



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

revista@psicoperspectivas.cl

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

CÁCERES, PABLO
ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO: UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA ALCANZABLE
Psicoperspectivas, vol. II, núm. 1, 2003, pp. 53-81
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO: UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA ALCANZABLE

PABLO CÁCERES

Psicólogo

Escuela de Psicología

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Chile

solometodos@yahoo.cl

Resumen. Las técnicas de análisis cualitativo tienen cada vez más importancia en el ámbito de las ciencias sociales. A partir de su integración orgánica con el proceder general de la investigación naturalista, se convierten en parte de las herramientas más recurridas al momento de explicar fenómenos sociales complejos. Sin embargo, la dificultad para comprender y utilizar independientemente el análisis cualitativo de datos de la matriz disciplinaria que la sostiene, demanda a quienes investigan tener profundos conocimientos no sólo respecto de su uso, sino también de sus múltiples y a veces divergentes fundamentos epistemológicos y teórico-estratégicos. En este artículo se presenta una técnica de análisis, el análisis de contenido en su vertiente cualitativa, que pretende ser una propuesta analítica intermedia menos sujeta a los supuestos naturalistas de investigación, en virtud de la extendida aplicación que de ella se ha hecho tanto en el ámbito cuantitativo como cualitativo. En la introducción se expone una breve síntesis del aporte de este tipo de análisis, las diferentes definiciones que se han brindado de esta técnica y las pretensiones en su enfoque, tal como se concibe en este trabajo posteriormente se hace un repaso de los principales pasos de ejecución -integrando el procedimiento propio del análisis de contenido y otros métodos analíticos cualitativos que ayudan a precisarlo y enriquecerlo-; también se aborda su grado de validez y confiabilidad y comentarios finales aclaratorios de algunos aspectos tratados a lo largo de este trabajo.

Palabras claves: Análisis de contenido, análisis cualitativo, content analysis, grounded theory, qualitative content analysis, qualitative data analysis, thematic analysis.

INTRODUCCIÓN

Con el advenimiento, cada vez con más fuerza, de los paradigmas cualitativos en las ciencias sociales, se hace necesario buscar metodologías para las nuevas imágenes del objeto propio de la ciencia (Valles, 2000). Estas imágenes, o paradigmas, sin ser abiertamente contrapuestos a los preexistentes de tipo

cuantitativo, ofrecen una perspectiva que modifica la forma de comprender y validar los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos (Martín Santos en Valles, 2000).

Esta situación, que establece una notable diferencia con el paradigma cuantitativo (Cabrero & Richart, 2001; Cook & Reichardt, 1986), determina que los criterios de rigor científico comúnmente asumidos en los métodos y técnicas de investigación tradicionales, como la validez y la confiabilidad, sean puestos en entredicho, o definitivamente rechazados. Algunos autores, que adoptan el paradigma cualitativo, objetan cualquier sometimiento a criterios de rigor en el entendido que no se persigue un conocimiento verdadero (en el sentido de la certeza objetiva) y menos se aceptan procedimientos que aseguren en algún modo verdades incuestionables (Smith en Valles, 2000).

La investigación cualitativa ofrece de este modo la posibilidad de asumir ponderaciones y regulaciones científicas propias de una perspectiva en uso, que genera conocimiento “ajustado” a los objetivos de base de dichas orientaciones. Así, por ejemplo, la obtención de resultados con rigor científico en un estudio cuya perspectiva sea la fenomenología, se regirá por aquellos criterios de credibilidad que sean los aceptados dentro de esa modalidad de producción de conocimiento. Esta situación, sin embargo, ofrece algunas contrariedades que han estado habitualmente salvaguardadas en el paradigma racional analítico (Briones, 1988a), y es que al enfrentar un problema de corte naturalista, con base en diversas corrientes y tendencias (Buendía, 1994), se debe asumir igual variedad de criterios aplicables a la obtención del rigor científico.

El tratamiento de ello no es menor, por cuanto este tipo de investigación, aún con la ventaja que otorga su flexibilidad, no debe conformarse con una menor exigencia en términos de su sistematización y robustez metodológica (Pérez, 1994).

Es en este contexto, que algunos de los procedimientos de investigación asumidos desde sus orígenes como cuantitativos y por lo mismo, supuestamente objetivos respecto a su aplicabilidad y resultados, han sido reconsiderados como herramientas útiles y adaptables a los fines de los estudios cualitativos. De lo que se trata es que métodos y técnicas tradicionales puedan ser un aporte efectivo no sólo al quehacer científico del paradigma emergente, sino, además, una ayuda a la sistematización y robustez mencionadas, de cara a enfrentar las interrogantes siempre presentes acerca de la validez y confiabilidad (Mayring, 2000; Pérez, 1994).

Uno de estos procedimientos es el denominado Análisis de Contenido (Bardin, 1996; Mayring, 2000; Pérez, 1994; Krippendorff, 1990), que a pesar de una génesis histórica ligada a la objetivación de las comunicaciones humanas, ha cobrado nueva relevancia a partir de su debatida complementariedad con fines cualitativos, que lo reposicionan en virtud de la fertilidad analítica que otorga la generación de categorías desde los datos (Pérez, 1994).

Tradicionalmente considerado una técnica de análisis, la definición de análisis

de contenido ha ido variando con los años, desde enfoques centrados en la cuantificación de los resultados, aspecto revolucionario cuando la técnica se dio a conocer por vez primera, hasta enfoques que hacen hincapié en la incorporación del dato cualitativo como la mayor riqueza de este procedimiento (Bardin, 1996; Mayring, 2000).

Esto ha implicado que el análisis de contenido se haya definido en muy diversas formas (Pérez, 1994). Así, para Allport, se trata de un método para estudiar y analizar las comunicaciones de una forma sistemática, objetiva y cuantitativa a fin de medir variables (Allport, en Pérez, 1994); Berelson, el primer autor que escribió un libro específico del tema, señala que el análisis de contenido es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones con el fin de interpretarlas” (Berelson en Hernández, 1994, p. 301). Durante esta etapa inicial, otros autores como Paul Lazarsfeld y Harol D. Lasswell ayudaron a sentar las bases del análisis (Mayring, 2000).

En los años sesenta, su uso se generaliza y expande a otras disciplinas, como la sociología, la psicología, la historia, etc., ajustando el procedimiento a una serie de medios de comunicación. Ello ayuda a que comiencen críticas respecto de la aplicabilidad del análisis, fundamentalmente sobre su subutilización como herramienta analítica, al hacer uso de manera exclusiva de resultados numéricos, superficiales, que distorsionan e ignoran el contenido latente (Bardin, 1996; Mayring, 2000; Pérez, 1994).

A partir de estas críticas, se intentó conformar una perspectiva más profunda, que no se quedara sólo en lo descriptivo, sino que llegara a interpretar y que pudiese incluir la dimensión latente de los mensajes. Bardin propone la siguiente definición: “Un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (Bardin, 1996, p. 29), pero a continuación precisa: “el propósito del análisis de contenido es la ‘inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (cuantitativos o no)’” (Bardin, 1996, p. 29). Krippendorff (1990) por su parte, expresa que las limitaciones de esta técnica, en especial las relativas al tratamiento de contenido manifiesto, “al estilo del químico que sólo trabaja con lo presente” (Pérez, 1994, p. 191) se hallan superadas porque dicho contenido debe ser considerado una vía de tránsito hacia otra cosa, un mensaje sobre los fenómenos inaccesibles a la observación. El cambio de perspectiva, o mejor dicho, la ampliación del enfoque con que se comprende el análisis de contenido, favorece la obtención de resultados integrales, profundos e interpretativos más allá de los aspectos léxico-gramaticales (Pérez, 1994).

Una definición más reciente considera el análisis de contenido en la doble vertiente que hemos señalado precedentemente, un análisis basado en una grilla que integra la aproximación semiótica y el análisis de contenido con base en un trasfondo teórico socioantropológico (Beccaria, 2001). Mayring (2000) por su parte, plantea una definición de este análisis a partir de su

¹ Las comillas simples son del autor original.

propia experiencia con el tratamiento de datos: “El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, párrafo 4).

Será la definición y perspectiva de Philipp Mayring, la que sustente la propuesta que aquí se presenta, debido a que pone de relieve el objetivo interpretativo del análisis de contenido, a la par que recoge y preserva algunas de las ventajas cuantitativas del mismo, del modo en que fue usado inicialmente por las ciencias de la comunicación (Mayring, 2000).

Previamente, sin embargo, se tiene que distinguir, en la medida de lo posible, al análisis de contenido de otro método de análisis que suele ser reconocido por desempeñar un cometido similar, el análisis del discurso. Ambos pueden abordar un mismo problema, pero las modalidades de trabajo y los hallazgos, si bien similares, determinarán énfasis diferentes para los resultados obtenidos (Valles, 2000). Estos aspectos peculiares provienen desde sus orígenes y se han mantenido, en lo fundamental, inalterables hasta nuestros días.

Desde su aplicación durante la segunda guerra mundial al estudio de la propaganda, y su intención de ofrecer la visión más objetiva posible de aquello que analizaba, el análisis de contenido asumió el contenido manifiesto como su principal materia de trabajo, al que se sumó posteriormente y en virtud de las críticas formuladas por muchos investigadores (Hernández, 1994), el contenido latente, que, sin embargo, se siguió aplicando sobre tópicos, temas (razón por la cual en ocasiones se le denomina análisis temático) (Aronson, 1994) o contenidos estáticos. El análisis del discurso, proveniente fundamentalmente de las aportaciones de lingüistas, si bien también se vio influido por la corriente behaviorista, logró superar el contenido y centrarse en el proceso de la comunicación (Buendía, 1994) convirtiéndose no ya en una técnica sino en toda una estrategia centrada en el uso lingüístico contextualizado, tanto oral y escrito (Calsamiglia, 1999).

El rasgo anterior remite a una segunda diferencia. Debido a que el análisis del discurso se centra en el proceso, la posibilidad de aplicación del mismo se ve limitada en tanto se circunscribe a la práctica social de verbalización (Calsamiglia, 1999; Van Dijk, 2001). El análisis de contenido, por su parte, también se centra en la comunicación, mas no restringida al plano verbal, pudiendo ser aplicada además a un amplio rango de materiales visuales o sonoros, como pintura, fotografía, video, música, etc. (Gustafson, 1998; Leavy, 2000), lo que en ocasiones se denomina “material simbólico” (Kolbe & Burnett, 1991).

Por otra parte, el análisis del discurso ha sido recuperado y enriquecido con diversas aproximaciones teóricas, tales como la arqueología epistémica de Foucault, el discourse analysis anglosajón, la lingüística del discurso de Barthes o la semiótica narrativo-discursiva de Greimas (Valles, 2000), dando lugar a visiones tan variadas como complejas del hecho lingüístico

(Calsamiglia, 1999; Van Dijk, 2001). El análisis de contenido, aunque no ha estado ajeno a la discusión de su naturaleza, ha visto aportaciones limitadas. Dado el carácter de “técnica” que ha mantenido a lo largo del tiempo y el uso concentrado principalmente en la investigación de medios (prensa y marketing) (Bardin, 1996; Miller & Riechert, 1994; Kolbe & Burnett, 1991), el debate epistemológico no ha tenido la misma relevancia.

De acuerdo a Valles (2000), la dimensión histórico cultural de ambas formas de abordar el análisis de textos ha jugado un papel muy preponderante en las diferencias tenidas o mantenidas en el plano epistemológico, metodológico y técnico.

A pesar de estas diferenciaciones, los intentos por caracterizar y clasificar ambas aproximaciones metodológicas, distinguiéndolas adecuadamente, están lejos de agotarse. Podemos, de hecho, considerar distintas formas de llevar a cabo esta tarea y no puede expresarse sino que, tanto una como la otra, permiten al menos cierta complementariedad. Un ejercicio de valoración de esta situación puede llevarse a cabo a través de la revisión de textos como el de Ibáñez (1990) y su separación entre lo semántico estructural propio del análisis del discurso y lo manifiesto / latente del análisis de contenido; o bien, el texto de Tesch (1990) y la propuesta de “ramas” analíticas, una en lo estructural (análisis de discurso) y la otra en lo interpretacional (análisis de contenido).

En lo que sigue, el análisis de contenido es tratado como una “técnica” aplicable a la reelaboración y reducción de datos, que se beneficia del enfoque emergente propio de la investigación cualitativa -en especial del modelo metodológico de Glaser y Strauss (1999), por razones que se discutirán más adelante- y del rigor de los criterios de regulación tradicionales, herencia de su sistematización histórica original (Mayring, 2000).

Algunas de las metas a lograr con el uso de esta técnica son: Denotar tanto el contenido manifiesto como el contenido latente de los datos analizados, (Bardin, 1996; Krippendorff, 1990; Mayring, 2000); reelaborar los datos brutos ya sea simplemente aglutinándolos en “clusters” o conjuntos homogéneos que agrupen material de similar sentido a través de pasos sucesivos hasta llegar a la conceptualización o regla descriptiva que justifique su agrupamiento (Miles & Huberman 1994 en Buendía, 1994), o bien, integrando dichos datos a interpretaciones o abstracciones de mayor nivel que permitan, si fuese el interés del investigador, establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas analizados y de éstos con teoría previa (Mayring, 2000); reflexión y retroalimentación permanente respecto a lo que significa la investigación desde la práctica. El curso del análisis que se lleva a cabo obtiene, de este modo, mayor profundidad y riqueza analítica (Baudino & Reising, 2000; Buendía, 1994; Pérez, 1998; Rodríguez, 1996); y por último, generar información válida y confiable, comprensible intersubjetivamente, que permita comparar los resultados con otras investigaciones (MacQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1996; Carey, Morgan & Oxtoby, 1998).

En virtud de lo previamente expuesto, el presente trabajo tiene por objeti-

vo explicar de manera más o menos detallada el procedimiento de análisis cualitativo de contenido, denotándolo como una alternativa de análisis de comunicaciones comprensible y alcanzable, pero que conserva en alto grado el rigor y la sistematización con la que originalmente fue concebido.

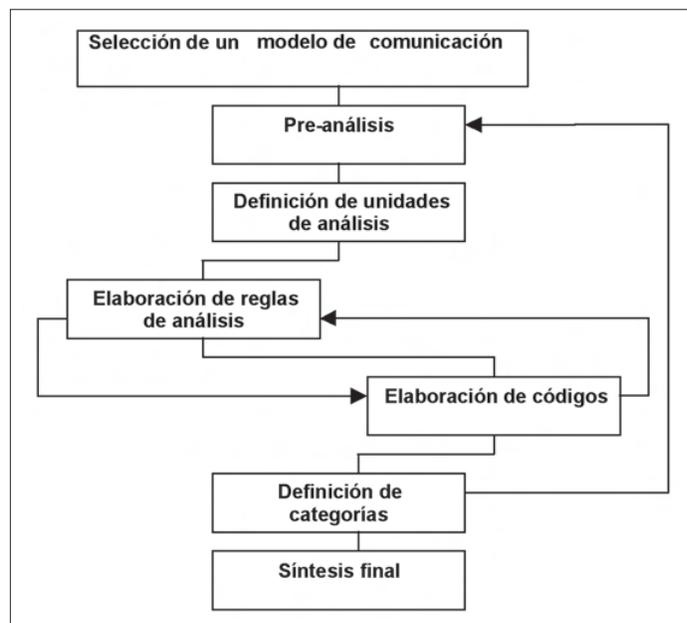
PRINCIPALES PASOS DEL PROCEDIMIENTO

El trabajo que se propone intenta brindar, como se ha dicho previamente, una reformulación y enriquecimiento coherente de la técnica cualitativa del análisis de contenido, haciendo uso de algunas propuestas de Mayring (2000) sobre el análisis de contenido tradicional y del enfoque del método comparativo constante de Glaser y Strauss (1999) -columnas vertebrales de la presente sistematización- y especificando con mayor profundidad algunos de los pasos dados en torno a dicho procedimiento. Con todo, se trata de una perspectiva que integra elementos metodológicos que pueden, por razones que veremos en su momento, estar ligados a este tipo de análisis. Una ilustración general de la técnica de análisis cualitativo de contenido se muestra en el siguiente cuadro:

Primer paso: Selección del objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación

Cualquiera sea el contenido a analizar, antes de empezar a trabajar con él, es necesario definir una postura teórica, disciplinar o profesional sobre el

Cuadro 1. Procedimiento general de la técnica de análisis cualitativo de contenido



* Basado en el modelo por pasos del desarrollo deductivo-inductivo del análisis de contenido propuesto por Mayring (2000).

mismo. Muchos tópicos son abordados desde muy distintos supuestos, que condicionan el análisis del material. Aun cuando se trate de aspectos ampliamente conocidos, no será lo mismo abordarlo desde una postura que intente hallar elementos relativos al comunicador; desde otra que se interese por la producción del texto o del corpus de contenido; otra que ponga el acento en las motivaciones intrínsecas detrás de las formulaciones, o aquella que intente rescatar el trasfondo sociocultural del tópico (Mayring, 2000).

El análisis de contenido, desde el enfoque cualitativo, necesariamente se ceñirá a suposiciones previas sobre la forma de hacer y comprender la ciencia (Briones, 1988a; Pérez, 1994.) De modo tal, que no se puede pretender desarrollar una análisis libre de la influencia del investigador, de los comunicadores -si éstos existen-, o del contexto. Tener presente los supuestos desde los cuales comenzamos el trabajo juega a favor de la objetividad del procedimiento (Baudino & Reising, 2000).

Aunque ese desenmascaramiento puede llevarse en el nivel de supuestos teóricos o profesionales, algunos autores como Heath abogan por ir más allá, expresando el “paradigma de investigación” a la base del estudio, en especial para aquellos que no están familiarizados con los estudios naturalísticos (Heath, 1997).

Aunque aquí se ha dispuesto la exteriorización de los supuestos como parte del proceso de análisis, lo cierto es que este paso se lleva a cabo desde el momento en que se formula la intención de investigación.

Segundo paso: el desarrollo del preanálisis

Se trata del primer intento de organización de la información propiamente tal. Es un período dominado por la intuición, pero que tiene por fin establecer una forma de hacer las cosas con respecto al contenido a analizar. De acuerdo a Bardin (1996), este primer paso técnico implica tres objetivos: coleccionar los documentos o corpus de contenidos, formular guías al trabajo de análisis y establecer indicadores que den cuenta de temas presentes en el material analizado. Sin embargo, dentro del contexto de trabajo cualitativo de análisis, las guías de trabajo y los indicadores pueden estar definidos de un modo suficientemente flexible como para no obstruir la emergencia de los temas desde el corpus de información seleccionada, en especial considerando que ésta es una de las propiedades más poderosas del trabajo cualitativo. En efecto, todas las investigaciones comienzan desde cierto número de temas o supuestos no muy definidos que sirven para orientar la investigación, pero ellos no son obstáculo a la hora de modificarlos o reemplazarlos por otros que se ajusten mejor a los hallazgos ulteriores (Briones, 1988b; Rodríguez, 1996). Es necesario, sin embargo, tener presente que los datos que se procesarán a través de análisis cualitativo de contenido tienen que hallarse en una etapa de asentamiento, puesto que las decisiones en torno a ejecutar cambios drásticos en la orientación del estudio, perjudicarán los resultados obtenidos mediante esta técnica. En este sentido, el análisis cualitativo de contenido tiene dificultades para adaptarse a un proceso concurrente de

recolección y análisis (Rodríguez, 1996).

De todos modos, las decisiones respecto a la clase de corpus de contenido que se debe seleccionar, favorecerán la delimitación del tópico a analizar. No será conveniente elegir materias disímiles entre sí para tratarlos a través de un único proceso de análisis de contenido, ya que lo que se pretende es reducir e integrar, en la medida de lo posible, el material en bruto. Demasiada variedad dará lugar a resultados divergentes y dificultades para establecer categorías y relaciones. Hay que considerar que lo que se busca es constituir un corpus de análisis (Bardin, 1996). Buenos corpus pueden ser entrevistas en profundidad sobre temas específicos, respuestas a un cuestionario, notas de campo previamente consensuadas, observaciones sobre acciones conductuales relativamente limitadas, discursos, transcripciones de reuniones o grupos de discusión centrados en un tema en particular y otros temas documentados, lo que abre un abanico amplio de posibilidades de investigación (Kolbe & Burnett, 1991). También será importante agenciar todo o la mayoría de los corpus disponibles sobre el tema a analizar, de cara a aumentar el grado de credibilidad y fiabilidad sobre dicho contenido (Gustafson, 1998).

De lo que se trata es de obtener contenido homogéneo, es decir, obedecer a criterios de selección más o menos precisos; pertinente, esto es, estar en consonancia con los supuestos o guías iniciales de la investigación en su conjunto; y exhaustivo, una vez definido el corpus, se debe tener en cuenta todos los elementos de éste (Bardin, 1996). En otras palabras, la gran tarea del preanálisis radica en definir “el universo” adecuado, sobre el cual aplicaremos la técnica (Hernández, 1994).

Respecto a los indicadores representativos de los temas, implica prever qué elementos presentes en el corpus informarán -indicarán- la presencia de aquello que se busca dentro de las materias analizadas, dando lugar a la selección de las unidades de análisis más pertinentes (Bardin, 1996). Este aspecto, sin embargo, tiene mucha relación con la determinación de guías u objetivos de análisis, que como se ha visto anteriormente, en un contexto cualitativo están parcialmente sujetos al curso que tome la investigación general.

Por último, cabe hacer notar que antes de trabajar sobre los documentos, sean éstos transcripciones, notas de campo, cuestionarios, etc., se debe brindar un formato similar a todos ellos, que facilite su lectura y permita hacer observaciones sobre los mismos, en la medida en que los investigadores intervengan y elaboren interpretaciones desde el material en bruto.

Tercer paso: La definición de las unidades de análisis

Las unidades de análisis corresponden a los trozos de contenido sobre los cuales comenzaremos a elaborar los análisis, representan el alimento informativo principal para procesar, pero ajustándolo a los requerimientos de quien “devorará” dicha información. En términos de Hernández (1994),

las unidades de análisis representan los segmentos del contenido de los mensajes que son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos. En ocasiones, a la unidad de análisis propiamente tal se le denomina, “unidad de registro”, es decir, la unidad de contenido significativo dentro del documento que servirá para extraer resultados (Briones, 1988b).

Se reconocen dos tipos de unidades de análisis: aquéllas de base gramatical, es decir, propias de la comunicación verbal o escrita, siendo las más comunes:

- Los vocablos: o palabras, en que se buscan y seleccionan éstas según se trate de palabras claves, respecto a un tema o significado particular; o bien, de palabras generales según su disposición dentro del texto y su significado conjunto. El primer caso es más utilizado y se adapta mejor a cualquier tipo de contenidos, el segundo, en cambio, tiene relación con análisis profundos en documentos donde todas las palabras pueden ser un aporte a la inferencia, como es el caso de la poesía (Briones, 1988b; Duverger, 1972).
- Las frases, el párrafo o tema: aquí la unidad de análisis es un grupo de palabras reunidas gramaticalmente. No tienen valor por sí solas, sino a través del conjunto que constituyen. Es importante que este tipo de unidad tenga separadores reconocibles; podríamos recoger todas las frases separadas entre puntos, o punto y una coma, etc. En ocasiones, como ocurre con los párrafos, la distinción de cada unidad es evidente. Pero esto tiene matices. En efecto, es posible que el investigador esté interesado en conjuntos de palabras no delimitadas explícitamente, sino a través de sus significados, lo que puede llevar a seleccionar más de una frase o más de un párrafo. En estos casos, es más propio hablar del “tema”, esto es, una proposición relativa a un asunto. Por su flexibilidad, el tema suele ser la unidad de análisis más usada (Briones, 1988; Duverger, 1972; Hernández, 1994; Kerlinger, 1999).

Y por otra parte, las unidades de análisis de base no gramatical, en las cuales no se consideran segmentaciones del material a partir de elementos sintácticos, expresivos o semánticos, sino propiedades independientes -como el espacio, la cantidad, o el tiempo- que permiten separar material para análisis. Algunas de las unidades más usadas son:

- Documentos íntegros: la unidad de análisis es un documento completo, un libro, un cuaderno de campo, un cuaderno de registro histórico, un periódico, una revista, una carta, recorte de editorial, etc. Todo aquello que constituya un bloque de información cuya individualización depende de rasgos no verbales de la unidad. Facilita una visión sumaria, pero global, del contenido (Duverger, 1972; Gustafson, 1998; Pérez, 1994).
- El espacio: el material o documento que se desea analizar se divide

en segmentos a partir de cantidades de espacio de igual dimensión, lo que constituirá las unidades de análisis. Por ejemplo, el renglón, la columna, la mitad superior de cada hoja escrita en un cuaderno, entre otros. Constituye una forma mecánica, en ocasiones poco racional, de realizar una investigación sobre el contenido, pero su uso depende de los motivos justificados del analista; los horóscopos suelen publicarse en la penúltima página del periódico, algunos escritores son publicados siempre en una misma página y ocupando un mismo espacio, por tanto, la decisión depende de un criterio ajustado a las características del material. Una modificación de esta unidad, que puede ser importante tener en cuenta es la selección de una unidad espacial a partir del contenido y determinando la importancia otorgada a ese contenido, las diferencias espaciales se constituirán en el interés del investigador (Altheide & Michalowski, 1999; Duverger, 1972; Hernández, 1994).

- El tiempo: algunos tópicos, sobre todo aquellos que tienen una existencia procesal, es decir, sólo están presentes mientras se ejecutan, como las conversaciones en vivo, la música o las transmisiones televisivas. No pueden ser abordados en términos de espacio físico. En estos casos, se delimitan unidades de análisis temporales, como los lapsos de tiempo, el segundo, el minuto, las horas, semanas y modificaciones de estos períodos referenciales (Beccaria, 2001; Hernández, 1994).
- Los caracteres: es una unidad de análisis poco usual, corresponde al interés del investigador por estudiar personajes o rasgos de carácter de personajes o personalidades. La unidad de análisis encarna en un individuo, real o imaginario, y trasciende el medio en que éste aparezca, pudiendo recogerse de él información escrita, fotografías, apariciones televisivas. Lo que interesa en este caso es rescatar los dichos significados consistentes de una personalidad influyente o que tiene un impacto en el contexto en el que se desenvuelve. Ejemplos de ello son los políticos, religiosos, directivos, jefes comunitarios, presidentes de asociaciones, actores, etc. (Duverger, 1972; Leavy, 2000).

Para finalizar esta clasificación, es necesario señalar que existe un tipo de unidad de análisis especialmente peculiar por su dificultad de clasificación, producto de su flexibilidad a la hora de definirla, ya que puede establecerse con base gramatical o sin ella. Hernández la llama “el ítem” y se define como “la unidad total empleada por los productores de material simbólico” (Hernández, 1994, p. 304). El ítem se delimita por el interés que el investigador tiene sobre lo que éste considere material simbólico total, por tanto, su concreción puede llevarse a efecto del modo que mejor se acomode a los intereses particulares del estudio. Ejemplos del ítem pueden ir desde un libro completo a párrafos o frases de una pregunta de cuestionario. Como podrá imaginarse, resulta de enorme practicidad a la hora de elaborar análisis de carácter cualitativo, siempre y cuando los investigadores tengan claridad sobre los criterios de inclusión y exclusión en dicha unidad.

No existe una norma para seleccionar el tipo de unidad de análisis. Eso

dependerá de los intereses y las guías del estudio. Puede mencionarse, sin embargo, que: primero, en un solo estudio se puede usar más de una unidad de análisis; segundo, las unidades definidas de modo amplio -como el ítem- requieren menos tiempo de codificación y clasificación, que las unidades pequeñas, como las palabras; tercero, el tema, las frases o párrafos contienen variedad de información y significados y por ello suelen ser más difíciles de analizar que otras unidades; y cuarto, el tema y el ítem (dependiendo de cómo se le defina) son mucho más adecuados para análisis de los significados y las relaciones entre éstos (Hernández, 1994).

Por último, el investigador debe tener presente que las unidades de análisis representan segmentos de información, elegidos con un criterio particular y único que podrán codificarse y en definitiva categorizarse. Sin embargo, son los indicadores generados en la fase de preanálisis los que permitirán establecer si dichas unidades contienen información o material fructífero para la ulterior categorización.

Cuarto paso: establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación

Si existe un elemento del análisis de contenido que fortalece la validez y confiabilidad de sus resultados, ello es la determinación de reglas de análisis. Estas reglas indican al investigador y a otros que coparticipen en el análisis, cuáles son las condiciones para codificar -y eventualmente categorizar- un determinado material (Mayring, 2000). Sin embargo, dado el carácter cualitativo del análisis de contenido que aquí se expone, estas reglas están abiertas a modificación en la medida en que el material es procesado. La retroalimentación constante, desde los datos hacia la formulación de criterios o reglas de codificación y viceversa, es primordial y permanente (Rodríguez, 1996.) Este procedimiento se detallará de mejor modo a continuación.

Una vez que se tiene claro cuál será la unidad de análisis, se procede a disponer el material separando el contenido en virtud de dicha unidad, de modo tal de agrupar todo aquel que parezca guardar relación, la suficiente como para ser considerada similar, mientras que otros conjuntos de datos conforman otros grupos (Morris, 1994). De todos modos, son los supuestos o las cuestiones de investigación, por muy generales que sean, las que dirigen veladamente la clasificación del texto (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998). Por lo mismo, se espera que los conjuntos determinados sean relevantes y significativos para el analista (Rodríguez, 1996).

Este procedimiento se lleva a cabo hasta haber clasificado todo el material disponible. Sin embargo, en la medida en que se va progresando en dicha tarea, el investigador va desarrollando un criterio de clasificación que excluye o incluye contenido de manera más o menos sistemática. La regla de análisis ha surgido.

Es posible que tal regla no exprese agrupaciones naturales, pero sin duda reflejará las intenciones explícitas o implícitas que guían al investigador, lo

que lo fuerza a reconocer sus propios supuestos y sesgos de planeamiento sobre los datos. La manifestación abierta, por escrito, de estas reglas o criterios aplicados sobre el material, ayuda a encuadrar el trabajo, funcionando como coordenadas dentro de un mapa de materias. Luego, cuando son aplicadas al contenido, las reglas actúan vinculando las características de los textos en virtud de los constructos del analista (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).

Pero las reglas cambian como cambian los constructos del investigador cualitativo sobre el problema estudiado. A medida que se incorporan o procesan nuevos datos, estos constructos y por consiguiente, los criterios, sufren modificaciones. Estos cambios reflejarán la “afinación” recurrente que se requiere para llegar a obtener una buena clasificación del contenido y en definitiva, un conjunto de códigos de identificación del material provechoso para la posterior categorización (Carey, Morgan & Oxtoby, 1996).

Muy probablemente no será necesario llegar hasta la revisión del último dato para definir con propiedad las reglas de clasificación del material. Aun cuando el proceso es inductivo, la regla de análisis puede precisarse una vez que se ha codificado un diez a un cincuenta por ciento del material. Será necesario, sin embargo, realizar una revisión final de las reglas una vez que todo el material se ha clasificado (Mayring, 2000).

Las reglas así definidas servirán luego para permitir que otros investigadores comprendan los criterios que se deben seguir en la clasificación del contenido restante o de tópicos similares, uniformando el procedimiento a seguir (Briones, 1988b; Morris, 1993). Además, las reglas brindarán una pista acerca de la forma en que se nombrarán los códigos, en especial si éstos comportan significados relevantes para los investigadores (Briones, 1988b; Carey, Morgan & Oxtoby, 1996; McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).

Este proceder libre e inductivo, comenzando desde los datos para definir reglas que los clasifiquen y posteriormente codificarlos, es lo que se denomina “codificación abierta”, en donde el investigador revisa las unidades de análisis preguntándose cuál es el tema, aspecto o significado que ellas encierran (Rodríguez, 1996).

Una vez que los datos han sido segmentados y agrupados conforme a las reglas de análisis, se tiene que brindar un identificador a cada grupo. Estos identificadores reciben el nombre de códigos, y pueden adoptar la forma de un concepto conocido o una palabra o símbolo alfanumérico cualquiera de carácter distintivo. Existe un código por cada grupo de datos y por al menos una regla de análisis (Carey, Morgan & Oxtoby, 1996; Hague & Jackson, 1993). Sin duda, los códigos resumen el conjunto de datos reunidos en una clase, o al menos eso es lo que se espera, por tanto, se dice que los códigos “etiquetan” los segmentos, agregando información al texto a través de un proceso que abstraer las características del contenido agrupado y la sintetiza en un solo concepto o símbolo. Lo importante de ello es que los códigos orientan sobre las ulteriores agrupaciones, relaciones y/o interpretaciones del material codificado (cuyo resultado son las categorías) lo que lleva a

un análisis más profundo del mismo (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998). En cualquier caso, la decisión de agrupar, relacionar y/o interpretar -y cómo hacerlo- siempre tendrá un elemento subjetivo, que en definitiva evalúa el investigador. En términos temáticos, “la coherencia de las ideas es algo que le corresponde al analista quien ha estudiado rigurosamente cómo diferentes ideas o componentes se integran de modo comprensible cuando se vinculan entre sí”² (Aronson, 1994, párrafo 8).

Cada código requiere, sin embargo, de una definición precisa, que explique el alcance del mismo. Las reglas siempre pueden aplicarse con rigurosidad o con labilidad. En esos casos, la definición precisa del código permite tener una idea de la atingencia de los criterios aplicados. Conviene, además, complementar esta definición con ejemplos u otras explicaciones de la significación del código que provengan desde el contenido o las fuentes de dichos textos (la voz de los investigados). Actuando de este modo no sólo se tiene una definición experta o “etic” -es decir, en jerga profesional- del código, sino además una clarificación “emic” o propia de los participantes. Estas ayudas o ejemplos, también conocidas como “pistas lingüísticas”, no tienen que ser consultadas con los investigados, aunque ello no se descarte, bastará con incorporar trozos de los relatos brutos junto a las definiciones construidas por el analista para, de este modo, reducir la mala interpretación, preconcepción u omisión de los codificadores respecto al contenido y a la vez, aumentar las posibilidades de generar un análisis con alta validez y confiabilidad (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).

Tanto las reglas como los códigos se presentan en los denominados “libros de códigos”, llamados así porque reúnen en un manual de campo, la información relativas las etiquetas y a las reglas desarrolladas para orientar la clasificación. Un libro de códigos puede ser preparado previamente, a la luz de objetivos y teorías, o irse desarrollando continuamente y estar sujeto a variación conforme se lleva adelante el análisis (Altheide & Michalowski, 1999; Carey, Morgan & Oxtoby, 1996; Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998; McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998; Morris, 1994). Un ejemplo de la manera en que se presenta un código y sus normas, en este tipo de manuales, puede verse en la siguiente tabla:

Tabla 1. Propuesta de elaboración de códigos, sus definiciones y normas asociadas

CÓDIGO	MARGPROB
DEFINICIÓN BREVE	Problemas propios de comunidades marginales
DEFINICIÓN COMPLETA	Situaciones sociales que son vividas exclusivamente por aquellas personas que llevan un estilo de vida marginal, con carencia fundamentalmente de bienes y servicios que sí están presentes en personas con nivel socioeconómico medio.

² “coherence of ideas rest with the analyst who has rigorously studied how different ideas or components fit together in a meaningful way when linked together” (Aronson, 1994, párrafo 8).

³ O grupos de segmen-

CUÁNDO SE USA

Se aplica cuando las personas señalan alguna dificultad que denote un problema social instrumental, como falta de alimento, abrigo, techo, salud, servicios sanitarios. Debe tener carácter grave o impedir el desarrollo adecuado de su vida familiar, social o laboral.

CUÁNDO NO SE USA

No se aplica a problemas propios de una conducta condicionada por cultura marginal, como violencia doméstica, alcoholismo, abandono de hogar, delincuencia, prostitución.

EJEMPLO

“Como aquí no hay agua ni alcantarillado, la suciedad que hay aquí en las calles es terrible, ahí se puede ver... ¿se fija?, los niños se enferman a cada rato.”

* Basado en la presentación en McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998.

Si bien se le puede asignar más de un código a cada segmento o conjunto de segmentos, los mismos sólo son aplicables a material similar y como tales deben ser primero, exhaustivos, es decir, etiquetar todo contenido semejante y segundo, excluyentes, dejando fuera contenidos disímiles, que deberán ser identificados con otro código. Sin embargo, la idea de que los conjuntos de datos deben caracterizarse por su corrección lógica, proviene de líneas de trabajo en las que se espera llegar a cuantificar dichas agrupaciones, desde la presencia / ausencia, hasta las frecuencias. Mas dentro de una perspectiva cualitativa de análisis de contenido, ésta regulación tiende a ser menos rígida, ya que es posible hallar contenidos que compartan códigos, aunque ello dependerá de la manera en que éstos han sido definidos y de las intenciones del analista (Rodríguez, 1996; Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998).

Los códigos pueden distinguirse por su alcance teórico y finalidad analítica. Se habla entonces de códigos descriptivos y códigos explicativos. Esta es, como se supondrá, una división que tiene fuertes implicancias en el posterior desarrollo de las categorías. En concreto, los códigos descriptivos (por ejemplo, SEX, para etiquetar texto que incluye referencias a la sexualidad), definidos como identificadores de las características de segmentos de los registros³, no permiten -cada uno por sí mismo- llegar mucho más allá en el proceso inferencial, no así en su conjunto, ya que las descripciones que conllevan son integradoras de un conjunto de datos; los códigos explicativos, por su parte, definidos como identificadores de temas que el investigador denota como recurrentes o con igual significado (por ejemplo, TENLAB, para etiquetar registros que se refieren a relaciones de tensión entre personas producto de factores laborales), agregan un componente de inferencia mayor, por lo que dependiendo de su grado de abstracción, pueden dar lugar a la enunciación de categorías con un fuerte componente interpretativo, dando pie a formulaciones teóricas de mayor nivel (Baudino & Reising, 2000; Briones, 1988b; Duverger, 1972; Hernández, 1994, Krippendorff, 1990).

Quinto paso: desarrollo de categorías

Podemos definir a las categorías como los cajones o “casillas” en donde el contenido previamente codificado se ordena y clasifica de modo definitivo (Hernández, 1994), para lo cual es necesario seguir, al igual que en el caso de la codificación, un criterio, pero en esta oportunidad, dicho criterio depende mucho más de elementos inferenciales, fundamentalmente razonamientos del investigador y elementos teóricos, que permiten consolidar la categorización. Esto significa que las categorías representan el momento en el cual se agrupa o vincula la información incorporando la perspectiva crítica en el estudio y por consiguiente, el paso primordial para establecer nuevas interpretaciones y relaciones teóricas.

Ahora bien, el procedimiento para la elaboración de categorías tiene muy pocas respuestas a la pregunta de dónde vienen las mismas y cómo se desarrolla un sistema de categorías. Como señala Krippendorff: “Cómo son definidas las categorías... es un arte. Muy poco se ha escrito sobre ello” (Krippendorff, 1990, p. 76).

Queda claro que gran parte de la tarea de categorización depende más del investigador que de factores ajenos a él. Es en este momento donde se pone en práctica la creatividad, la capacidad de integración y síntesis, aptitudes para hallar relaciones en el material y de aplicar, aunque signifique algún grado de sesgo, lo que el analista sabe o intuye previamente del hecho estudiado. Este proceso puede ser llevado a cabo por más de un investigador, para asegurar mínimos criterios de regulación en el estudio (Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998).

Ciertamente que el problema de la dependencia categorial sobre el investigador tiene directa relación con el carácter emergente de este análisis de contenido, en el sentido de favorecer la sistematización de la información comenzando desde los datos, codificando de modo abierto y estableciendo categorías a partir del criterio del analista. Bardin (1990) llama a esta forma de actuar, en donde el sistema de categorías no está dado de modo previo, como “procedimiento por montones”, la entrada conceptual no se define sino hasta el final de la operación. Por contra, un análisis de contenido cuantitativo, comienza con la elaboración de casillas antes de empezar a aglomerar los segmentos de información, razón por la cual la dependencia radica en los supuestos y marco teórico previos al estudio.

Se espera que las categorías representen nuevas aproximaciones teóricas, nuevas formas de entender la información recogida. En verdad, las categorías son el momento cúlmine de todo el análisis y en ellas descansa la(s) pretensión (o pretensiones) final(es) de la investigación. Berelson, en Duverger, señala: “el análisis de contenido tiene éxito o fracasa según sus categorías” (Duverger, 1972, p. 181). Así, por ejemplo, si el trabajo no tiene más que un fin descriptivo, las categorías no estarán demasiado alejadas de la codificación previa, incluso es posible que los códigos pasen a ser categorías, simplemente conceptualizando los mismos en términos de mayor amplitud o abstracción teórica. Por otra parte, es posible que las categorías vayan un

tos, una vez que se les ha dado el mismo código a cada uno.

⁴ (properly making) “in-

poco más allá, representando interpretaciones acerca del contenido que no se manifiesta de modo explícito, a través de la construcción del concepto o constructo que denote relaciones en el conjunto de material codificado (Ahuvia, 2001; Glaser & Strauss, 1999; Valles, 2000). En este quinto paso, el proceso de categorización a explicar se centrará en estas dos finalidades características.

Aquí es conveniente mencionar que en el proceso de categorización que se va a exponer cobra especial importancia el impacto que la contribución de Barney Glaser y Anselm Strauss tiene sobre los objetivos inductivos de un análisis de esta índole. Aunque se pretenda desarrollar el trabajo en aparente ausencia de una concepción estratégica definida, el análisis de contenido (y por cierto, el análisis del discurso), recurre, sin intención o sin reconocerlo, al “tercer approach” que la Grounded Theory sugiere, mediante el procedimiento de comparación constante (Glaser & Strauss, 1999). No debería resultar tan extraña esta “conexión” metodológica por cuanto Glaser y Strauss, al hablar de codificación en su propuesta de aplicación, hacen referencia -aunque no lo señalen de modo explícito- al análisis de contenido tradicional. Incluso Valles (2000) reconoce la omisión que se hace de esta estrategia en las propuestas de análisis de contenido, refiriendo dicha ausencia al conflicto entre las perspectivas americana y francesa de dicha técnica, situación que impide integrar convenientemente el enfoque comparativo constante. No obstante, tanto Valles (2000) como Tesch (1990) manifiestan que la aproximación de la “Grounded Theory” representa la principal perspectiva del quehacer emergente, abriendo con ello las puertas al aporte de este enfoque sobre el análisis cualitativo de contenido. En lo que sigue explicitaremos algunas contribuciones del mismo que se integran sin muchos problemas dentro del procedimiento que se intenta explicar.

La categorización emergente, a través de la codificación abierta, tiene una diferencia con respecto a las clasificaciones establecidas en el análisis de contenido tradicional, no son meramente encasilladoras, tienen un énfasis especial en lo que respecta a construcción teórica, a teoría desde los datos. Al decir de Glaser y Strauss (1999), son “analíticas”, con relevancia para la formulación de la teoría que se está generando.

Si bien no se puede asegurar que el análisis de contenido, cualitativo o no, permita generar teoría (Valles, 2000), al menos se puede pensar en la mantención de su carácter analítico por cuanto implica una reestructuración o conformación de datos brutos hacia una nueva configuración teórica, a la manera de marcos o modelos teóricos. De modo que cualquiera sea la finalidad de las categorías elaboradas, ellas no pueden prescindir del componente generativo que el procedimiento obliga. Con esta precisión se pasa a exponer -sin ninguna reclamación de exhaustividad- las dos finalidades características del desarrollo categorial.

Una primera pretensión de la categorización en el análisis cualitativo de contenido, como ya hemos mencionado, puede comprenderse como la agrupación -por género (analogía)- o la relación, de aquel material segmentado,

identificado por medio de códigos a partir de criterios propios del investigador, que da lugar a categorías conceptuales de mayor nivel de abstracción (Bardin, 1996; Valles, 2000). Los criterios mencionados, al igual que las reglas de análisis, pueden estar escritos, pero no será necesario si las normas de codificación han sido adecuadamente desarrolladas de modo tal que el paso desde los códigos a la conceptualización final de la categoría sea suficientemente clara. Además, de acuerdo a Ahuvia, es difícil establecer criterios o reglas de análisis para las categorías, porque el material que ha sido codificado ya no tiene el carácter denotativo de los datos brutos, primando mucho más la “sensibilidad teórica, la cual nadie posee en igual medida”⁴ (Ahuvia, 2001, pp. 4-5). En estos casos, señala Ahuvia, más que las reglas, será el trabajo colaborativo el que dará mejores resultados, el hallazgo de criterios para generar categorías, es algo que un equipo de expertos -merced a reflexión, discusión y crítica- lleva a cabo de mejor modo.

En este primer caso la categorización puede adoptar dos formas: por una parte, si la inducción implica pasar desde un código a una categoría, es decir, considerando un grupo de segmentos de información y por ende un solo código, podemos suponer que dicha categoría está aún lo suficientemente “pegada a los datos” como para representar una descripción o interpretación cuyo nivel de inferencia sea mínimo, revelando a la vez las intenciones del investigador por evitar un grado muy alto de especulación teórica. Un ejemplo de ello es codificar un conjunto de datos brutos como DROG, para denotar que en dicho contenido se mencionan drogas o comportamientos adictivos y luego, categorizar directamente dicho código como DROGA-DICCIÓN (Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998; McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).

La segunda forma implica considerar la agrupación de más de un conjunto de datos -más de un código- que da lugar a una categoría que agrupa o relaciona -dependiendo si la categoría tiende a lo descriptivo o a lo interpretativo- dicha información. Para el caso de agrupamiento (lo descriptivo), se puede ejemplificar del modo siguiente: dos grupos de segmentos, que aglutinen la opinión de sujetos que temen al sida, podría codificarse como MIEDVIH mientras que la opinión de aquellos que le temen a la tuberculosis se codificaría como MIEDTB, una caracterización de mayor nivel podría brindarla la categoría TEMOR A ENFERMEDADES. En el caso relacional (interpretativo) se tiene el siguiente ejemplo: dos grupos de segmentos han sido codificados como TENLAB y TENFAM, aludiendo al factor laboral y familiar como posibles causas de tensiones en las relaciones entre las personas, ambos códigos sugieren una posible categorización, que puede ser ESTRESORES INTERPERSONALES⁵.

terpretations requires “theoretical sensitivity” which not everyone possesses in equal measure” (Ahuvia, 2001, pp. 4-5).

⁵ No importa si los

En este último ejemplo, además, hallamos evidencia respecto a que las mismas reglas que llevaron a establecer dichos códigos, pueden servir para inducir el constructo -operacionalizado como una categoría- que integra ambas situaciones, no siendo necesario, como se mencionó antes, establecer nuevas normas (Bardin, 1996; McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998). Las relaciones establecidas por una categoría común para más de un código,

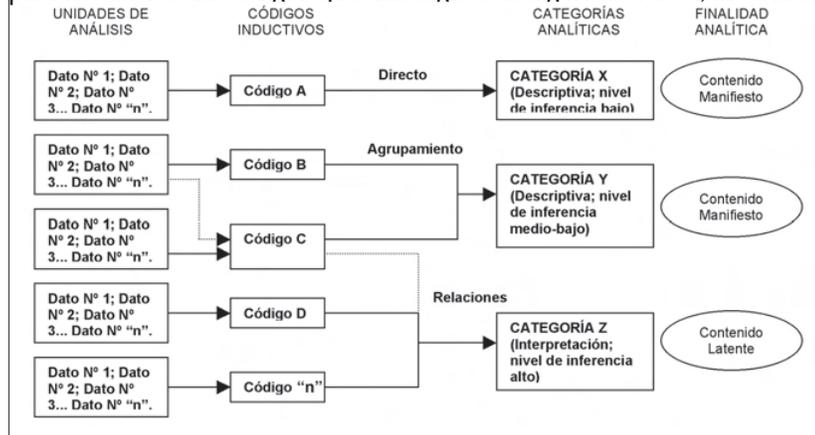
producto de cierta afinidad o denominador común entre ellos, denota mayor nivel de inferencia, que da pie a interpretaciones de mayor riqueza teórica. Los códigos con cierta cercanía y orientadores, en su conjunto, de la generación de una clase, pasan a ser reconocidos como “propiedades” de dicha clase y funcionan como una especie de subcategorías (Glaser & Strauss, 1999).

Esta doble intención al categorizar, con descripciones o caracterizaciones más o menos abstractas, o bien, con interpretaciones que relacionan elementos, permite establecer, para el primer caso, la finalidad principal de trabajar con el “contenido manifiesto”, cerca de la información explícita, en tanto, en el caso de la interpretación, obtenida mediante las relaciones reconocidas de diferentes fuentes codificadas, surge un elemento nuevo: aquel aspecto, criterio o razón que está a la base de dicha relación y que conforma, con su presencia supuesta, el “contenido latente”, esto es, el mensaje escondido en los entresijos del relato manifiesto y que da origen a la segunda finalidad de un análisis cualitativo de contenido (Ahuvia, 2001). El siguiente cuadro original ilustra esquemáticamente lo explicado hasta ahora:

Cuadro 2. Elaboración de categorías analíticas a partir de las unidades de análisis

La segunda pretensión de importancia radica, entonces, en denotar el contenido latente a través de la interpretación, que necesariamente implica relacionar (no sólo agrupar) conjuntos de datos codificados previamente. La relación interpretativa se obtiene mediante una inferencia teórica, una integración de contenidos sugerida por el tenor de la codificación, las reglas de análisis, los objetivos del estudio y los supuestos de investigador.⁶ Pero esta inferencia teórica puede ayudarse de algunos recursos técnicos que posibilitan dicha inferencia.

Uno de dichos recursos -que permite generar y corroborar las vinculaciones entre códigos y/o categorías- proviene del uso de la denominada “matriz de contingencia” (Bardin, 1996). En verdad, su uso se amplía a asociar cualquier tipo de unidad o elemento, pero aquí se expone aquello que nos interesa para la relación de códigos que dan lugar a categorías. Si bien, no existen



códigos tienden a lo descriptivo o a lo interpretativo, las categorías que agrupan o relacionan obedecen fundamentalmente a las intenciones últimas del investigador, que debe seguir una línea de trabajo coherente, optando por el nivel de abstracción y complejidad del análisis desde el comienzo del estudio. Estos ejemplos sólo pretenden ser ilustrativos.

⁶ De ello se deriva que

normas claras al momento de establecer clases interpretativas, dado el carácter analítico de las mismas (Glaser & Strauss, 1999), este recurso provee un medio entendible y accesible para obtener orientación respecto a las interpretaciones que se van a desarrollar.

Se presentan aquí dos matrices de contingencia, derivadas de las proposiciones de Osgood en Bardin (1996). En el primer caso se intenta objetivar la clasificación de segmentos a partir de códigos. Importante es recordar que estos códigos se plantean desde los datos, creándose a partir de una revisión abierta, sugerida por el contenido bruto. Posteriormente los identificadores son ubicados en la matriz, permitiendo la clasificación de nuevos segmentos o la reclasificación de los que dieron lugar a los códigos originales; en el proceso, puede presentarse la necesidad de hacer modificaciones, eliminar o crear nuevos códigos. Una matriz de contingencia de este tipo se dispone en la tabla siguiente:

Se nombran las columnas con: un identificador (ID) que señala el número de segmento (la unidad de análisis), el dato propiamente tal (SEGMENTO) y los códigos a partir de los cuales se ordenarán los segmentos. Luego se marcan en las celdas correspondientes aquellos trozos de información que se conecten con algún identificador. Como se ve, puede haber datos clasificados con más de un código, ello dará pie a potenciales relaciones entre códigos y eventualmente, a la definición de categorías. Sin embargo, dichas relaciones pueden ser difíciles de leer en la tabla previa, en cuyo caso se crea una nueva tabla, que ayude en el proceso de decisión. Un ejemplo se ilustra a continuación:

se pueda ofrecer un análisis coherente de principio a fin, dependiendo si los objetivos iniciales son descriptivos o interpretativos.

⁷ Si el volumen de tex-

Evidentemente, la tabla se aleja de una tradicional tabla de contingencia, su distribución semeja a la de una matriz de correlaciones, pero cuyo contenido es netamente cualitativo. En la primera fila y en el encabezado de cada

Tabla 2. Matriz de contingencia de codificación de segmentos

ID	SEGMENTO	CÓDIGOS			
		TENLAB	TENFAM	SATISF	Otra...
34	“Siempre nos ponen metas, pero son casi inalcanzables”	✓			
35	“Trabajar aquí es para puro pasar rabia”	✓			
36	“Llegar hasta la casa y pelear con la familia es lo menos que quiero hacer”		✓		
37	“Igual el trabajo le da a uno algunas satisfacciones”			✓	
38	“Lo que pasa es que uno está tenso en el trabajo con los compañeros y cuando quiere llegar a la casa pa’ descansar ahí también hay que discutir con todo el mundo”	✓	✓		
39	“No soporto las peleas familiares”		✓		

- Matriz de contingencia basada en las proposiciones de Osgood en Bardin (1996).
- Contenido basado en McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998.

columna, los códigos que identifican conjuntos de datos. En las celdas se insertan aquellos trozos de contenido que dieron lugar a una codificación en particular. En el proceso, será posible reconocer segmentos que hayan sido codificados con más de una etiqueta, lo que da lugar a cruzamientos a partir de datos brutos. Los cruces implican relaciones entre códigos y pueden sugerir categorías interpretativas.

Otro aspecto interesante de esta segunda tabla “relacional” es que las celdas en que se ubiquen los segmentos indican la posibilidad de asociación. En efecto, en la traza diagonal siempre se dispone información que sólo pertenece a una clase, en tanto en las celdas sobre y bajo dicha diagonal pueden

Tabla 3. Matriz de relaciones para códigos a partir de segmentos comunes

CÓDIGOS	TENLAB	TENFAM	SATISF
TENLAB	“Siempre nos ponen metas, pero son casi inalcanzables” “Trabajar aquí es para puro pasar rabia”		
TENFAM	“Lo que pasa es que uno está tenso en el trabajo con los compañeros y cuando quiere llegar a la casa pa’ descansar ahí también hay que discutir con todo el mundo”	“Llegar hasta la casa y pelear con la familia es lo menos que quiero hacer” “No soporto las peleas familiares”	
SATISF			“Igual el trabajo le da a uno algunas satisfacciones”

• Matriz de contingencia basada en las proposiciones de Osgood en Bardin (1996)

ubicarse segmentos de contenido que tengan suficientes características como para ser codificados más de una vez, dando lugar a asociaciones entre códigos. En este caso, y haciendo uso de ejemplos mencionados en este artículo, los dos códigos relacionados en virtud del contenido remarcado en negrita, darán lugar a la categoría ESTRESORES INTERPERSONALES. Nada impide, por cierto, llegar a establecer para un código más de una asociación. Dentro de la matriz, podrían presentarse segmentos a lo largo de toda la columna del código TENLAB, lo que daría pie a posibles asociaciones de este código con todos los demás, obligando a formular una categoría de un mayor nivel de interpretación.

El ejemplo sólo encasilla pocos segmentos de contenido, a manera de ilustración. En la práctica es probable que se desee incluir mayor número de segmentos y que las matrices resulten de mayor complejidad, dependiendo de la cantidad de códigos hallados. El investigador querrá dividir el trabajo en varias matrices para compensar la complejidad, o bien, reproducir la misma varias veces para desarrollar el trabajo a través de varios analistas. En este

último caso, se tiene la capacidad de cuantificar las matrices y obtener índices cuantitativos de confiabilidad (McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998).

Cabe recalcar que el procedimiento de matriz de contingencia, tal como es presentado, no enfatiza tanto la generación de códigos, como la constatación y clarificación de las relaciones entre los ya elaborados, facilitando la construcción de categorías. Para construir eficientemente códigos a partir del contenido bruto, existen muchos otros tipos de matrices, propios del análisis cualitativo y que pueden ser consultadas en los textos pertinentes (Briones, 1988b; Bardin, 1996; Valles, 2000).

Un aspecto problemático de la interpretación, tal como se ha explicado en este apartado -mediada por el desarrollo de categorías-, y que no ha sido tratado hasta ahora, radica en la denominada contextualización del contenido (Ahuvia, 2001).

La administración del contexto, entendido éste como la unidad de contenido mayor hacia la cual se hace referencia para comprender una unidad de análisis (Briones, 1988b), se ejecuta desde el momento de la selección del universo de estudio. Una buena selección del universo demanda remitir el análisis a un conjunto de datos que tengan afinidad de algún tipo (primordialmente semántica) (Bardin, 1996.) Así por ejemplo, si se utilizan palabras claves que tengan relación con violencia, será necesario remitir dichos conceptos a un universo compuesto de textos o párrafos relativos a violencia intrafamiliar y no a violencia política. No obstante, resulta obvio pensar que en el proceso de desmenuzamiento y la posterior “reintegración” que conlleva el trabajo, se puedan introducir distorsiones analíticas que afecten la validez de los hallazgos. En ayuda de este problema también acude el uso de las reglas de análisis, pero aún puede sobrevivir la dificultad de perder el sentido dentro del significado general que pretendemos alcanzar con los datos originales.

Glaser y Strauss (1999) y Baudino y Reising (2000), utilizan algunos recursos que pueden ayudar a mantener la coherencia y el apego al contexto durante el desarrollo del análisis.

En primer lugar, las denominadas “rectas” o ejes de análisis que permiten establecer, a lo largo de todo el análisis, una secuencia temporal de regularidades. Las rectas representan el ordenamiento del proceso analítico en un inventario temporal que clasifica los datos brutos, los códigos y las categorías en líneas congruentes de desarrollo, es decir, tratando de establecer el desarrollo desde los datos hasta las categorías a las que estos dieron lugar. Una recta por cada desarrollo analítico secuencial. De este modo, se tiene conciencia del tipo de regularidades que pueden estar presentes y de la magnitud de las mismas. Baudino y Reising señalan: “la comparación de las rectas permitió no sólo determinar algunas regularidades sino que, al mismo tiempo, permitió delimitar y precisar conceptualmente aquellos conceptos referidos a intervenciones similares de modo tal que situaciones semejantes quedaran igualmente codificadas en las distintas rectas” (Baudino & Reising, 2001, párrafo 30). En otras palabras, las rectas facilitaron seguir una línea coherente, regular, desde la acumulación de datos hasta elaborar las diversas clases y, cuando fue necesario, incluso clarificar las relaciones entre

esas categorías. Se puede comparar el uso de rectas con los denominados “códigos axiales” de la Grounded Theory, que consisten en mantener un análisis intenso alrededor de una categoría cada vez, lo que podría llevar a desvelar “las relaciones entre esa y otra(s) categoría(s) y subcategorías: avanzando así a la fase o momento siguiente de la integración de categorías y propiedades” (Valles, 2000, p. 350).

En segundo lugar, el uso de “memos” o notas que se redactan a lo largo de toda la investigación, a manera de recuerdos o ayuda-memoria. El uso de anotaciones es propio del método comparativo constante de Glaser y Strauss, pero su aplicación beneficia cualquier desarrollo analítico de carácter inductivo (Briones, 1988b). En el caso del análisis cualitativo de contenido, el uso de memos ayuda a mantener el pensamiento en las guías iniciales de análisis, a plantear o especular con potenciales relaciones entre los datos, entre códigos y entre categorías. Las anotaciones serán más necesarias si las categorías surgen “desde la base” y no como ocurre en análisis de contenido tradicional, en que dichas clases han sido elaboradas previamente (Glaser & Strauss, 1999; Valles, 2000). Las anotaciones permanentes no sólo ayudan a mantener la dirección de la investigación dentro de un contexto de entendimiento definido, sino también favorecen el encuentro de vínculos en la información estudiada.

Es importante observar que el uso de las rectas o códigos axiales, así como de los memos, no sólo comportan una mayor integridad y coherencia al desarrollo de las categorías, disminuyendo la descontextualización del contenido, sino a todo el procedimiento de análisis, situación que se discutirá brevemente en el siguiente apartado.

Conviene definir las categorías, a medida que se va avanzando en su construcción, o una vez que se tienen todos los códigos vinculados a alguna de ellas. De este modo se facilita no sólo el trabajo de clasificación a medida que se avanza, sino también la labor de nuevos codificadores que requieran procesar material similar. Al igual que con los códigos, cuando ya se ha obtenido entre el diez y el cincuenta por ciento de las categorías, conviene hacer una revisión profunda de lo avanzado, para evitar incurrir en errores que puedan prolongarse hasta el final del análisis. Al finalizar, nuevamente revisar lo realizado (Mayring, 2000).

Por último, algunos autores recomiendan, al igual que en el caso de los códigos, elaborar categorías que respeten las características de: exhaustividad, es decir, clasificar todo el material codificado; exclusividad, donde una misma unidad de información, un mismo código, no debe ser clasificado en varias categorías; pertinencia, o categorías elaboradas de acuerdo a los objetivos o guías iniciales del estudio y; objetividad, suficientemente claras como para que diferentes analistas, dado el caso, reclasifiquen los códigos en las mismas categorías (Briones, 1988b; Pérez, 1994; Hernández, 1994). Como antes, se enfatiza que al menos en lo que respecta a exclusividad, el análisis de índole emergente puede no cumplir con ello (Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998; Rodríguez, 1996).

Sexto paso: La integración final de los hallazgos

Todo el desarrollo analítico de la aproximación cualitativa de contenido que se ha expuesto, se vierte en la síntesis final del estudio. No hay que perder de vista que aquí dicha técnica está tratada como una forma de análisis y no como una estrategia íntegra de investigación, por tanto, su modularidad está garantizada cuando se trate de incorporarla a estudios con supuestos y fines definidos por el trasfondo epistemológico que lo guíe.

Los objetivos o guías de análisis son los elementos centrales de la construcción teórica final, y a ellos debe atenerse todo el trabajo que se ha llevado a cabo. Por cierto, desde las estrategias inductivas o cualitativas, dichas guías siempre son susceptibles de cambio y en ello, el análisis juega un papel fundamental, sugiriendo nuevos caminos, nuevas relaciones, áreas poco estudiadas o sobre las que se ha discutido o reflexionado de manera insuficiente (Glaser & Strauss, 1999; Mayring, 2000).

Toda síntesis final hará uso de las categorías y, si los memos y los códigos axiales han sido utilizados productivamente, se podrán entrever nuevos vínculos entre clases, o entre sus propiedades, permitiendo encuadrar el resultado analítico sobre la comparación y relación de énfasis temáticos de interés para el estudio (Altheide & Michalowski, 1999).

Lo importante a tener en claro, es que esta última elaboración cualitativa, debe apoyarse en todo el trabajo inductivo previo, poniendo todo el esfuerzo reflexivo y crítico de aquellos que están comprometidos con el estudio, descubriendo lazos, causas e interpretándolas convenientemente.

A diferencia de un análisis cuantitativo de contenido, el paso final no está limitado por la obtención de frecuencias para cada clase de acuerdo a rasgos del universo de documentos estudiados o a características sociodemográficas de la población (aun cuando no existe contradicción en hacer uso de esta información) sino que el alcance de un análisis cualitativo de contenido se enriquece de la elaboración teórica de los investigadores surgida a partir de los conocimientos previos como de aquellos aportados por la situación investigada, así como del apoyo que brinda la técnica al entrelazamiento de las operaciones de recolección de datos brutos (orientando el universo de interés), la codificación, la categorización y la interpretación final (Briones, 1988b; Valles, 2000).

No será necesario que todas las categorías queden integradas entre sí, a manera de una última y gran interpretación. Las mismas pueden representar en sí varias interpretaciones que complementan la comprensión de la realidad investigada o, más modestamente, de un conjunto de datos con cierta afinidad.

Hay que recordar, eso sí, que el proceso de análisis desde los datos a la teoría implica “reducirlos” (Dumka, Gonzales, Wood & Formoso, 1998), por lo que se espera contar al finalizar el trabajo, con una cantidad pequeña de categorías; poco se habrá avanzado si al término de la investigación se tienen tantas categorías como posibles grupos de datos iniciales.

Una situación que puede ocurrir -y que debe preverse- es terminar el análisis con cierto número de datos o códigos sueltos. Briones señala que en ese caso las categorías “deben revisarse de nuevo, con el fin de verificar si su exclusión (la de los datos que no se clasificaron) fue acertada o no. Puede suceder que algunas (de las informaciones procesadas), después de esta operación, sean ubicadas en el sistema de categorías ya elaboradas y otras no. Si estas últimas suman diez por ciento del total del material, indicaría una deficiencia en la construcción de las categorías y toda la operación debería ser revisada” (Briones, 1988b, p. 62).

OBSERVACIONES SOBRE LA VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LA TÉCNICA

Como podrá colegirse, el análisis cualitativo de contenido aún adolece de cierta indefinición, siendo ésta una propuesta meramente técnica cuyo intento se focaliza en delimitar el procedimiento usado por algunos autores aquí citados.

Parte de dicha indefinición tiene que ver con el ajuste o la subordinación que mantiene aún la técnica respecto a criterios de regulación propios de la investigación positivista.

Esta es la razón por la cual en el presente artículo se habla de validez y confiabilidad y no se apela a los criterios de regulación de la investigación naturalista. El hecho es que, en el análisis cualitativo de contenido, aún se puede regular el procedimiento por medio de indicadores cuantitativos.

En el caso de la confiabilidad, referida a la medida en la cual la clasificación de un texto produce los mismos resultados hechos por más de un codificador (Krippendorff, 1990), la posibilidad de obtenerla se sustenta específicamente en dos procedimientos, separados de acuerdo al nivel de reducción de los datos:

- Identificación de datos a partir de aplicación de códigos: es la clasificación que se pueda llevar a cabo con el material, mediante las matrices de contingencia como las presentadas en este artículo. Ello supone el uso de más de un codificador o analista (y tantas matrices como codificadores) que inserten los datos en las distintas celdas definidas por los códigos, obteniéndose la presencia-ausencia del atributo en las respectivas casillas. Luego, se revisa el número de coincidencias que hay entre los analistas con respecto a la clasificación del contenido, lo que recibe el nombre de “acuerdo inter-codificadores”. El índice que señala el grado del acuerdo entre los analistas se denomina coeficiente Kappa, que asume valores entre 0 y 1, valores cercanos a 0 señalan pobre acuerdo y por ende, baja confiabilidad y valores cercanos a 1, alto acuerdo y alta confiabilidad. Se espera que el grado de acuerdo mínimo esté por sobre el 80% (valor Kappa = 0.80 o más). Cuando el grado de acuerdo es bajo, existe la obligación de revisar las reglas de análisis y los códigos, así como preparar y consensuar opiniones

entre los analistas, un buen entrenamiento genera niveles de acuerdo muy aceptables (Ahuvia, 2001; Carey, Morgan & Oxtoby, 1996; Kolbe & Burnett, 1991; McQueen, McLellan, Kay & Milstein, 1998; Morris, 1994).

- Clasificación de códigos a partir de categorías analíticas: Ahuvia señala que la confiabilidad obtenida por acuerdo inter-codificadores no es posible de lograr cuando el análisis se efectúa sobre material connotativo, esto es, interpretado (como ocurre con la elaboración de categorías tomando como fuente los códigos). En estos casos, dicho índice de acuerdo es reemplazado por la llamada “justificación pública” que implica que los investigadores que han desarrollado -producto de reflexiones colaborativas- las categorizaciones, en la presentación de sus hallazgos, deben exhibir los textos utilizados⁷, las categorías elaboradas y el modo en que llegaron a establecer dichas clases. De esta manera, la calidad del trabajo puede ser evaluada directamente por los interesados (Ahuvia, 2001).

Se entiende así, que dentro del ámbito de esta propuesta cualitativa del análisis de contenido, se puede obtener al menos dos evaluaciones del grado de confiabilidad, uno basado en índices cuantitativos y el otro en términos de juicio experto.

De todos modos, es bueno tener presente que, indistintamente, aquellos códigos o categorías que tienen un nivel de abstracción muy alto, poseerán baja confiabilidad, porque el referente de acuerdo se vuelve difícil de normar y la posibilidad de acuerdo intersubjetivo se ve mermada. Lo contrario ocurre con códigos y categorías más cercanas a lo concreto.

Estos procedimientos de confiabilidad expuestos, sin embargo, no descartan el uso de aquellos criterios de regulación propios de la metodología cualitativa, como por ejemplo: la participación de varios investigadores, revisión de auditores, registro de datos de modo mecánico y descripciones y recolección de información lo menos contaminada posible con comentarios o elementos propios de quien investiga (Pérez, 1994).

La validez, por su parte, es un tema complejo y difícil de constatar. De acuerdo a Nieto en Pérez (1994): “Un análisis de contenido es válido en la medida en que sus inferencias se sostengan frente a otros datos obtenidos de forma independiente” (Nieto en Pérez, 1994, pp. 154-155). Lo que remite a la necesidad de contar con un criterio de comparación, algo que no siempre es accesible, menos aún, cuando los resultados han sido obtenidos de modo inductivo, fruto de opiniones, discusiones y decisiones de los investigadores, que en definitiva terminan reelaborando, construyendo a partir de los datos. El problema se acentúa si el producto final es la expresión de contenido latente. Briones (1988b) por su parte, establece cuatro tipos de validez, semántica, muestral, del constructo y predictiva:

- La validez semántica se obtiene cuando dos o más personas que conocen el lenguaje y el contenido de un texto, coinciden en colocar las mismas palabras u otras unidades de análisis en las mismas cate-

tos es grande, bastará con una muestra aleatoria de los mismos (Ahuvia, 2001).

⁸ En particular, ANSWR,

gorías. Esto quiere decir que tales personas le asignan a las unidades el mismo significado. Se entiende que este tipo de validez representa una variación del acuerdo inter-codificadores antes comentado.

- La validez muestral hace referencia a la representatividad estadística de la muestra de las unidades de análisis que se hayan tomado del correspondiente universo.
- La validez de constructo consiste en la correlación que pueden tener los constructos desarrollados en el análisis de contenido con los mismos constructos evaluados a través de pruebas psicológicas, entrevistas, observación y algún otro procedimiento con suficiente rigor científico. El problema está en establecer correlaciones a partir de material nominal, difícil de cuantificar.
- La validez predictiva consiste en la capacidad que tienen los resultados obtenidos en un análisis de contenido, de predecir sucesos externos al estudio.

No es posible tratar en extenso cada una de estas modalidades de asegurar validez en el breve espacio de un artículo. Sin embargo, conviene enfatizar que todos estos procedimientos pueden ser aplicados siempre y cuando exista la posibilidad y la intención de reducir la riqueza interpretativa del análisis a una escala cuantitativa que permita los mencionados contrastes.

Al igual que en el caso de la confiabilidad, la validez también puede beneficiarse de los procedimientos cualitativos para obtenerla, en específico en lo que respecta a aquellos elementos difíciles de someter a cuantificación, como ocurre con los procesos interpretativos del contenido. Se consigue establecer validez a partir del uso de triangulación, saturación y por consulta de resultados a informantes y coinvestigadores (Pérez, 1994).

De cualquier manera, y debido a la cualidad cualitativo-cuantitativa del análisis de contenido presentado, siempre es conveniente tener presente cuáles son los fundamentos filosóficos (el primer paso del procedimiento) que condicionan el estudio y por ende, el análisis, debido a la subordinación inextricable e inevitable del mismo al concepto de validez dominante, en que la validación de resultados se ajusta dependiendo del tipo de "verdad" esperada dentro de esos fundamentos. La validez, como señala Winter (2000) parece residir dentro de la apropiación que llevan a efecto las distintas metodologías, de acuerdo a la noción de verdad que sus procesos mejor parecen representar.

COMENTARIOS FINALES

El objetivo del presente artículo ha sido presentar, del modo más claro posible, una técnica de análisis discutida recurrentemente en la bibliografía cualitativa, pero que contiene múltiples elementos de indefinición producto de su origen y del desarrollo que sufrió durante los años siguientes.

En esta ocasión se ha realizado una revisión de algunas de las implemen-

taciones del análisis y se han extraído aquellos elementos instrumentales, intentando desnudar y separar la técnica, en la medida de lo posible, de los aspectos epistemológicos y teóricos que, desde diversas disciplinas, parecen subordinarla. La intención es fundamentalmente didáctica, se intenta exponer la técnica con el fin de utilizarla de manera efectiva, sin la necesidad de contar con profundos conocimientos en las disciplinas en que pudiera hallarse integrada. Por ello, se ha rescatado lo fundamental de su procedimiento a través de la revisión de trabajos e investigaciones que concuerdan en los pasos básicos del proceso analítico y se ha enriquecido con las perspectivas metodológicas sugeridas por algunos de los autores citados convenientemente en este trabajo.

Al concluir, tres aspectos complementarios: en primer lugar, algunos de los investigadores citados no utilizaron la codificación previa antes de elaborar las categorías, simplemente categorizaron directamente desde los datos brutos, en este artículo se prefirió el procedimiento enunciado por Rodríguez (1996), por varias razones: la necesidad de una mejor organización del material, la posibilidad de contar con contenido clasificado a un menor nivel inferencial y la aplicación de los métodos de regulación tradicionales, como los índices cuantitativos de confiabilidad, previos a la categorización definitiva; segundo, al despojar -en algún grado- al análisis cualitativo de contenido de supuestos filosóficos y teóricos y al separarlo de estrategias más complejas como el análisis del discurso, puede presentarse la tendencia a cosificar los datos recolectados, separando en exceso y artificialmente la realidad a analizar de la lógica y significación que dichos datos podrían tener para el investigador. Se trata en definitiva, del mismo problema que se intenta resolver, la conciencia que se debe tener del encuadre paradigmático desde el cual se trabaja, para no soslayar el verdadero valor de los datos que se analizan (Winter, 2000); y tercero, dada la forma cuasi instrumental en que se ha presentado esta técnica de análisis cualitativo de contenido, la misma representa una excelente plataforma para comprender y adaptar el trabajo propuesto a los modernos programas informáticos de análisis de datos textuales⁸.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahuvia, A. (2001) Traditional, interpretive, and reception based content analyses: improving the ability of content analysis to address issues of pragmatic and theoretical concern. *Social indicators research*, 54 (2), pp. 139-172.
- Altheide, D. & Michalowsky, S. (1999) Fear in the news: a discourse control. *The sociological quarterly*, 40 (3), 475-498.
- Aronson, J. (1994) A pragmatic view of thematic analysis. *The qualitative report*, 2 (1) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/BackIssues/QR2-1/aronson.html>
- Bardin, L. (1996) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal Ediciones.
- Baudino, V. & Reising, A. (2000) Algunas reflexiones sobre el proceso de investigación desde la práctica. *Cinta de moebio*, (9), Recuperado Enero 3, 2003, de la

World Wide Web: <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/09/frames01.htm>

PABLO
CÁCERES

- Beccaria, F. (2001) Italian alcohol advertising: a qualitative content analysis. *Contemporary drug problems*, 28 (3), pp. 391-415.
- Briones, G. (1988a) *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales*. Curso de educación a distancia. Módulo 1. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Briones, G. (1988b) *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales*. Curso de educación a distancia. Módulo 5. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Buendía, L. (1994) *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cabrero, J. & Richart, M. (2001) El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa. *Enfermería clínica*, 6 (5), pp. 212-217.
- Calsamiglia, H. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel S.A.
- Carey, J., Morgan, M. & Oxtoby, M. (1996) Intercoder agreement in analysis of responses to open-ended interview questions: examples from tuberculosis research. *Cultural anthropology methods*, 8 (3), pp. 1-5.
- Cook, T., & Reichardt, C. (1986) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. España: Morata.
- Dumka, L., Gonzales, N., Wood, J. & Formoso, D. (1998) Using qualitative methods to develop relevant measures and preventive interventions: an illustration. *American journal of community psychology*, 26 (4) pp. 605-637.
- Duverger, M. (1972) *Métodos de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel S.A.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1999) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine De Gruyter.
- Gustafson, N. (1998) Content analysis in the history class. *The social studies*, 89 (1), pp. 39-44.
- Hague, P. & Jackson, P. (1993) *Cómo hacer investigación de mercados*. Buenos Aires: Deusto S.A.
- Heath, A. (1997) The proposal in qualitative research. *The qualitative report*, 3 (1) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-1/heath.html>
- Hernández, R. (1994) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ibáñez, J. (Coord.) (1990) *Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden*. Barcelona: Anthropos Suplementos.
- Kerlinger, F. (1999) *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Kolbe, R., & Burnett, M. (1991) Content analysis research: an examination of applications with directives for improving research reliability and objectivity. *Journal of consumer research*, 18 (2), pp. 243-250.
- Krippendorff, K. (1990) *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Bar-

programa para el análisis de datos cualitativos que puede ser descargado gratuitamente desde el sitio del Centers for Disease Control and Prevention, <http://www.cdc.gov/hiv/software/answr.htm>

celona: Paidós.

- Leavy, P. (2000) Feminist content analysis and representative characters. *The qualitative report*, 5 (1)(2) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR5-1/leavy.html>
- MacQueen, K., McLellan, E., Kay, K. & Milstein, B. (1998) Codebook development for team-based qualitative analysis. *Cultural anthropology methods*, 10 (2), pp. 31-36.
- Mayring, P. (2000) Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1 (2) Recuperado Octubre 10, 2002, de la World Wide Web: <http://qualitative-research.net/fqs/e/2-00inhalt-e.htm>
- Miller, M., & Riechert, B. (1994) Identifying themes via concept mapping: a new method of content analysis. (Disertation, Association for education in journalism and mass communication annual meeting, University of Tennessee, 1994).
- Morris, R. (1994) Computerized content analysis in management research: a demonstration of advantages & limitations. *Journal of management*, 20 (4), pp. 903-931.
- Pérez, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo II. Técnicas de análisis de datos. Madrid: La Muralla S.A.
- Rodríguez, G. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Tesch, R. (1990) *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.
- Valles, M. (2000.) *Técnicas cualitativas en investigación. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociología.
- Van Dijk, T. (Ed.) (2001) *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria*. Madrid: Gedisa.
- Winter, G. (2000) A comparative discussion of the notion of "validity" in qualitative and quantitative research. *The qualitative report*, 4 (3)(4) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/winter.html>