ahondar en el análisis

En este punto, quisiéramos detener el acto de denominar. Ya tenemos algunos conceptos; pero, como resultado de dar nombres a los acontecimientos, objetos o sucesos, ¿hemos descubierto algo nuevo o tenemos una comprensión mayor de lo que los conceptos repre-

---

Nota del editor: expresión con la que en Colombia se designa la alteración de los sentidos producida por el consumo de drogas.

sentan o significan? La repuesta a esta pregunta es **en realidad no.** Para descubrir algo nuevo en los datos y comprenderlos mejor, debemos hacer más de ese tipo de análisis detallado y discrimina-do que llamamos "microanálisis". Esta forma de análisis emplea los procedimientos del análisis comparativo y la formulación de preguntas, y hace uso de las herramientas analíticas para descomponer los datos y escarbar bajo la superficie. Queremos discernir el **rango de significados potenciales** contenidos en las palabras usadas por los entrevistados y desarrollarlos mejor en términos de sus propiedades y dimensiones. El acto de denominar puede lograr algo de esto. Cada vez que uno clasifica, selecciona o le pone un nombre conceptual a algo, hay cierto grado de interpretación de significa-dos derivados del contexto. O sea, hay alguna identificación de la propiedad (o propiedades) que, a su vez, estimula al analista a denominar el acontecimiento y, al hacerlo, lo lleva a clasificarlo y definir su uso (por ejemplo, si vemos que un objeto tiene cuatro patas, una superficie plana, un espaldar y es mullido, podemos denominarlo un "sillón" y tratar de sentarnos en él para ver qué sucede. Otras personas, al ver el mismo objeto, lo pueden llamar una "obra de arte" o un "asiento", dependiendo de su interpretación). Pero el solo hecho de denominar objetos no **siempre** explica lo que pasa en algún sentido más profundo y completo. **Es importante anotar que no revisamos un documento entero; rotulamos los acontecimientos y luego volvemos atrás y hacemos un análisis más profundo. Las denominaciones que adoptamos son, de hecho, resultado de nuestro análisis detallado** y **profundo de los** datos. Por tanto, nos gustaría tomar esos mismos datos y emplearlos para demostrar cómo podemos abrir el texto. En esta corta sección analítica hacemos un microanálisis de los datos, que refleja mucho mejor cómo hacemos la codificación. Introducimos aquí para los lectores algunos términos nuevos tales como "memorandos". Esto no debe preocuparlos. Lo importante para los lectores es entender lo que sucede. Los memorandos se explican más tarde, en el capítulo 14. También tomemos nota de cómo usamos los procedimientos y técnicas introducidos en los capítulos previos para abrir el texto. Presentamos ahora sólo un ejemplo corto.

Definición de términos

Memorando: el registro que lleva el investigador de los análisis, pensamientos, interpretaciones, preguntas e instrucciones para la recolección adicional de datos.

Comenzamos nuestro análisis renglón por renglón con el primer párrafo.

1. **Entrevistador:** háblame de los adolescente y el uso de drogas.
2. **Entrevistada:** me parece que los adolescentes usan las drogas para liberarse de sus padres.

Memorando. Lo primero que me impresiona de esta oración es la palabra "uso". Se trata de un término extraño, porque cuando se lo saca del contexto de la droga, la palabra significa que un objeto o una persona han sido empleados para algún propósito e implica un acto dirigido y voluntario. **Comparándolo,** cuando pienso en un computador, pienso en que se usa para efectuar una labor. Lo concibo como algo que está a mi disposición, y que controlo en cuanto a cómo, cuándo y dónde se usa. Lo uso para facilitar la escritura. Es una ayuda, un objeto externo a mí, que uso bajo ciertas condiciones. Ahora bien, cuando vuelvo y pienso sobre "usar" drogas, la palabra puede significar simplemente "tomar" o "ingerir". Pero también puede implicar algunas de estas ideas, por ejemplo, usarse para alguna razón, tener control sobre lo que uno hace, facilitar el trabajo, o usarse en ciertas condiciones pero no en otras. Esto abre una interpretación más amplia del término "uso de drogas" porque la connotación ahora es que pudiera significar más que la mera ingestión; también es posible que incluya puntos tales como el control que uno tenga del uso, un acto con pro-pósito dirigido que sirve a un fin y que tiene un efecto deseado, y además los momentos y lugares en que se usa o no. Aunque nada de esto es evidente en los datos, ya tengo algo para tener en cuenta mientras continúo mi análisis.

Memorando. Pienso que me ayudará más pensar sobre la palabra "uso" **si hago otra comparación más cercana, esta vez con el alcohol.** Si uno fuera a decir "uso alcohol", ¿qué querría decir? A veces podría significar en ocasiones especiales, todo el tiempo o todos los días. Podría

usar un poquito o mucho y usar diferentes tipos de alcohol, tales como cerveza y vodka. Podría significar que lo ingiero o lo uso para cocinar, para ofrecérselo a las visitas, o para llevarlo de regalo cuando me invitan a comer. Además, está el asunto de qué tanto tiempo he estado usándolo, que puede ser mucho o poco. Puedo usarlo en la casa, en fiestas o en bares. Quizás me da confianza y me ayuda a relajarme después de un duro día de trabajo o me ayuda a conciliar el sueño cuando estoy tensa. De pronto lo uso para olvidar o para escapar a mis preocupaciones diarias. **Lo que esto me dice es que el uso del alcohol tiene ciertas propiedades tales como frecuencia, duración, grado, tipo, propósito, modo de uso y lugar de uso.** Yo podría ubicar-me a mí misma en cuanto a las dimensiones del fenómeno en cada una de estas propiedades, que también podrían ser aplicables al **uso de la droga.** Por tanto, cuando continúo con el análisis de esta entrevista y las subsiguientes, busco para ver qué tan a menudo, qué tan largo, qué tanto, con qué propósitos, cuándo, dónde y qué tipo de drogas se usan y quién las usan. De esta manera, puedo empezar a hacerme una idea de cómo varía el uso de la droga en los adolescentes y ver si emerge algún patrón de uso de la misma.

Memorando. La próxima palabra que puede ser interesante en esta oración es "liberarse". Lo primero que me viene a la mente es "**rebelarse**". Pero la palabra también podría significar otras cosas, tales como irse de, escaparse, zafarse, ser diferente de, o no estar sujeto al control paterno. Pero en este caso no parece que sea el padre quien está liberando al adolescente, sino que éste se está liberando del padre. Éste es un pensamiento interesante. Cuando pienso en alguien a quien "sueltan de" la cárcel, pienso en alguien que es libre, que puede ir y hacer **lo que** quiere, **cuando** quiere, y **como** quiere. Ya cumplió su tiempo, pagó una deuda, consiguió o hasta ganó su independencia y está controlando su destino; ya no tiene que vivir sujeto al horario de la cárcel. Pero si digo que **escapó** de la cárcel y no que lo liberaron, todavía sería libre, pero tendría el miedo de que lo volvieran a capturar y que tuviera que regresar. O sea, ¿cuáles son las similitudes y diferencias entre que lo liberen de la cárcel y que nuestro adolescente "se libere de sus padres"? Un aspecto similar son las ideas de libertad y control, la capacidad de tomar las decisiones de la vida y hacer algo por iniciativa propia. Una diferencia con la cárcel es que la autoridad competente es la que lo está liberando, mientras aquí parece que es el adolescente el que toma la iniciativa o se compromete en un acto que lo distancia del padre. Esto plantea toda suerte de preguntas, como las siguientes: para los adolescentes, ¿qué representa el término "padre"?

¿Es autoridad, falta de independencia, o la incapacidad de tomar las decisiones propias? ¿Liberarse de él, implica entonces una suerte de ganancia de independencia, dar un paso solo y tomar las propias decisiones? En un sentido más profundo, ¿qué implicaciones tiene el uso de la droga para los asuntos de la identidad de los adolescentes? ¿Es el uso de drogas o actividades comparables un lugar que se escala para lograr mayor independencia de pensamiento y decisión? ¿Qué otras actividades, además de consumir drogas, pueden tener el mismo resultado? (al fin y al cabo, no todos los adolescentes las usan) También, ¿por qué usar drogas y no hacer estas otras actividades? ¿Es porque las drogas se consiguen fácilmente, o hay otras connotaciones en su uso que las hacen atractivas para los adolescentes? Todas éstas son preguntas que yo quisiera tener en mente para ver si me vuelven a surgir en las entrevistas y análisis de los datos adicionales.

Memorando. Ahora, como analista, **debo regresar y observar** mi con-**ceptualización** original **de** "liberarse". Inicialmente estaba denominado como "acto rebelde". Después de pensar diferentes posibles significados de la palabra, queda la pregunta: ¿Todavía lo denominaré de la misma manera? Pero cuando pienso en "acto rebelde" lo traduzco como desafío. Quizás hay un desafío implícito, desafiar los padres puede ser una razón por la que los adolescentes toman drogas. Pero después de pensar mejor eso de "liberarse", creo que la rebelión es sólo una parte de lo que sucede. Hay algo mucho más profundo, al menos en este adolescente. Soltarse puede querer decir despegarse, ir hacia adelante, pasar de la dependencia a la independencia tanto de pensamiento como de acción. Es un paso en el camino del crecimiento, aunque puede que no sea la mejor escogencia de sendero. Pienso que por medio de estos ejercicios analíticos ahora tengo una comprensión mucho más completa de lo que puede significar la palabra "liberarse". Aun si uno escoge llamar a esta un "acto de rebeldía", debe formular-se las siguientes preguntas: ¿Qué significa aquí rebelión? ¿Cuáles son sus propiedades? ¿Contra quién y qué se rebelan los adolescentes? A medida que continúo con el análisis voy a observar situaciones, acontecimientos y ejemplos que me ayuden a entender mejor el significa-do del término "liberarse".

Descubrir las categorías

Una vez que abrimos el texto y tenemos ciertos conceptos, ¿a dónde vamos enseguida? En el curso del análisis un analista puede derivar

docenas de conceptos (no es insólito que un principiante llegue a una sesión de docencia con tres o cuatro páginas llenas de conceptos). Al cabo del tiempo el analista se da cuenta de que ciertos conceptos se pueden agrupar bajo un orden abstracto más elevado, basado en su capacidad de explicar lo que está sucediendo. Por ejemplo, si una persona observa diez objetos en el cielo y los denomina "pájaros", luego observa cinco objetos diferentes y los denomina "aviones", y luego observa siete objetos más y los llama "cometas", tarde o temprano puede preguntar qué tienen en común esos objetos y llegar al concepto de "volar". Este término no sólo le permite clasificar los objetos sino que también explica lo que hacen (en términos de acción). Agrupar los conceptos en categorías es importante porque le permite al analista reducir el número de unidades con las que trabaja. Además, las categorías tienen poder analítico porque poseen el potencial de explicar y predecir. Por ejemplo, cuando hablamos sobre el concepto de vuelo podemos preguntar lo siguiente: ¿Qué hace que los pájaros, cometas y aviones vuelen? ¿Qué atributos tienen que les permite alzar el vuelo, quedarse en el aire y bajar sin estrellarse? ¿Qué tan largo, qué tan alto y qué tan lejos pueden volar? Con esta información podemos empezar a explicar las propiedades que pájaros, cometas y aviones tienen en común que los capa-citan para volar y qué puede sucederle a esa capacidad, por ejemplo, si una de esas propiedades cambiara, como por ejemplo si a un pájaro se le quebrara un ala.

Las categorías y los fenómenos

Las *categorías* son conceptos derivados de los datos, que represen-tan fenómenos. Un ejemplo es nuestra categoría de "vuelo". Los fenómenos son ideas analíticas pertinentes que emergen de nuestros datos. Responden a la pregunta: ¿"Qué pasa aquí"? Ellos des-criben los problemas, asuntos, ocupaciones y temas pertinentes que están siendo estudiados. El nombre escogido para una categoría parece ser por lo general el que mejor describe lo que sucede. El nombre debe ser lo bastante gráfico para que le evoque rápidamente al investigador su referente. Dado que las categorías representan

fenómenos, podrían nombrarse de manera diferente, dependiendo de la perspectiva del analista, el enfoque de la investigación, y (lo más importante) *el contexto de la misma.* Por ejemplo, mientras un analista puede denominar pájaros, aviones y cometas como "vuelo", otro podría denominarlos como "instrumentos de guerra" si el contexto fuera completamente diferente. En este último caso, los pájaros podrían usarse como palomas mensajeras, para entregar mensajes a las tropas detrás de las líneas enemigas, las cometas como señales de un ataque en ciernes, y los aviones como transportado-res de tropas y suministros que traen el muy necesitado alivio. Además, para volver a nuestro ejemplo de los adolescentes y el uso de la droga, si miramos el primer párrafo que analizamos, hay diferentes conceptos (por ejemplo, fácil acceso, experimentación de algo novedoso, acto rebelde). Sin embargo, si nos detenemos y preguntamos qué esta sucediendo, entonces podríamos decir que los adolescentes están "experimentando" con drogas y la entrevistada nos está proporcionando algunas de las razones. En otras palabras, todos los otros conceptos se vuelven propiedades o descripciones explicativas de la categoría de "experimentando".

Es importante recordar que una vez los conceptos comienzan a acumularse, el analista debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más abstractos, o sea, en categorías. Una vez se define una categoría, se vuelve más fácil re-cordarla, pensar en ella y (lo que es más importante) desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones y diferenciarla mejor al descomponerla en sus *subcategorías, o* sea, explicando los cuándo, dónde, por qué, y cómo que posiblemente existan en una categoría.

Denominar las categorías y subcategorías

Los estudiantes suelen preguntar de dónde vienen los nombres de las categorías. Algunos provienen del conjunto de los concepto que se descubrieron en los datos. Cuando el analista examina la lista de los conceptos, es posible que uno se destaque por ser más amplio y abstracto que los demás. Por ejemplo, en el caso anterior, el concepto de "vuelo" es más amplio que el de "avión", "pájaro" o "co-

meta". Así, las denominaciones más amplias o que abarcan más pueden servir como títulos para clases de objetos que compartan características similares. O, también; un analista puede estar trabajando con los datos cuando de pronto cae en la cuenta de lo que parece explicarlos. Por ejemplo, supongamos que un investigador estaba estudiando a los niños en medio de sus juegos y advirtió actos que denominó como **"agarrar", "esconder", "evitar"** y **"des-preciar".** Luego, al observar el incidente siguiente, de pronto cayó en la cuenta de que lo que los niños estaban haciendo era tratando de evitar algo por medio de estas acciones. Así, agarrar, esconder, evitar y despreciar se agruparon bajo el encabezamiento más abstracto de **"estrategias".** ¿Pero estrategias para qué? La respuesta más probable es: para evitar "compartir sus juguetes". De esta manera, parece que uno de los fenómenos más importantes para estudiar en relación con grupos de niños jugando es el de **"compartir juguetes";** las **"estrategias"** de compartir o no compartir serían subcategorías de conceptos bajo el título más amplio.

Otra fuente de conceptos es la literatura. Términos tales como "fatiga de quien cuida", "experiencia de la enfermedad", y "cambio de estatus" son todos conceptos sólidos que ya tienen un significado analítico establecido. Si han demostrado pertinencia para el presente estudio porque han emergido también de los datos, entonces al usar estos conceptos establecidos, en lugar de acuñar un nuevo nombre, el analista puede ampliar el desarrollo de conceptos que pueden ya ser importantes en su disciplina o profesión. Por otra parte, el uso de conceptos establecidos puede plantear un serio problema. Los conceptos o nombres "prestados" para fenómenos pueden traer consigo los significados y asociaciones que se les han dado en el pasado; o sea, cuando pensamos en ellos se nos vienen ciertas imágenes a la mente. Estos significados pueden sesgar nuestras interpretaciones de los datos e impedir que los analistas y sus lectores vean lo que es nuevo en los datos. Por tanto, aunque puede ser ventajoso a veces para el analista emplear conceptos tomados de la literatura, lo debe hacer con cuida-do, asegurándose siempre de que ellos estén encarnados en estos da-tos y luego siendo el analista preciso sobre sus significados (similitudes, diferencias y extensiones) en su investigación.

Otra fuente importante de nombres de categorías son los códigos *in vivo*. Cuando se aplican a las categorías, son términos atractivos, que de inmediato llaman nuestra atención hacia ellos (Glaser y Strauss, 1967; Strauss, 1987). También lo ilustramos con un ejemplo tomado de uno de nuestros proyectos de investigación. La escena era un pabellón hospitalario, donde llevábamos a cabo un estudio sobre la articulación del trabajo de las enfermeras jefes. Mientras una enfermera jefa y el investigador discutían las políticas y procedimientos de la unidad, aquella jefa señaló a una de las enfermeras voluntarias licenciadas y dijo: "Ella es la que mantiene la tradición en la unidad". La enfermera jefa explicó que la enfermera voluntaria se había abrogado la responsabilidad de iniciar a todos los empleados y pacientes en las tradiciones, reglas y políticas de la unidad y también actuaba como guardiana de las reglas reprendiendo a quienes no las respetaban. El término "portadora de la tradición" es muy bueno para una categoría pues es atractivo y explica lo que sucede. También sabemos que es probable que en otras unidades haya portadoras de la tradición, pues cada pabellón tiene sus propias políticas, procedimientos, reglas y tradiciones, que deben realizarse y reforzarse para que prevalezca el orden social. Si no hay un portador de las tradiciones, entonces ¿qué sucede?

Construir categorías en términos de sus propiedades y dimensiones

Una vez se identifica una categoría, el analista puede empezar a desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones específicas. Por ejemplo, hemos denominado "pájaro", "cometa" y "avión" a unos objetos que comparten la característica de volar porque cada uno ellos puede elevarse por el aire. Encontramos la palabra "volar" porque al comparar cada acontecimiento consigo mismo y con otro presente en los datos, advertimos que sus objetos tenían lo siguiente en común: permanecían en el aire y se movían a través de él, mientras que los automóviles y las bicicletas se quedaban en la tierra. Lo que deseábamos hacer ahora era definir qué queríamos decir con la palabra "volar" — por qué, cuándo, qué tanto tiempo, qué tan lejos, qué tan rápido

y qué tan alto —. Queremos darle especificidad a una categoría por medio de definiciones de sus características particulares. También nos interesa ver cómo varían estas propiedades en cuanto a su rango dimensional. Por ejemplo, los pájaros vuelan más bajo, más lento y por períodos de tiempo más cortos que muchos aviones. Estos objetos varios, aunque similares en el sentido de tener la capacidad de volar, son diferentes cuando se los compara uno con el otro en busca de propiedades y dimensiones, con lo que le dan *variación* a nuestro concepto de "volar". Hemos identificado que puede pasar de alto a bajo en la propiedad de la altura, de lento a rápido en la de velocidad, de corto a largo en la de duración, etc. Es de advertir que con cada variación de una propiedad dimensional, aumentamos nuestro conocimiento sobre el concepto de "volar". Por medio de la delineación de propiedades y dimensiones diferenciamos una categoría de las otras y le damos precisión. Por ejemplo, si tomamos los conceptos de "experimentación limitada" con las drogas versus "uso habitual" de las mis-mas queremos saber qué atributos distinguen a cada una. ¿Es la cantidad, la duración, cuándo se usan o el tipo de droga usado?

Para ser más claros, mientras que las **propiedades son las características generales o específicas o los atributos de una categoría, las dimensiones representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango.** Por ejemplo, podríamos decir que una de las propiedades que distinguen la "experimentación limitada" con las drogas del "uso abundante" de las mismas es la "frecuencia" o número de veces por semana en que una persona está "trabada". Determinamos las dimensiones de la propiedad **frecuencia** diciendo que con un uso limitado, el usuario está trabado sólo *ocasionalmente.* Si queremos cualificar o explicar aún más el término "experimentación limitada", entonces podríamos decir que el adolescente emplea la droga y se traba sólo cuando está **en una fiesta con otros adolescentes** en la cual **es fácil conseguir drogas y pasarlas,** mientras se podría decir que en el uso habitual, el adicto está "trabado" **muy** a **menudo,** y que usa drogas unas tres o cuatro veces por semana, cuando está solo o con otros que ha seleccionado, y que busca las drogas él mismo en lugar de que se las pasen a todo el mundo en una fiesta. Esta cualificación de una categoría mediante la especifica-

ción de sus propiedades y dimensiones particulares es importante porque podemos empezar a formular los *patrones y* ***sus*** *variaciones.* Por ejemplo, podríamos decir, basados en la frecuencia de uso y en el "tipo de droga usado", que la situación a que nos estamos refiriendo se puede clasificar en el patrón de "experimentación limitada" con las drogas. Quizás si hacemos otra entrevista en la que el patrón de uso de drogas y de "trabarse" no encaja en el patrón identificado, entonces el analista puede desarrollar un tercer patrón cual sería "uso recreativo" de las drogas. **Los patrones se forman cuando grupos de propiedades se alinean a lo largo de varias dimensiones.** En el ejemplo anterior, advertimos que los **patrones de uso de droga entre los adolescentes pueden variar en cuanto a la dimensión, desde la experimentación limitada hasta el uso abundante.**

Para explicar con mayor precisión lo que queremos decir con propiedades y dimensiones, presentamos otro ejemplo usando el concepto de "color". Sus propiedades incluyen el tono, la intensidad, el matiz, etc. A cada una de estas propiedades se le pueden adjudicar dimensiones. Así, el color puede variar en tono desde oscuro hasta claro, en intensidad, desde alta hasta baja, en matiz desde vivo hasta apagado. El tono, la intensidad y el matiz son lo que podemos llamar "propiedades generales". Y se aplican a los colores, independientemente del objeto que se está investigando.

Cuando nos topamos en los datos con una propiedad de una categoría, intentamos localizarla a lo largo de su continuo dimensional. Debido a que toda categoría suele tener más de una propiedad o atributo, querríamos ubicarlas a todas según sus dimensiones. Por ejemplo, una flor no sólo tiene color sino también tamaño, forma, duración, etc. Cada uno de estos atributos se puede descomponer en varias dimensiones. Querríamos agrupar las flores según un atributo específico tal como el color, calificando sus subdimensiones de tono, intensidad y matiz. O, podríamos hacer un agrupamiento más complejo, diferenciándolas no sólo de acuerdo con el color (tono, intensidad y matiz) sino de acuerdo con el tamaño (grande, mediano y pequeño), la duración (de larga duración versus corta duración), de altura (alta versus corta), y de forma (pétalos circulares versus ovalados). Una vez que hayamos especificado un patrón de atributos com-

binados, podemos agrupar los datos según estos patrones. Por ejemplo, todas las flores cuyas características muestran ciertos patrones pueden ser denominadas como "rosas" junto con sus variaciones (los diferentes tipos de rosas, como las trepadoras y las que florecen temprano). **Notemos que cuando un analista agrupa los datos en patrones de acuerdo con ciertas características definidas, se supone que no todos los objetos, acontecimientos, sucesos o personas encajan a la perfección en el patrón.** Siempre hay algunos casos en que una o varias dimensiones se salen un poco. Eso está bien, dentro de ciertos límites. El ser humano sigue siendo un ser humano aun-que tenga el cabello negro, rojo o rubio. Depende de cuánta precisión quiera tener el analista o hasta qué grado quiera descomponer las clasificaciones en subtipos.

Para resumir lo que hemos estado diciendo, cuando comparamos un incidente con otro, siempre lo hacemos de acuerdo con las propiedades y dimensiones inherentes al incidente o acontecimiento, agrupando las que les son comunes. Por ejemplo, si tomamos un incidente de uso de droga, lo examinamos buscando la frecuencia de uso, tipo de droga usada y quizás duración del uso, y luego lo denominamos o bien como un ejemplo de "experimentación limitada" con drogas o como uno de "uso abundante", dependiendo de las propiedades que muestra cada situación. Son las propiedades del uso de las drogas las que nos permiten ubicar el incidente en una clasificación mayor y más abstracta.

Las subcategorías

Hasta ahora, poco se ha dicho sobre las subcategorías. Éstas se van aclarando a medida que continuamos con las explicaciones sobre la construcción de la§ categorías en la codificación axial. Básicamente, las subcategorías hacen más específica a una categoría al denotar información tal como cuándo, dónde, por qué y cómo es probable que ocurra un fenómeno. Las subcategorías, al igual que las categorías, también tienen propiedades y dimensiones. Por ejemplo, una subcategoría de "uso de drogas" puede ser "tipos de drogas". Ésta explica el "qué" del "uso de drogas". Algunos tipos de drogas pue-

den clasificarse de acuerdo con las propiedades específicas que demuestran, tales como las formas en las que vienen, la respuesta del cuerpo al uso, cómo se usan (par ejemplo, inhaladas, inyectadas o ingeridas), etc.

Variaciones sobre las maneras de hacer codificación abierta

Existen varias maneras diferentes de hacer codificación abierta. Una manera es el *análisis línea por línea.* Esta forma de codificación exige un examen minucioso de los datos, frase por frase y a veces palabra por palabra, como se mostró en el capítulo sobre el microanálisis (capítulo 5). Ésta es quizás la forma más demorada de codificación, pero suele ser la más productiva. Hacer codificación renglón por renglón es especialmente importante al comenzar un estudio porque le permite al analista generar categorías rápida-mente y desarrollarlas por medio de un muestreo adicional, con base en las dimensiones de las propiedades generales de las categorías, proceso al que llamamos "muestreo teórico". Aunque el muestreo teórico se explica en detalle en el capítulo 13, aquí se presenta un breve ejemplo para ilustrar nuestro punto. Si un investigador está estudiando los restaurantes, entonces el análisis de un restaurante de categoría alta, muy lleno siempre, con muchos empleados y una persona para coordinar el trabajo, podría llevar al analista a cuestionar qué sucede en el servicio en un restaurante muy lleno en el cual hubiera poco personal y sin un coordinador (noten que estamos comparando dimensiones — qué tan lleno, qué tanto personal, presencia o ausencia de coordinador—). Si luego salimos y buscamos un restaurante con menos personal, sin coordinador y con mucho tráfico al almuerzo y observamos qué sucede a la cantidad y calidad del servicio, entonces estamos haciendo un muestreo teórico. Noten que no estamos haciendo muestreo **de res**taurantes *per se* sino haciendo el muestreo según las dimensiones de las diferentes propiedades del "servicio" (nuestra categoría). *Que*-remos saber qué le sucede al servicio cuando varían las condiciones bajo las cuales se presta.

Siguiendo con las diferentes maneras de codificar, el analista también puede hacerlo analizando una *oración o párrafo* enteros. Mientras los codifica, podría preguntarse: "¿Cuál es la idea principal que tiene este párrafo u oración"? Luego, después de darle un nombre, el analista puede hacer un análisis más minucioso de este concepto. Esta manera de codificar puede usarse en cualquier momento pero es especialmente útil cuando el investigador ya tiene varias categorías y quiere hacer una codificación específica en relación con ellas.

Una tercera manera de codificar es *escudriñar el documento entero y* preguntarse: "¿Qué está sucediendo aquí?" y ¿"Qué hace que este documento sea igual o diferente de los anteriores que codifiqué?". Tras responder estas preguntas, el analista puede regresar al documento y hacer códigos más específicos para estas similitudes y diferencias.

Escribir notas al codificar

Una manera de comenzar a codificar es anotar los conceptos en las márgenes o tarjetas a medida que van emergiendo durante el análisis. Esto basta si uno está sólo en el proceso de denominar. Encontramos que se trabaja mejor consignando nuestro análisis inmediatamente en memorandos, tal como se ilustró anteriormente, en este capítulo. Algunos de los nuevos y más complejos programas de computador le permiten al analista pasar de los textos a los conceptos, integrar conceptos, hacer memorandos, diagramar y así sucesivamente, en el proceso del desarrollo teórico (Richards y Richards, 1994; Tesch, 1990; Weitzman y Miles, 1995). La tarea de escribir los memorandos se trata con mayor detalle en el capítulo 14. Existen muchas maneras de registrar los conceptos y las ideas teóricas (ver, por ejemplo, Dey, 1993; Miles y Huberman, 1994; Schatzman y Strauss, 1973). Cada persona debe hallar el sistema que mejor le funcione.

Resumen

Los propósitos de los procedimientos y técnicas planteados en los capítulos anteriores se van aclarando ya. Están diseñados para ayu-

darle a los analistas a revisar los pasos de la construcción de la teoría — hacer las conceptualizaciones, definir las categorías, y desarrollar-las en términos de sus propiedades y dimensiones — para luego relacionarlas por medio de hipótesis o afirmaciones que establezcan relaciones. La conceptualización es el proceso de agrupar puntos similares de acuerdo con algunas propiedades definidas y darles un nombre que represente el vínculo común. Al conceptualizar, reducimos grandes cantidades de datos a partes más pequeñas y manejables de datos. Una vez tenemos algunas categorías, queremos especificar sus propiedades y también mostrar cómo nuestros conceptos (categorías) varían según las dimensiones de cada una de estas propiedades. Por medio de la especificación y la determinación de las dimensiones, comenzamos a ver modelos tales como los patrones de vuelo y los de consumo de drogas. Así, tenemos las fundaciones y la estructura inicial para construir la teoría.

9

Codificación axial

Definición de términos

Codificación axial: proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.

Paradigma: herramienta analítica diseñada para ayudar a los analistas a integrar la estructura con el proceso.

Estructura: contexto condicional en el que está situada la categoría (fenómeno).

Proceso: secuencias de acciones / interacciones pertenecientes a los fenómenos a medida que evolucionan en el tiempo.

En todo el mundo los seres humanos son incapaces de sustraerse a dar explicaciones a los acontecimientos y sucesos. Su deseo de comprensión es universal, aunque estas explicaciones difieran según la persona, el tiempo y el lugar. Mientras algunos basan sus explicaciones en creencias mágicas o religiosas, otros las derivan de la experiencia práctica o de la ciencia. Los esquemas explicativos no sólo guían el comportamiento sino que también ofrecen algo de control y predictibilidad a los acontecimientos. Los científicos operan con este tipo de esquemas, a menudo muy detallados

y sofisticados. Es muy útil aquí una cita del libro del sociólogo Leonard Schatzman para decirnos lo que deben contener tales explicaciones:

> Una explicación... cuenta una historia sobre las relaciones entre las cosas o las personas y los acontecimientos. Para narrar una historia compleja, uno debe designar los objetos y acontecimientos, plantear o implicar sus dimensiones y propiedades..., proporcionarles un contexto, indicar una o dos condiciones de cualquier acción/ interacción que sea esencial para la historia, y señalar o deducir una o más consecuencias (citado en Maines, 1991, p.308).

El *propósito de la codificación axial* es comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos. Aunque la codificación axial difiere en su propósito de la abierta, no son necesariamente pasos analíticos secuenciales, de la misma manera que la denominación es diferente a la codificación abierta. La codificación axial sí requiere que el analista tenga algunas *categorías,* pero a menudo comienza a surgir un sentido de cómo se relacionan las categorías durante la codificación abierta. Tal como lo expresa Strauss (1987):

> Entre las elecciones más importantes, incluso durante estas primeras sesiones, está la de hacer una codificación intensa y coherente en tor-no a categorías específicas. AI hacerlas, el analista comienza a construir una trama densa de relaciones que giran alrededor del "eje" de la categoría sobre la cual se está centrando. (p. 64).

En el presente capítulo describimos la lógica de la codificación axial y demostramos cómo enlazar los datos según sus dimensiones y propiedades, para formar categorías densas, bien desarrolladas y relacionadas entre sí.

El proceso de codificación

Desde el punto de vista del procedimiento, la codificación axial es el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, y de mirar cómo se entrecruzan y

vinculan éstas. Tal como se planteó antes, una categoría representa un *fenómeno, o* sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados. Los fenómenos que se investigan pueden ser tan amplios como negociar un acuerdo de paz entre dos naciones o tan limitados como la percepción de los cambios en la imagen corporal tras una amputación. Un fenómeno tiene la capacidad de explicar lo que sucede. Una *subcategoría* también es una categoría, como su nombre lo dice. Sin embargo, en lugar de representar el fenómeno, las subcategorías responden preguntas sobre los fenómenos tales como cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué consecuencias, dando así a los conceptos un mayor poder explicativo. Al comienzo del análisis, el investigador puede ignorar cuáles conceptos son categorías y cuáles subcategorías. Esto suele volverse evidente a medida que la codificación avanza.

Por ejemplo, supongamos que el analista se pregunta después de cada entrevista con adolescentes sobre el uso de drogas: "¿Qué es lo que parece estar sucediendo aquí?" Si repetidamente la respuesta es que la mayor parte de los adolescentes están "experimentando" con drogas y haciéndolo sólo "con límites", o sea ensayando drogas sólo de manera ocasional y restringiendo su uso a los tipos menos potentes, entonces a la "experimentación limitada" con drogas se la puede designar como una *categoría.* Otras categorías tales como "conversación sobre drogas", "experiencia del principiante", "fácil acceso", y "desafío a la posición de los adultos" ayudan a explicar por qué usan drogas los adolescentes, cómo van compartiendo sus experiencias y qué obtienen al usarlas.

Es conveniente hacer aquí una precisión importante. Aunque el texto proporciona claves sobre cómo se relacionan las categorías, las vinculaciones reales no ocurren de manera descriptiva sino, más bien, conceptual. Para ilustrarlo, volvamos al primer párrafo de nuestra entrevista con una adolescente sobre el uso de droga. Notemos que nuestra entrevistada da una explicación de las razones que la llevaron a experimentar con drogas.

Entrevistada: A mí me parece que los adolescentes usan las drogas para **liberarse** de sus padres. Pues, no sé. Yo sólo puedo hablar por mí misma. Para mí, ésta era una **experiencia.** Uno **oye** mucho

acerca de las drogas. Uno oye que son **malas** para uno. **Son muy comunes.** Se consiguen fácil. Uno se mete en ellas porque son **fáciles de conseguir** y porque es como una **cosa nueva.** ¡Es una bacanería*!, ¿sabes?, es algo que es malo para uno, un **tabú,** un "no". Todo el mundo está en contra de ellas. Si eres adolescente, lo **primero** que vas a hacer es **probarlas.**

Mientras esta adolescente nos está contando, en forma de texto, **por qué** los adolescentes consumen drogas, al analizar los datos, convertimos este **texto** en **conceptos** que representan palabras tales como el **yo liberado** (soltarse), el **acceso fácil, la experiencia de principian-te, el hablar de forma negativa de las drogas y el desafiar la posición de los adultos.** Es por medio de estos conceptos, que pueden ser subcategorías, como el analista desarrolla explicaciones sobre **por qué** algunos adolescentes usan las drogas.

Procedimentalmente, entonces, la codificación axial implica varias tareas básicas (Strauss, 1987), entre las que se encuentran las siguientes:

---

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

Entrecruzar en el nivel dimensional

En la codificación axial, el analista relaciona las categorías en cuanto a las dimensiones. Observemos que todos los códigos que se aca-

---

* Nota del editor: término con el que en Colombia se designa algo agradable.

ban de nombrar están calificados de modo dimensional. Por ejemplo, el yo está **"liberado",** el acceso es "fácil", la forma de hablar de drogas es **"negativa",** la experiencia es de **"principiantes",** y los adolescentes **"retan"** la posición de los adultos. Cuando relacionamos estos códigos con la categoría "experimentar con drogas", en realidad es-tamos relacionando la "experimentación limitada" con la "liberación" del yo, lo "fácil" del acceso, lo "novedoso" de la experiencia, lo "negativo" de hablar de drogas, el "retar" la posición adulta y así sucesivamente. De esta manera, podemos diferenciar "la experimentación limitada" con las drogas de, por decir algo, el "uso abundante" de las drogas, que podría verse bastante diferente al compararlo en sus dimensiones en estas mismas subcategorías.

Análisis en dos niveles

Tal como los lectores pueden haberlo advertido, cuando analizamos los datos, hay en realidad dos niveles de explicaciones que son: a) las palabras usadas por nuestros entrevistados y b) nuestras conceptualizaciones de aquéllas.

El analista llama "Experimentación limitada" al patrón de uso de droga en el que participa la mayor parte de los adolescentes. Éstos pueden referirse al uso de la droga como "ensayar un poco", tener cuidado con qué "usar drogas", usarlas sólo en "las fiestas" y con "amigos", como parte de "un acto social", usar las drogas "menos potentes", y así sucesivamente. En otras palabras, nos dicen cuándo, cómo, con quién y dónde las usan. Nuestra traducción y definición del fenómeno o de lo que está pasando en esta situación es que los adolescentes están metidos en una "experimentación limitada" con las drogas. Ésta es nuestra interpretación de los acontecimientos.

El paradigma

Cuando los analistas hacen codificación axial, buscan respuestas a preguntas tales como por qué sucede, dónde, cuándo, y con qué resultados, y al hacerlo descubren relaciones entre estas categorías. Responder estas preguntas nos ayuda a contextualizar un fenóme-

no, o sea, localizarlo dentro de una estructura condicional e identificar el "cómo" o la manera en que una categoría se manifiesta. Para decirlo de otra manera, al responder las preguntas de quién, cuán-do, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias, los analistas pueden relacionar la estructura con el proceso. ¿Por qué quiere uno relacionar la estructura con el proceso? Porque la estructura o las condiciones establecen el escenario, o sea, crean las circunstancias en las cuales se sitúan o emergen los problemas, asuntos, acontecimientos o sucesos pertenecientes a un fenómeno. El proceso, por su par-te, denota la acción/interacción, en el tiempo, de las personas, organizaciones y comunidades, en respuesta a ciertos problemas y asuntos. Combinar la estructura con los procesos ayuda al analista a captar algo de la complejidad que forma parte tan importante de la vida. El proceso y la estructura están ligados de manera inextricable, y a menos que uno comprenda la naturaleza de sus relaciones (tanto la relación del uno con la otra o la de ambos con el fenómeno en cuestión) es difícil captar verdaderamente qué sucede. Si uno estudia sólo la **estructura,** entonces aprende **por qué** pero no **cómo** ocurren ciertos acontecimientos. Si uno estudia sólo el **proceso** entonces comprende **cómo** actúan o interactúan las personas, pero no el por-qué. Para captar la dinámica y la naturaleza evolutiva de los acontecimientos, se debe estudiar tanto la estructura como el proceso.

Las respuestas a preguntas tales como por qué, cuándo y dónde pueden estar implícitas o explícitas en las notas de campo; o sea, las personas a veces usan palabras que nos dan claves, tales como, "puesto que", "a causa de", "cuando", y "porque", seguidas por algún acontecimiento o acción; por ejemplo, "porque no me gustaba la apariencia del café [condiciones estructurales] me fui rápido" y "entonces decidí ir al sitio donde nos mantenemos, en la esquina" [estrategias de acción/interacción para manejar una situación problemática]. En su conversación o en sus acciones, las personas también nos muestran las consecuencias, por ejemplo: "Allá sí me dieron una buena taza de café y me pude sentar a pensar sin el bullicio y alboroto del primer café."

En el ejemplo anterior, la lógica es muy fácil de seguir. Sin embargo, cuando se trabaja con datos reales, las relaciones entre acontecimientos y sucesos no son siempre tan evidentes. Como los vínculos

entre las categorías pueden ser sutiles o estar implícitos, es bueno tener un esquema que se pueda usar para descifrar u organizar las conexiones que van emergiendo.

Lo que llamamos **paradigma** es un esquema organizativo de este tipo. En realidad, el paradigma no es más que una perspectiva que se adopta sobre los datos, otra posición analítica que ayuda a recolectarlos y ordenarlos de manera sistemática, de tal modo que la estructura y el proceso se integren. La terminología empleada en el paradigma es prestada de los términos científicos normales y proporciona un lenguaje familiar que facilita la discusión entre los científicos. Además, los términos básicos empleados en el paradigma suelen seguir la lógica expresada en el lenguaje que las personas usan en sus descripciones cotidianas (por ejemplo, "por esa razón", "lo que sucedió fue", "mi reacción fue", "esto es lo que resultó").

Los componentes básicos del paradigma son los siguientes: hay unas *condiciones,* una manera conceptual de agrupar las respuestas a las preguntas de por qué, dónde, cuándo y cómo. Estas formas juntas componen la estructura o conjunto de circunstancias o situaciones en las cuales están inscritos los fenómenos. Hay unas *acciones/interacciones,* que son las respuestas estratégicas o rutinarias dadas por los individuos o grupos a los asuntos, problemas, acontecimientos o sucesos que emergen bajo estas condiciones. Las acciones/interacciones están representadas por las preguntas de quién y cómo. *Hay consecuencias,* que son el resultado de las acciones e interacciones. Las consecuencias están representadas por preguntas relativas a qué sucede como resultado de estas acciones/interacciones o por qué los grupos no responden a situaciones por medio de acciones/interacciones, lo que constituye un hallazgo importante por sí mismo.

Tomar nota

Antes de proceder a nuestro análisis del paradigma, es preciso plantear algunos puntos importantes.

1. Durante la codificación abierta, se identifican múltiples categorías. Algunas pertenecerán a un fenómeno; otras, (que más tarde se volverán subcategorías) se referirán a las condiciones, acciones/

interacciones o consecuencias. Los nombres conceptuales reales que se adjudican a las categorías no necesariamente señalarán si una categoría denota una condición, una acción/interacción, o una consecuencia. El analista tiene que hacer tal distinción. Además, cualquier categoría o subcategoría va a tener su propio conjunto de propiedades y los calificativos de su dimensión.

2. **El analista codifica para conseguir explicaciones y para comprender los fenómenos y no los** términos tales como condiciones, acciones/interacciones y consecuencias. Ésta es una equivocación frecuente entre los analistas principiantes, que tienden a ser muy dogmáticos con respecto a su forma de abordar el análisis y que de manera rígida codifican componentes para el paradigma sin tener una comprensión de la naturaleza y tipos de relaciones que éstos denotan. Luego se confunden, cuando por ejemplo los sucesos o acontecimientos se codifican como condición en un caso pero como con-secuencia en otro, como cuando el hecho de enfermarse por consumir drogas en una fiesta (una consecuencia) afecta las ganas de ensayar-las en la fiesta siguiente (otra situación contextual), o cuando las con-secuencias de un conjunto de acciones se vuelven condiciones de una acción/interacción en la secuencia posterior. Somos conscientes de que los principiantes necesitan una estructura y de que la colocación de datos bajo rótulos discretos, les da la sensación de controlar sus análisis. Sin embargo, queremos que ellos se den cuenta de que tales prácticas les impiden captar el flujo dinámico de los acontecimientos y la naturaleza compleja de las relaciones que finalmente hacen que la explicación de los fenómenos sea interesante, verosímil y completa. Los analistas que abordan con rigidez el proceso analítico son como los artistas que se esfuerzan demasiado. Aunque sus creaciones pueden ser técnicamente correctas, no logran captar la esencia del objeto representado, y dejan a los observadores sintiéndose un poco defraudados. Nuestro consejo es que lo tomen con suavidad pues el rigor y el vigor ya vendrán.

3. No estamos hablando un lenguaje de **causa y efecto.** Esto es demasiado simple. El solo acceso fácil no lleva al uso de la droga, aunque pudiera hacer las drogas más fácilmente disponibles. Los adolescentes pueden hacer elecciones; así, hay múltiples factores que

operan en diversas combinaciones para crear un **contexto** (conjunto de condiciones que se reúnen para producir una situación específica) que hace más probable que ciertos adolescentes ensayen las drogas, pero **sólo** ciertos adolescentes, ciertas drogas, en ciertos momentos, etc. Identificar, separar y agrupar todos los posibles factores que muestran la naturaleza de las relaciones no da como resultado una oración simple de "si... entonces". Lo más probable es que el resultado sea un análisis que lleve a los lectores a un sendero complejo de interrelaciones, cada una con su patrón particular, que explican lo que está sucediendo. Con esto en mente, ya estamos listos para entrar de lleno a un planteamiento más completo de los componentes del paradigma.

Explicación de los componentes del paradigma

El término *fenómeno,* como lo hemos planteado, es una palabra que responde a la pregunta: ¿"Qué está sucediendo aquí"? Al buscar los fenómenos, estamos buscando **patrones repetidos de acontecimientos, sucesos, o acciones/interacciones que representen lo que las personas dicen o hacen, solas o en compañía, en respuesta a los problemas y situaciones en los que se encuentran.** En la codificación, *las categorías* representan los fenómenos. Por ejemplo, "la experimentación limitada" con drogas es una categoría. También es un fenómeno —en este caso, un patrón de uso de drogas entre los adolescentes—. Otros patrones de uso de drogas podrían ser "abstener-se" y "consumir drogas habitualmente", lo cual, en esencia, representa diferentes patrones dimensionales del consumo de drogas entre los adolescentes. Cada patrón tiene su propio conjunto de condiciones.

Las *condiciones* son conjuntos de acontecimientos o sucesos que crean las situaciones, asuntos y problemas propios de un fenómeno dado, y hasta cierto grado, explican por qué y cómo las personas o grupos responden de cierta manera. Las condiciones pueden darse a partir del tiempo, lugar, cultura, reglas, reglamentos, creencias, y la economía, el poder, o factores relacionados con el género, así como de los mundos sociales, organizaciones e instituciones en las que nos encontramos, junto con nuestras motivaciones y biografías persona-

les. Cualquiera de estas cosas (o todas ellas) es una fuente potencial de condiciones (para leer más planteamientos sobre las condiciones, ver capítulo 12). A menos que los participantes tengan una magnífica intuición, pueden no entender todas las razones para su actuación, aunque es posible que sí les manifiesten a los investigadores algunas de las razones de su comportamiento. Las condiciones deben descubrirse en los datos y los analistas deben rastrear todo su impacto. Aunque los investigadores deben tratar de descubrir todas las condiciones pertinentes, **no deben presuponer que descubrirán todas las condiciones ni decir que una condición cualquiera o con-junto de condiciones es pertinente mientras no lo demuestre así su vinculación con el fenómeno de algún modo que sea explicable.**

Las condiciones tienen múltiples propiedades. Su vía de influencia sobre las acciones/interacciones puede ser directa o indirecta, más o menos lineal. Las condiciones pueden ser micro (o sea, más cerca de la fuente de la acción/ interacción, tales como la presión del grupo o querer desafiar la autoridad paterna) o macro (tales como la disponibilidad de las drogas en la comunidad y las actitudes culturales con relación a su uso). Para ser completas, las explicaciones deben incluir tanto las condiciones micro como las macro, así como las indicaciones de cómo se entrecruzan unas con otras y con las acciones/interacciones (otra vez, ver el capítulo 12).

Denominar las condiciones

Las condiciones, como lo hemos dicho, pueden ser micro o macro, virar o cambiar a lo largo del tiempo, afectarse una a otra y combinarse de varias maneras en cuanto a sus diferentes dimensiones. Además, es posible que se añadan algunas nuevas por el camino. Los rótulos que se les ponen a las condiciones, tales como *causal, interviniente y contextual* son maneras de tratar de seleccionar algunas de las relaciones complejas entre las condiciones y sus posteriores relaciones con las acciones/ interacciones.

Las *condiciones causales* suelen representar conjuntos de acontecimientos que influyen sobre los fenómenos, como por ejemplo, estar en una fiesta donde se ofrezcan drogas.

Las *condiciones intervinientes* son las que mitigan o de alguna manera alteran el impacto de las condiciones causales sobre los fenómenos tales como que el adolescente de pronto sienta que drogarse no es bueno para él. Estas últimas suelen surgir de las contingencias (acontecimientos inesperados), a las que a su vez se les debe responder por medio de una forma de acción/interacción. Por ejemplo, los adolescentes pueden tener el propósito de ir a una fiesta porque saben que allá les van a pasar droga, para ensayarla. Sin embargo, si los padres del adolescente que está haciendo la fiesta regresan a casa de manera inesperada, entonces aquéllos tendrán que cambiar de planes. Para soslayar esta situación, podrían irse para un sitio donde se reúnen normalmente estos adolescentes y pasar la droga allá. O pueden decidir no consumir droga esa noche, y dejar su experimento para otro tiempo y lugar. Las condiciones intervinientes pueden ayudar a explicar por qué algunos adolescentes continúan experimentando mientras otros no. Algunos pueden ser invitados a una fiesta sin saber que va a haber drogas, ensayarlas, decidir que se divierten tomándolas y continuar consumiéndolas. Otros, pueden haber ensayado la droga, pero les cayó mal y nunca volvieron a buscarla. Tanto las condiciones causales como las intervinientes pueden surgir de las condiciones de nivel micro o macro.

Las *condiciones contextuales* son el conjunto de condiciones específicas (patrones de condiciones) que se entrecruzan en las dimensiones en un tiempo y lugar para crear el conjunto de circunstancias o problemas a los cuales responden las personas por medio de la acción/interacción. Explican por qué un fenómeno como el de "experimentar con drogas" es "limitado" para algunos adolescentes mientras que puede llevar a un "uso abundante" de drogas a otro. Las condiciones contextuales tienen su origen en las condiciones causales (y en las circunstanciales) y son el producto de la forma como se entrecruzan y combinan en variados patrones dimensionales. Por ejemplo, si fuéramos a especificar que el "grado de acceso a las drogas" es una de las circunstancias causales relacionadas con uso de droga de los adolescentes en general, y sabemos que ese concepto puede variar en sus dimensiones desde "fácil" a "difícil", entonces podríamos advertir que la dimensión "fácil" del acceso es una de las

condiciones para que los adolescentes prueben las drogas. Por lo general, hay muchas condiciones diferentes en un contexto cada una con sus propias dimensiones específicas. Al agrupar las condiciones según sus dimensiones, el analista es capaz de identificar patrones o conjuntos de condiciones que crean un contexto (para un ejemplo excelente de los contextos y además un análisis, ver a Strauss, 1978).

Lo importante no es tanto identificar y enumerar condiciones causales, intervinientes y contextuales sino que el analista se fije en el entramado complejo de acontecimientos (condiciones) que lleva a que se den problemas, asuntos o sucesos a los cuales las personas responden por medio de alguna forma de acción/ interacción, con alguna clase de consecuencias. Además, el analista puede identificar cambios en la situación original (si es que los hay), como resultado de la acción/interacción.

Otra anotación que puede hacerse sobre las condiciones es que las explicaciones requieren **suposiciones sobre la pertinencia de la causalidad.** Sin embargo, qué son estas suposiciones y cuál es justamente la "naturaleza" de la causalidad ha sido objeto de grandes debates de los filósofos de la ciencia y algunos científicos. Las diferentes disciplinas y especializaciones científicas difieren de manera considerable en lo que consideran causalidad, elementos causales y secuencias causales. En la biología evolutiva, la causalidad no es la misma que en la biología genética y ciertamente no se parece a las ideas de probabilidad de los físicos subatómicos. En las ciencias sociales y en muchas de las disciplinas prácticas, sin duda también hay discusiones y debates respecto de la naturaleza de la causalidad. Nuestra preocupación como analistas, no es tanto con la causalidad sino con las condiciones de diversos tipos y la manera como se entrecruzan para crear acontecimientos que llevan a acciones/ interacciones. Cuando la gente actúa, queremos saber por qué, cómo sucedió, y a qué situaciones, problemas o asuntos responden. Esto nos lleva a nuestra próxima característica paradigmática, la acción/ interacción.

A **las tácticas estratégicas o** rutinarias o el **cómo** maneja la gen-te situaciones, problemas y asuntos que encuentra se los denomina *acciones/interacciones.* Éstas representan lo que las personas, organi-

zaciones, mundos sociales o naciones hacen o dicen. Las **acciones/ interacciones estratégicas** son actos deliberados o ejecutados a propósito para resolver un problema, y al hacerlo moldean el fenómeno de alguna manera. Por ejemplo, si el fenómeno o categoría que estamos estudiando es "lograr que continúe el flujo de trabajo" en una unidad hospitalaria, y uno de los problemas que emergen es que tres de los cinco miembros del personal asignado a cada unidad no vinieron un día por encontrarse enfermos, entonces nos interesaría observar cómo se manejó el problema de tener menos personal del necesario y lograr que el trabajo se realizara. ¿Llamó la enfermera jefa a los supernumerarios o personal adicional? ¿Restringieron el cuidado de los pacientes a las meras necesidades básicas? ¿Transfirieron pacientes a otra unidad?

Las rutinas son acciones/interacciones que corresponden a las formas más habituales de responder a las ocurrencias de la vida cotidiana, como por ejemplo, tener un protocolo establecido para el caso de que el número de empleados disminuya. En las organizaciones adoptan la forma de reglas, reglamentaciones, políticas y procedimientos. Aunque los investigadores tienden a enfocar sus estudios en lo problemático, también es importante examinar los asuntos de rutina, pues ellos muestran las acciones/interacciones (que antes se han trabajado de manera estratégica) que tienden a mantener el orden social.

El término "acción/interacción" es un concepto importante. No sólo denota lo que ocurre entre individuos, grupos, organizaciones y similares (por ejemplo, pasar la marihuana y compartir los cigarrillos en algunas fiestas de adolescentes) sino que también incluye asuntos tales como conversaciones sobre las experiencias con la droga así como las negociaciones y otros tipos de charlas que ocurran en situaciones de grupos que hacen presión sobre sus miembros. Además de los "sucesos" — verbales y no verbales— que tienen lugar entre los individuos, la acción/interacción se refiere a las discusiones y revisiones que se dan en los individuos mismos, por ejemplo, sopesar los pros y contras del uso de drogas (advertencias de maestros y padres para evitar el consumo de drogas medido contra el rechazo de los muchachos del grupo si uno no las consume) y la fumada en sí, que puede ser una profunda inhalación o un gesto simbólico.

Las acciones/interacciones entre individuos que actúan en grupos **pueden** o **no** estar **alineadas,** o **sea** coordinadas. Las acciones/ interacciones evolucionan con el tiempo a medida que las personas definen o dan significados a las situaciones. Bajo algunas condiciones no se da la alineación, y la situación se torna conflictiva y con el tiempo se deteriora por completo.

El último término paradigmático es *consecuencias.* Siempre que hay acción/interacción o falta de ella, con respecto a un asunto o problema, o para manejar o mantener una cierta situación, hay un abanico de consecuencias, algunas de las cuales pueden ser busca-das y otras no. Trazar estas consecuencias, así como explicar cómo alteran la situación y afectan el fenómeno en cuestión, proporciona explicaciones más completas. Por ejemplo, aunque en algunos casos consumir drogas de forma "limitada" puede ir en detrimento de algunas personas, nuestra entrevistada en realidad describía la experimentación con drogas como una experiencia de **crecimiento.** Puede ser una experiencia **devastadora,** una experiencia **aterrado**ra, etc., pero para ella no lo fue. Ella pudo ensayar las drogas, definir el significado que tenían para ella, darse cuenta de qué se trataba el asunto y, llegado el momento, dejar de usarlas y proseguir con su vida normal. Las consecuencias, al igual que las condiciones, tienen propiedades inherentes. Pueden ser singulares (no es lo normal) o múltiples. Tienen una duración variada. Pueden ser visibles para uno pero no para otros o para los demás pero no para uno. Pueden ser inmediatas o acumulativas, reversibles o no, previstas o impredecibles. Su impacto puede ser pequeño (si afecta sólo una parte pequeña de la situación) o amplio (con consecuencias que hacen impacto unas sobre otras, para crear una secuencia de acontecimientos que alteran por completo un contexto). Como analistas, deseamos captar de esto lo máximo posible.

Oraciones que expresan relaciones

Al comenzar el análisis de las primeras entrevistas, el investigador no puede menos que advertir cómo se relacionan los conceptos entre sí. Al explicar estas relaciones, comienza a vincular categorías con

subcategorías, o sea, a darse cuenta de que éstas parecen ser condiciones; aquéllas, acciones/ interacciones; las otras, consecuencias. Llamamos "hipótesis" a estas intuiciones iniciales sobre la forma en que se relacionan los conceptos porque vinculan dos o más conceptos, explicando el qué, el porqué, el dónde y el cómo de un fenómeno. Ejemplos de tales oraciones son los siguientes:

> 1. Cuando las drogas se consiguen *fácilmente,* hay presión del *grupo,* las drogas se consideran una experiencia *novedosa,* los adolescentes quieren retar la posición *negativa de los adultos,* los adolescentes tienen más probabilidades de "experimentar" con drogas.
>
> 2. "Hablar sobre drogas" es el tipo de acción/ interacción por medio del cual los adolescentes adquieren y dan información sobre las drogas y sus "experiencias".
>
> 3. Como consecuencia de la "experimentación limitada" con las drogas, los adolescentes pueden, probablemente, adquirir "conocimiento de primera mano" sobre las mismas y lograr la "aceptación del grupo".

Aunque las hipótesis se derivan de los datos, porque son abstracciones (esto es, oraciones hechas en el nivel de los conceptos más que en el de los datos brutos), es importante que sean validadas y reelaboradas por medio de la comparación continua de los datos, incidente por incidente. A veces los datos que van llegando parecen contradecir una hipótesis, lo cual no necesariamente significa que ésta sea incorrecta. Cuando se halla una contradicción, es importan-te observar si los datos presentan una verdadera inconsistencia o denotan una dimensión o variación extrema de los fenómenos en cuestión. Descubrir contradicciones nos lleva a cuestionar más nuestros datos a fin de determinar qué sucede en realidad, mientras que descubrir las variaciones extiende el rango de las dimensiones de una categoría y le presta un poder explicativo mayor (responde por las diferencias). Por ejemplo, una estudiante de uno de nuestros seminarios que estaba estudiando el fenómeno del dolor psicológico de quienes cuidan a personas con el mal de Alzheimer, se sorprendió al encontrar un caso en el que uno de los entrevistados expresaba muy poco dolor psicológico. Después de escuchar cuánto dolor expresaban los otros, éste la dejó perpleja. Finalmente se dio cuenta de que este caso representaba una dimensión extrema de "expe-

rimentar dolor psicológico" (en este caso, bajo). Lo que se volvió importante entonces fue determinar las condiciones que operaban en esta situación particular para crear tal variación (Khurana, 1995).

Desarrollo posterior de categorías y subcategorías

Tal como se mencionó al comienzo de este capítulo, las codificaciones axial y abierta no son actos secuenciales. Uno no deja de codificar buscando propiedades y dimensiones mientras está construyendo las relaciones entre los conceptos. Éstos se van uniendo naturalmente, como lo demostró nuestro capítulo sobre microanálisis (capítulo 5). Tanto las dimensiones como las relaciones aumentan la densidad y el poder explicativo de una teoría y pueden seguir emergiendo durante el análisis.

Se considera que una categoría está *saturada* cuando, al parecer, ya no emerge información nueva durante la codificación, o sea, cuan-do en los datos ya no hay nuevas propiedades, dimensiones, condiciones, acciones/interacciones o consecuencias. Sin embargo, este planteamiento es asunto de grado. En realidad, si uno buscara más y con más ahínco, siempre se encontrarían propiedades o dimensiones adicionales. Siempre existe la posibilidad de que surjan cosas "nuevas". La saturación consiste más bien en alcanzar el punto en la investigación, cuando la recolección de datos parece ser contraproducente porque lo "nuevo" que se descubre no le añade mucho a la explicación. O, como sucede a veces, al investigador se le acaba el dinero o el tiempo, o ambas cosas.

Pasar de la inducción a la deducción y viceversa

El concepto de inducción suele aplicarse a la investigación cualitativa. Nuestra posición sobre el asunto es la siguiente: aunque las oraciones que expresan relación o hipótesis sí evolucionan a partir de datos (pasamos del caso específico al general), siempre que conceptualizamos datos o desarrollamos hipótesis, hasta cierto grado estamos interpretando. Para nosotros, una interpretación es una forma de deducción. Estamos deduciendo lo que sucede con base en

los datos pero también en nuestras lecturas de los datos junto con nuestras suposiciones sobre la naturaleza de la vida, la literatura que nos acompaña y las discusiones que hemos tenido con los colegas (así es como nace la ciencia). En realidad, existe una interrelación entre la inducción y la deducción (como en todas las ciencias). **No estamos diciendo que ponemos nuestras interpretaciones por encima de los datos o que no permitimos que surjan interpretaciones. Lo que en realidad decimos es que reconocemos el elemento humano en el análisis y la posibilidad de distorsión del significado. Por eso consideramos importante que los analistas validen sus interpretaciones por medio de la comparación permanente de unos datos con otros.**

Demostración de la codificación axial

Enseguida demostraremos de manera breve cómo se puede realizar la codificación axial. La categoría que vamos a codificar es "trabarse".' Usamos el mismo formato que antes, en que presentamos una sección de una nota de una entrevista y luego escribimos un memorando sobre ella. Las notas fueron tomadas de la misma entrevista sobre adolescentes y drogas que presentamos en el capítulo 8. Tengan en cuenta que en la codificación axial, así como en la codificación abierta, el analista continúa formulando todo tipo de preguntas generativas, hace constantes comparaciones teóricas y emplea las herramientas analíticas descritas anteriormente. Observemos también que es imposible codificar la categoría de "trabarse" sin poner sobre el tapete los conceptos e ideas que evolucionaron a partir de la codificación hecha en el capítulo sobre codificación abierta (Capítulo 8).

Entrevistada: comencé con la marihuana. La marihuana no te traba la primera vez que la fumas. La mayor parte de la gente la tiene que fumar dos o tres veces antes de sentirse remotamente mareada. Yo lo hice cinco o seis veces antes de sentir los efectos. La ensayé en una fiesta. Los muchachos la prueban; nadie la cuestiona. Simple-mente se entendía que la iban a pasar a todos y que todos íbamos a probar. Yo era muy joven, creo que tenía 13 años. Resulté ser muy alérgica a la marihuana. No fue algo a lo que yo me enviciara nunca.

Memorando. El hecho de "trabarse" puede describirse como un acto estratégico, una *acción/interacción.* Consiste en **"ingerir drogas"** (relación entre un individuo y una substancia) y también una **"experiencia corporal"** (tanto física como mental) resultante de tal ingestión. *Trabarse** también es un *proceso.* Es una **experiencia aprendida,** que evoluciona con el tiempo. Necesitó probar la marihuana entre cinco y seis veces antes de que ella llegara al estado de "sentirse trabada"; uno tiene que trabajar con la droga o permitirle que haga efecto. Las *condiciones* que se deducen de este párrafo pertenecen no tanto a "trabarse" como a otro fenómeno: "experimentar con drogas". Su experimentación tuvo lugar en el contexto de una "situación de grupo". Las condiciones expresadas eran "expectativa del grupo" y "fácil consecución". Lo que no se expresó fue que ella fue a la fiesta por su propia voluntad, al parecer a sabiendas de que iba a haber drogas. Aunque se menciona la edad, no es claro qué papel desempeña ese concepto en la experimentación con drogas. La relación de edad a "experimentación con drogas" tiene que ser explorada en entrevistas posteriores. Las *consecuencias* de "trabar-se" se expresan aquí. En su caso, éstas eran: "tener una reacción adversa", que probablemente *a su vez* contribuía a que experimentara sólo en una "base limitada", al menos con esta droga. También se colige de esta párrafo la relación entre los dos fenómenos: "trabarse" y "experimentar con drogas". Uno tiene que ingerir una sustancia o experimentar con drogas para trabarse.

Entrevistador: explícate.

Entrevistada: me daban náuseas y vomitaba. Al principio era un reto. La probé cinco o seis veces y nada pasó. Uno empieza a preguntarse qué pasa con uno. Quiere sentirse como los demás. Yo pensaba, bueno, ya he llegado hasta aquí y quiero terminar y trabarme. La primera vez que me "mareé" gocé mucho. Me sentía borracha. Estaba con una amiga. Sentía como si estuviera en otro mundo. Era divertido. Pero hago una reacción muy fuerte a la marihuana. La

---

Nota del editor: "trabarse", término con el que en Colombia se designa la alteración de los sentidos provocada por el uso de drogas.

mayor parte de la gente la maneja bien. Para mí, es como estar intoxicada con alcohol. La segunda vez también estaba con mi amiga. Ambas nos pusimos a reír y pasamos delicioso. Después de un tiempo, dejó de gustarme porque empecé a sentirme mal. Después de eso la ensayé algunas veces a ver qué sucedía y siempre tenía la misma reacción.

Memorando. Algunas de las propiedades de "trabarse" salen a la superficie en las siguientes frases. Ella nos dice que "trabarse" puede ser una experiencia **agradable** (fue divertido) o una experiencia **no placentera.** También explica que el proceso de llegar a experimentar el mareo puede ser **lento** o **rápido.** Para ella fue lento y con él vinieron ciertas consecuencias — "sentirse diferente o apartada del grupo" — lo cual, a su vez, se convirtió en parte del conjunto siguiente de *condiciones contextuales* para que ella quisiera continuar probando la marihuana de modo que pudiera experimentar una "traba" como la de sus amigos. Lo que no se dijo de manera directa pero está implicado es que los otros adolescentes comparten su experiencia o hablan de "trabarse" "hablando sobre drogas". Otra propiedad que salió es la reacción de uno, que con relación a las drogas puede ser **fuerte** o **débil.** La de ella fue fuerte. También estaba diciéndonos que las *consecuencias* pueden evolucionar con el tiempo, pasar de divertirse (quererlo hacer otra vez) a caerle mal (no querer volver a consumir esa droga). Que a uno le caiga mal es una *consecuencia* no anticipada, que luego se vuelve parte del conjunto siguiente de condiciones contextuales que afectan el deseo de experimentar con marihuana otra vez, aunque ella, en ocasiones, volvía a tratar de probar para saber si los efectos desagradables continuaban. Otro aspecto de la propiedad "reacción" es que pudiera ser **repetida** (todas las veces) o **no repetida** (algunas veces, o nunca más). También podríamos añadir a nuestra lista de las condiciones que conforman el contexto de experimentar con drogas la de "imitar al grupo", o sea, el deseo de experimentar una traba como la de los demás.

Entrevistador: ¿cómo era la diversión? Cuéntame más.

Entrevistada: pues bien, uno está en una actitud diferente, un estado de conciencia distinto. Uno tiene algo adentro que parece controlar la manera como piensa, como ve el mundo. Uno tiene una

sustancia extraña que juega con la mente de uno. Es diferente cuan-do uno lo pasa bien sin drogarse. Con esto, uno se deja influir por esta substancia, deja que lo lleve. La mayor parte de la gente puede salirse de ese estado y controlarse rápido si lo necesita. Pero se pueden relajar, estar contentos. Nosotros sólo nos quedábamos sentadas hablando. A veces decíamos cosas locas. Simplemente nos abre la perspectiva de la vida, permite ver las cosas de nuevas maneras, modos en los cuales no las habíamos visto antes. Aumenta el pensamiento, le permite a uno percibir las cosas de manera diferente. A uno se le sueltan el pelo y los prejuicios. No sé exactamente cómo explicarlo.

Memorando. Aquí nuestra entrevistada describe la experiencia real de "trabarse", y al hacerlo nos permite definir el concepto en términos de sus propiedades. Nos habla de que "trabarse" es como estar en un "**estado alterado**" de la mente. Es un proceso de "**dejarse ir",** de dejar que la droga ejerza su influencia sobre uno. Esto es probablemente el porqué "trabarse" es una **experiencia aprendida;** uno tiene que aprender cómo proceder con la droga y dejarse ir. También expresa que los individuos tienen **algún grado de control sobre este estado alterado** en el hecho de que pueden salir de él si lo necesitan. También se puede describir la situación como "**estar relajado",** como "**tener la mente abierta",** como "**animar a que se explore**" y como "**transformar las percepciones".**

Entrevistador: sigue. Lo estás haciendo muy bien.

Entrevistada: mientras que el alcohol le quita a uno las inhibiciones, la marihuana no. Uno no le cuenta a la gente los secretos más profundos y oscuros cuando está "trabado", como puede hacerlo con el alcohol. Con el alcohol se pierden las inhibiciones pero con la marihuana uno las conserva. La mayor parte de la gente cuando está trabada tiene control de sí misma. Sabe exactamente lo que dice y hace. Como dije, mi reacción a la marihuana es más bien rara. Es muy fuerte. [Todo un] 90% de la gente se controla sin problemas. A mí me dan náuseas. No necesito mucho para estar supertrabada. Entonces ya me pongo mal. No tengo mucho control de lo que hago. Me siento aturdida. Vomito. No es una experiencia que me guste mucho.

Memorando. Mantener el "control", tanto sobre uno como sobre la experiencia con la droga parece ser una *propiedad* pertinente de "trabarse". Nos dice que tener "el control" para ella implica "no perder las inhibiciones", "o revelar los secretos" y "saber lo que uno hace y dice". También nos da otro concepto, "supertrabado", y el "súper" es una dimensión del grado de "trabarse", que parece variar desde estar "supertrabado" a "estar en control", con lo cual agrega una mayor definición a nuestra categoría. Algunas *consecuencias* de estar "supertrabado" (relacionando la dimensión de "súper" con las consecuencias) es tener una "experiencia desagradable versus una agradable". Las especificidades para ella eran: "estar aturdida, sin control, y enferma".

El uso de marcos conceptuales mínimos y otras técnicas de registro

Es importante llevar un registro de nuestro análisis durante la codificación axial. Los dos mecanismos de registro que introducimos aquí exigen el uso de marcos conceptuales mínimos y de diagramas de conceptos, ambos diseñados para mostrar las relaciones entre los mismos.

Los *marcos conceptuales* mínimos son las pequeñas estructuras teóricas diagramadas que emergen como resultado de hacer una codificación en torno de un concepto. Los diagramas son mecanismos muy importantes, y su uso debe comenzar temprano en el análisis pues ayudan al analista a encontrar posibles relaciones. Dey (1993) lo manifestó con gran claridad cuando dijo: "Las presentaciones diagramadas no son simple decoración para nuestras conclusiones porque ellas también proporcionan una manera de alcanzarlas" (p. 192). En el capítulo 14 se dirá más sobre memorandos y diagramas.

Habiendo llegado a este punto en nuestro análisis, podríamos resumir los hallazgos usando un marco conceptual mínimo (figura 9.1). Esto nos ayudaría a mantener en mente las relaciones entre conceptos a medida que avanzamos en nuestro análisis. También señalaría vacíos en la teoría que va evolucionando e indicaría qué datos adicionales deberíamos recolectar para poder desarrollar mejor las cate-

gorías. Observemos cómo en este marco conceptual estamos juntan-do dos conceptos principales —"experimentar con drogas" y "trabarse" — y estamos indicando cómo se entrecruzan en cuanto a las dimensiones.

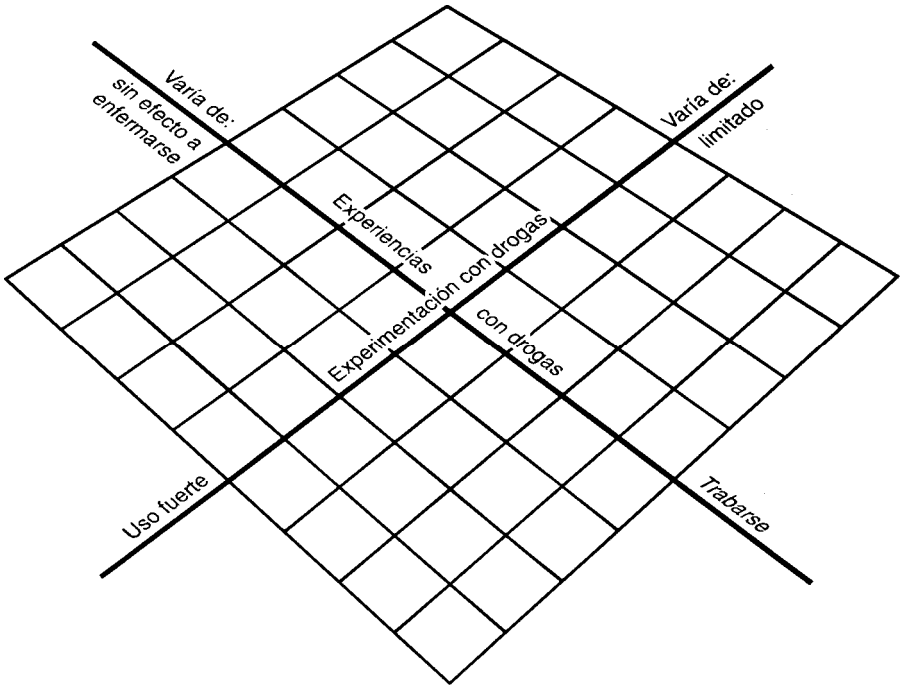

Figura 9.1 Marco conceptual mínimo que muestra los entrecruzamientos de dos conceptos principales.
Las líneas gruesas representan la intersección de categorías principales. Las delgadas representan la intersección de categorías menores con las principales y de unas con otras.

Resumen

El presente capítulo trató acerca de cómo codificar alrededor del eje de una categoría para añadirle profundidad y estructuración. Introduce el paradigma como mecanismo analítico conceptual para organizar datos e integrar las estructuras con los procesos. En la codificación axial, nuestro propósito es construir de manera sistemática las categorías y relacionarlas entre sí. Este paso del análisis es importante porque estamos construyendo teoría. Encontrar las relaciones entre los conceptos y los subconceptos puede ser difícil. Los analistas principiantes deben tener en cuenta que lo importan-te no es la noción de condiciones, acciones/ interacciones y consecuencias sino descubrir las maneras como las categorías se relacionan unas con otras. El paradigma es sólo un mecanismo que los analistas pueden usar para pensar sobre tales relaciones. Aunque útil, éste nunca debe usarse de manera rígida porque puede volverse un fin en vez de un medio.

También es importante para los analistas recordar que, en cualquier momento y lugar, pueden presentarse "chispazos" *(insights)* acerca de la manera como se relacionan los conceptos — en la mitad de la noche, mientras leemos el periódico, o mientras conversamos con los colegas—. Es bueno mantener lápiz y papel a mano, anotar estas experiencias sorpresivas y traerlas al análisis. (Strauss se refería a este proceso como nuestra mente subliminal en acción). Algunos investigadores encuentran útil llevar diarios en los que registran sus procesos de pensamiento y cómo evolucionaron sus conceptos y se transformaron en el transcurso de sus proyectos de investigación. A estos diarios se hace referencia durante la fase de escritura, y ayudan a explicarle al lector cómo llegaron los investigadores a sus conclusiones.

10

Codificación selectiva

Definición de términos

Codificación selectiva: proceso de integrar y refinar la teoría.

Saturación teórica: punto en la construcción de la categoría en el cual ya no emergen propiedades, dimensiones, o relaciones nuevas durante el análisis.

Rango de variabilidad: el grado hasta el cual varía un concepto en cuanto a las dimensiones de sus propiedades: esta *variación* se integra a la teoría por medio de un muestreo que busca la diversidad y los rangos de las propiedades.

En la codificación abierta, el analista se preocupa por generar categorías y sus propiedades, y luego busca determinar cómo varían en su rango dimensional. En la codificación axial, las categorías se construyen de manera sistemática y se ligan a las subcategorías. No obstante, sólo cuando las categorías principales se integran finalmente para formar un esquema teórico mayor, los hallazgos de la investigación adquieren la forma de *teoría*. La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías. El presente capítulo describe tales procesos.

Integración

Los datos *se vuelven teoría*

Ver cómo va emergiendo una teoría es un proceso fascinante, pero que no ocurre de la noche a la mañana (aunque uno pueda haber tenido un *insight).* No emerge de la página como por arte de magia; es un proceso que va dándose con el tiempo. Uno podría decir que comienza con el primer análisis que se hace y no termina hasta la escritura final. Al igual que en todas las fases del análisis, la integración es una interacción entre el analista y los datos. A tal interacción se trae la *Gestalt* analítica, que incluye no sólo quién es el analista sino también la evolución del pensamiento que ocurre con el tiempo gracias a la inmersión en los datos y el cuerpo acumulado de hallazgos que hemos registrado en memorandos y diagramas. Aunque las claves de la forma como se ligan los conceptos se pueden encontrar en los datos, sólo cuando el analista **reconoce** las relaciones como tales, éstas emergen. Además, siempre que hay un reconocimiento existe algún grado de interpretación y selectividad. Pero, más que todo, la integración es un trabajo arduo. Tal como Paul Atkinson, coautor de un excelente libro sobre investigación de campo (Hammersley y Atkinson, 1983), me escribió en una comunicación personal:

> Este aspecto —integrarlo todo— es uno de los más difíciles de todos, ¿no te parece? Una cosa es lograrlo verdaderamente y otra la dificultad de inyectar la mezcla correcta de: a) fe en que puede lograrse, en que se logrará y será reconocido; b) que se logrará trabajando, no por inspiración romántica; c) que su solución no es como la de un acertijo o problema matemático sino que tiene que construirse; d) que no se puede consolidar todo en una sola versión; y e) que cualquier proyecto podría configurarse de diferentes maneras.

El presente capítulo muestra diferentes técnicas analíticas, diseñadas para facilitar la integración. Las técnicas son especialmente útiles cuando el analista está perplejo, sintiendo que los datos están empezando a "cuajar" pero inseguro de cómo explicar estas sensaciones intuitivas. También plantea procedimientos para refinar la teoría una vez el analista se ha comprometido con un esquema teórico.

Puntos importantes

Al leer este capítulo es preciso tener en mente algunas ideas importantes. Tal como se dijo antes, los conceptos que llegan a la posición de categoría son abstracciones y representan, no la historia de un individuo o grupo, sino las historias de muchas personas o grupos reducidas a términos altamente conceptuales y representadas por ellos. Aunque dejan de ser datos específicos de individuos, grupos u organizaciones, las categorías se derivan comparando los datos de cada caso; por tanto, en un sentido general, deben ser relacionadas con, y aplicables a, todos los casos del estudio. Son los detalles incluidos en cada categoría y subcategoría, por medio de la especificación de propiedades y dimensiones, los que descubren las diferencias de los casos y las variaciones dentro de una categoría.

Segundo, si construir una teoría es el objetivo del proyecto de investigación, entonces los hallazgos *deben* presentarse como un conjunto de conceptos interrelacionados, no sólo como una lista de te-mas. Las afirmaciones que expresan relaciones, como los conceptos, se extraen, como abstracciones, de los datos. Sin embargo, como son interpretaciones abstractas y no detalles descriptivos de cada caso (datos crudos), el analista los "construye" (como los conceptos) a partir de los datos. **Por "construir" queremos decir que el analista reduce datos de muchos casos a conceptos y los convierte en con-juntos de afirmaciones de relación que pueden usarse para explicar, en un sentido general, lo que ocurre;** raramente estos conceptos o afirmaciones son palabras exactas de un entrevistado o de un caso, aunque podrían serlo (por ejemplo, los códigos *in vivo).* Por lo general representan la opinión de muchos.

Tercero, hay más de una manera de formular oraciones que expresen relaciones. En nuestras publicaciones no se presentan como hipótesis o proposiciones explícitas sino que tienden a estar entretejidas de manera inocua en la narrativa, tal como se demuestra en el memorando integrador del consumo de drogas en los adolescentes que mostramos a continuación. Sin embargo, no hay una razón por la cual uno no pueda ser más específico y hacer uso de oraciones **explicativas** tales como "bajo estas condiciones", "entonces" y "cuan-

do ocurre este conjunto de acontecimientos". Se trata de un asunto estilístico, en buena medida resultado de la perspectiva teórica y de la disciplina para la cual escribe el investigador. No hay *sólo una manera correcta* de expresar las relaciones. El elemento esencial es que se interrelacionen las categorías para formar un esquema teórico más amplio.

Descubrir la categoría central

El primer paso para la integración es determinar una categoría central. La categoría central, algunas veces llamada categoría medular, representa el tema principal de la investigación. Aunque la categoría central va evolucionando a partir de la investigación, también es una abstracción. En un sentido **exagerado** consiste en todos los productos del análisis, condensados en unas cuantas palabras que parecen explicarnos "de qué trata esta investigación". Por ejemplo, volviendo a nuestro estudio hipotético del uso de las drogas por parte de los adolescentes, podemos conceptualizar la esencia de esa investigación como: "La droga y los adolescentes: fase de experimentación". Esta explicación es *nuestra* interpretación sobre el tema de la investigación y, de cuáles parecen ser los asuntos o problemas más notorios de los participantes. Otro investigador, que proviniera de una orientación teórica diferente y cuya investigación estuviera guiada por otra pregunta, podría llegar a una interpretación totalmente diferente. Sin embargo, una vez el analista explica en detalle cómo llegó a tal conceptualización, otros investigadores, independientemente de su perspectiva, deberían poder seguir el camino de la lógica del analista y estar de acuerdo con que la suya es una explicación valedera.

Criterios para escoger una categoría central

Una categoría central tiene poder analítico. Lo que le otorga tal poder es la capacidad de reunir las categorías para formar un todo explicativo. Además, una categoría central debe poder dar cuenta de una considerable variación dentro de las categorías.

Una categoría central puede evolucionar a partir de la lista de categorías existentes o un investigador puede estudiar las categorías y de-terminar que, aunque cada una cuenta parte de la historia, ninguna la capta por completo y por tanto se necesita otro término o frase más abstractos, una idea conceptual bajo la cual se puedan agrupar todas las otras. Strauss (1987) proporcionó una lista de criterios que se pueden aplicar a una categoría para determinar si califica como central:

---

1. Tiene que ser central; o sea, que todas las otras categorías principales se puedan relacionar con ella.
2. Debe aparecer con frecuencia en los datos. Ello significa que en todos, o en casi todos los casos haya indicadores que apunten a tal concepto.
3. La explicación que se desarrolla a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente, y los datos no son forzados.
4. El nombre o la frase usados para describir la categoría central deben ser lo bastante abstractos para que puedan usarse para hacer investigación en otras áreas sustantivas, que lleven al desarrollo de una teoría más general.
5. A medida que el concepto se refina analíticamente por medio de su integración a otros conceptos, la teoría crece en profundidad y poder explicativo.
6. El concepto puede explicar las variaciones así como el asunto central al que apuntan los datos; o sea, cuando varían las condiciones, la explicación se mantiene, aunque la manera como se expresa un fenómeno puede variar algo. También debería uno poder explicar los casos contradictorios o alternativos en términos de la idea central (p. 36).

Escoger entre dos o más posibilidades

Los analistas identifican a veces en los datos lo que podrían ser dos temas centrales o dos ideas. Nuestra sugerencia, especialmente para los analistas principiantes, es que escojan una idea como categoría central, y luego relacionen la otra categoría (o categorías) con tal idea central. Por ejemplo, aunque la palabra "cuerpo" surgió como concepto pertinente en nuestro estudio de los pacientes con enfermedades cróni-

cas y sus cónyuges, nos centramos en el trabajo del manejo de la dolencia por parte de las parejas. Después fue cuando adoptamos el concepto de "cuerpo" y, por medio del análisis de otros datos, desarrollamos nuestras ideas para formar un esquema teórico sobre el cuerpo.

La dificultad de decidirse por una categoría central

Algunas veces los estudiantes, en especial los que están en campos de la práctica clínica, se dejan enredar por los detalles descriptivos de un estudio, o están tan inundados de datos que son incapaces de obtener la distancia necesaria para comprometerse con una idea central. Para ellos, toda idea que aparezca en los datos tiene igual importancia. Leer los memorandos no les ayuda y la persona sólo se confunde más con tanta información contenida en ellos. Cuando esto sucede es hora de consultar con un profesor, colega, o cualquier otra persona conocedora que esté dispuesta a sentarse con el analista y a ayudarle con una lluvia de ideas. A veces los estudiantes son inseguros y lo único que necesitan es reafirmar que están en la senda correcta. Otras veces, necesitan ayuda para distanciarse de los detalles de los datos. La "persona de afuera" puede formular una serie de preguntas dirigidas que fuerzan al analista a replicar con comentarios abstractos pero directos. El solo hecho de que alguien escuche, a menudo ayuda al analista a ganar distancia.

Técnicas para ayudar a la integración

Existen diversas técnicas que se pueden usar para facilitar la identificación de la categoría central y la integración de los conceptos, entre las cuales se encuentran: escribir el argumento de la historia, usar diagramas y revisar y clasificar los memorandos a mano o por me-dio de un programa de computadores (si se está usando uno).

Escribir el argumento de la historia

Cuando el investigador comienza a pensar sobre la integración, ya ha estado inmerso en los datos durante algún tiempo y por lo gene-

ral tiene una sensación "visceral" acerca de lo que tratará la investigación, aunque pueda tener dificultades en articular cuál sea ésta. Una manera para superar este *impase* es sentarse a escribir unas pocas frases descriptivas sobre "lo que aparentemente ocurre aquí". Puede empezar dos, tres o hasta más veces antes de ser capaz de articular los pensamientos de una manera concisa. Pero tarde o temprano emerge una historia. A menudo, volver a los datos crudos y releer varias entrevistas u observaciones ayuda a estimular el pensamiento. Esto tiende a funcionar **si uno los lee, no buscando un sentido detallado sino general,** deteniéndose y haciéndose las siguientes preguntas: ¿Cuál es el asunto o problema principal con el que parecen estar luchando estas personas? ¿Qué resuena una y otra vez? ¿Qué es lo que se percibe aunque no se esté diciendo de manera directa? Para entender una historia descriptiva y cómo puede verse, consideremos el siguiente ejemplo. La historia emerge de un estudio hipotético sobre el uso de las drogas en los adolescentes.

> **Memorando: Identificar la historia.** Este estudio consistió en 100 entrevistas a adultos jóvenes entre veinte y treinta años que usaron drogas durante sus años de adolescentes. Nos interesaba descubrir por qué cuando eran adolescentes consumían drogas y cómo percibían o describían la experiencia ahora que ya había pasado su adolescencia. En una mirada retrospectiva con más distancia, estas personas pueden presentarnos su historia con más introspección de la que tendrían si hubieran sido efectivamente interrogados durante su adolescencia. El hecho de que miren hacia atrás y hablen ahora con una perspectiva "actual" es, quizás, la razón de que aparezca la siguiente historia:
>
> **Historia descriptiva:** Lo que nos impresiona una y otra vez sobre estas entrevistas es que, aunque muchos adolescentes consumen drogas, muy pocos acaban volviéndose drogadictos. Parece ser un tipo de experimentación de adolescente, una fase del desarrollo de su vida que marca el paso de la niñez a la adolescencia y luego de la adolescencia a la edad adulta. Estos muchachos aprenden sobre drogas y sobre sí mismos, logran la aprobación del grupo y retan la autoridad adulta por medio del consumo de drogas. Se trata de un comporta-miento muy específico que los aleja de la familia pero que, al mismo tiempo, los hace ser miembros del grupo de adolescentes. Experimentan con drogas para descubrir por sí mismos cómo son éstas y aprenden que pueden controlar su propio comportamiento mientras consumen alguna droga. Luego, cuando pasan a desempeñar papeles más

> adultos, descubren que ya no tienen ningún deseo de seguir usando las drogas, o si lo hacen, es por razones de recreación. Era cosa de adolescentes, que ya no les interesa. El consumo de droga de los adolescentes, la mayoría de las veces, es parte de una fase de transición — una época en que se pasa de ser niño a adulto—, marcada por la posibilidad de experimentar muchos tipos de comportamientos, uno de los cuales es el uso de drogas. La mayor parte se limitan al consumo en fiestas.

El paso de la descripción a la conceptualización

Una vez el analista ha captado la esencia de la investigación, está listo para darle a esa idea central un nombre y para relacionar otros conceptos con éste. Si ninguna categoría existente parece captar completamente la substancia, entonces debe usarse un concepto más amplio. Como teníamos en nuestros memorandos un hilo conductor sobre la naturaleza experimental del uso de la droga en los adolescentes pero ningún nombre para eso, tuvimos que encontrar un concepto que captara la esencia de tal proceso y resolvimos conceptualizar nuestra idea central como "uso de drogas en los adolescentes: un rito de iniciación". Para nosotros, esto indica que el uso de la droga era casi siempre limitado y experimental, y servía como un proceso que señalaba la transición de la adolescencia a la edad adulta. Por supuesto, esta idea central debe encajar con los datos, de modo que el próximo paso es volver a escribir la historia pero en este momento usando las categorías existentes. Empleando los conceptos también construimos los *vínculos* entre ellos. El siguiente es un ejemplo de un memorando que tiene el *argumento de la historia, o* sea, que cuenta la historia usando conceptos y sus vínculos. Observemos las oraciones por medio de las cuales se conectan los conceptos y su semejanza con las características del paradigma introducido en el capítulo sobre codificación axial (capítulo 9). Aunque no necesariamente escritas como "estas condiciones se asocian con este fenómeno o proceso" o "esta acción lleva a tal resultado", las relaciones de ese tipo están implícitas. Debe tenerse en cuenta que las relaciones no se escriben a la manera de causa y efectos. Los caminos de las asociaciones son más circunvalares que directos, y hay muchas variables que inter-

vienen en el cuadro analítico e influyen en el sendero de la acción (tipo de consumidor en que uno se convierte). Un memo-guión de la historia podría parecerse a esto:

> **Memo-guión sobre el argumento de la historia.** Aunque muchos adolescentes prueban las drogas, pocos se vuelven adictos. La mayor par-te de los que entrevistamos consumieron drogas durante un tiempo limitado y en cantidades limitadas, y luego, cuando pasó la novelería, dejaron de consumirlas. Para ellos, parecía más un período transicional durante los años adolescentes en los que se experimenta con diferentes comportamientos, a veces "riesgosos", que luego desecharon cuan-do el comportamiento ya no les interesaba o dejaba de servir a sus propósitos. Éste era un paso importante en su desarrollo, pues les permitía *retar la autoridad y tomar el control* de los acontecimientos en su vida durante una época en la que trataban de definir "quiénes eran" como seres independientes de sus padres, pero muy necesitados del apoyo y aceptación del grupo de amigos porque no estaban listos todavía para figurar como adultos. Usaban drogas como una manera de experimentar o como un ritual propio de esa época de la vida. O sea, solían comenzar la experimentación con drogas en una fiesta o con amigos, lo que indica la naturaleza de interacción social (excepto para aquellos que ya se volvieron adictos). Al consumir drogas, los adolescentes mostraban **solidaridad** con el grupo y una **disposición a desa**fiar la autoridad. El uso de la droga les proporcionaba una manera de **conseguir** aceptación y, en la mayor parte, era una experiencia **placentera.**
>
> Mirando en retrospectiva, ahora, como adultos jóvenes, pueden decir que también demostraron su **capacidad** para tomar decisiones y **medidas** para evadir los riesgos. Perciben que **crecieron** emocionalmente con la experiencia. Las condiciones que los llevaban a usar las drogas eran que el *acceso era fácil,* había *presión del grupo* para usar-las *y* conseguían ser *aceptados por el grupo* al hacerlo. La mayor parte **no** usaban drogas para **escapar** de las realidades de la vida, para **alejarse** del dolor físico o psicológico, para sentirse **mejor o envalentonarse,** los que llegarían a ser drogadictos dieron estas razones más a menudo. La cantidad y el tipo de droga que estos adolescentes consumían eran variables. Al agruparlos según sus dimensiones, surgieron cuatro tipos o patrones de consumidores: los *no consumidores,* los *experimentadores limitados, los consumidores recreacionales y los* ***drogadictos.*** Para cada tipo de usuario, la iniciación era diferente. Una condición crítica que determinaba el tipo de usuario y la naturaleza del caso, era la experiencia de tomar la droga, que conceptualizamos como *"trabar-*

se". "Trabarse" creaba el contexto a partir del cual emergían los diferentes tipos de usuarios. Era el "rito" que marcaba su iniciación, como que los dejaba entrar en el grupo y determinaba el resultado. Un adolescente tomaba o no tomaba drogas, se *trababa* o no se trababa. Los que se trababan lo hacían en diversos grados, con resultados y frecuencias variadas. La manera como una persona experimentaba "la traba" influía sobre si continuaba usando las drogas y hasta qué punto. Trabarse es un proceso aprendido. Una de sus propiedades es el grado de control que se tiene sobre el comportamiento. *El control sobre el comportamiento* es una propiedad *y,* al mismo tiempo, una subcategoría de trabarse. Trabarse y mantener control del comporta-miento varían según el **tipo** de droga ingerida, la **frecuencia** con que se usa, las experiencias **previas,** las motivaciones **personales,** las per**cepciones** de lo que la droga parece hacerle a esa persona, la **cantidad ingerida,** etc. Trabarse se veía como una *experiencia negativa o positiva.* Pero aun cuando trabarse se experimentaba como algo negativo, algunas personas continuaban haciéndolo porque no eran capaces de decir "no", querían ser como los demás, sentían que éste era solamente un mal viaje, o se volvían física y psicológicamente dependientes de la droga. Las consecuencias a largo plazo tienen que ver con mirar hacia atrás y percibir que ésta era una simple fase en sus vidas, comporta-miento importante entonces pero que ya habían superado. Nunca se volvieron física o sicológicamente adictos. Los que expresaban que ésta era una fase del crecimiento planteaban que se sentían así porque habían aprendido que lograban *controlar el comportamiento, minimizar los riesgos con un comportamiento cauteloso, y aprender por sí mismos lo que eran las drogas y lo que era una traba.* Se trataba de un comporta-miento riesgoso pero la mayor parte de los adolescentes no se volvieron adictos. A los medios de acción/interacción a través de los cuales aprendían los adolescentes sobre drogas, los tipos de drogas, dónde comprarlas, cómo usarlas y sus peligros, y por medio de los cuales compartían la experiencia de las drogas con sus amigos se los denominó *"hablar de las drogas".* Esta conversación era una parte muy importante del "rito de iniciación". Sin embargo, hablar sobre las drogas no ocurría sólo entre los adolescentes pues también había conversaciones sobre las drogas por parte de las figuras de autoridad. Hablar sobre las drogas podía adoptar muchas formas. Podía ser un acto *informativo, negativo, de presión o de jactancia.*

Para los que no las usaban, no sucumbir a la presión del grupo, ser capaz de decirle "no" a las drogas, y no querer experimentar ni siquiera en una base limitada era lo que marcaba el rito de iniciación. El "no" ceremonial era prueba de que podían soportar la presión del

> grupo y ser aceptados sin tomar drogas. Para ellos la no experimentación y no trabarse eran tanto un rito de iniciación como lo era trabarse para los que sí experimentaban con las drogas. Para los que se volvieron "drogadictos", la experimentación temprana con las drogas era un rito de iniciación, pero de iniciación a la adicción (aunque no siempre irreversible). Para los "experimentadores limitados", tomar droga y trabarse era parte de un rito o marcador ceremonial que servía a un propósito específico durante un período transicional de la vida. Para aquellos que siguieron hasta convertirse en "consumidores recreativos", tomar la droga era una iniciación a un proceso social placentero que continuaban más tarde en la vida pero sólo ocasionalmente y que no interfería con la vida diaria.

Aunque quizás puede haber una explicación mejor, nuestra conceptualización de lo que sucede (es decir, el uso de drogas por parte de los adolescentes como rito de iniciación) parece encajar con los datos y ofrece una interpretación de aquello sobre lo que trataba nuestra investigación. Las otras categorías encajan lógicamente con nuestra categoría principal. La conceptualización también da una explicación para nuestros extremos en cuanto a la dimensión: los no consumidores y los drogadictos. Uno también podría usar el concepto para estudiar otros tipos de comportamiento (por ejemplo, el sexo no seguro) entre los adolescentes. Ver el uso de drogas en los adolescentes como rito de iniciación es una idea interesante y se le quita parte de la negatividad y del tono acusatorio asociados con el fenómeno. Quizás entendiendo el significado que tiene drogarse para los adolescentes, los adultos puedan ayudarles a encontrar sustitutos o comportamientos más aceptables que también sirvan como ritos de iniciación.

Uso de diagramas

A veces, bien sea por preferencia personal o porque el analista privilegia lo visual, los diagramas son más útiles que contar la historia para organizar las relaciones entre los conceptos. Aunque el tema de los diagramas se toca en profundidad en el capítulo 14, vale la pena decir aquí unas palabras. Los diagramas pueden ser herramientas integradoras valiosas. Diagramar es útil porque le permite al analista

distanciarse de los datos, y lo fuerza a trabajar con conceptos y no con los detalles de los datos. También le exige pensar con mucho cuidado sobre la lógica en las relaciones porque si éstas no están claras, los diagramas serán confusos y enredados. Si el analista ha hecho uso de diagramas durante todo el proceso de investigación, la sucesión de diagramas operacionales debe llevar a una historia integradora. Sin embargo, si el analista tiene pocos diagramas, o si después de revisar los anteriores todavía tiene poco clara la naturaleza de las relaciones entre los conceptos, sentarse con un profesor, consultor o colega para explicarle con diagramas lo que sucede puede facilitarle el proceso integrador. Además, hacerle preguntas dirigidas o "mostrar" unos cuantos casos representativos puede estimular ideas sobre las relaciones. Sin embargo, a veces es necesario hacer varios intentos antes de que un diagrama "se sienta bien".

Los diagramas integradores son representaciones muy abstractas de los datos. No es necesario que incluyan todos los conceptos que hayan emergido durante el proceso de investigación, sino centrarse en aquéllos que llegan a la posición de categorías principales. Los diagramas deben fluir, con aparente lógica y sin demasiadas explicaciones. Los diagramas integradores tampoco pueden ser demasiado complicados. Los que tienen muchas palabras, líneas o flechas, se hacen difíciles de "leer". Los detalles deben dejársele a la escritura (véase figura 10.1).

Revisar y clasificar con ayuda de memorandos

Los memorandos son los cuadernos de bitácora corrientes de las sesiones analíticas y un depósito de ideas. Aunque hay diferentes clases de memorandos (esto se trata con mayor profundidad en el capítulo 14), por lo general, a medida que avanza la investigación se hacen más abstractos. Ellos también contienen las claves de la integración, en especial si el analista ha identificado de manera sistemática las propiedades de los conceptos junto con sus dimensiones.

Por ejemplo, la conciencia del investigador de los diferentes patrones de consumo de drogas, emergió primero al notar las diferencias en las dimensiones en tipos de uso de drogas tales como por