

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Reflexión metodológica y práctica profesional

Miguel S. Valles



SINTESES
SOCIOLOGÍA

TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL.

REFLEXIÓN METODOLÓGICA
Y PRÁCTICA PROFESIONAL

Miguel S. Valles

cultura Libre

Primera reimpresión: octubre 1999

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

© Miguel S. Valles Martínez

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

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

Impreso en España - Printed in Spain

3

DISEÑOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 9) El momento actual de la sociología proviene de una doble crisis: primero, la del paradigma estructural-funcionalista, en los años sesenta; y, luego, la de su tradicional oponente, el marxismo, contribuyendo a ello el derrumbamiento de regímenes de socialismo real en los últimos años. Juan Luis Pintos (1992: 90) ha escrito que “el marxismo ha pasado de ser un determinado tipo de garantía científica e ideológica entre el gremio de los sociólogos españoles, a significar un cierto *estigma* que vuelve sospechoso al que utiliza en su vocabulario alguno de los en otro tiempo ‘prestigiosos’ términos marxistas”. Este autor insiste en la circunstancia de que “el acceso primero y principal de la mayoría de los sociólogos españoles al marxismo fue a través de la práctica política”; y que las necesidades de comprensión y actuación política llevaron a muchos a leer antes a Althusser, Poulantzas o Gramsci que a Weber, Durkheim o Merton (Pintos, 1992: 90-91). De nuevo la tesis de Marsal.
- 10) En realidad, el mencionado enfrentamiento no resulta ser lo novedoso de la situación más actual, sino el reconocimiento de la necesidad de múltiples perspectivas y estrategias de análisis en el estudio de una realidad social cada vez más compleja. Además de la *integración micro-macro* (en los Estados Unidos, sobre todo) y los esfuerzos de *síntesis teórica*, Ritzer (1993) destaca la atención actual en Europa por la *relación entre acción y estructura*, y el aumento del interés por la *metateorización* en sociología, como las cuatro tendencias más prometedoras en este decenio y en los próximos años. Este autor advierte, no obstante, que en los años noventa, continúan siendo relevantes los desarrollos en las orientaciones teóricas surgidas tras la crisis del funcionalismo y del marxismo; y se refiere, especialmente, a la teoría del intercambio, a las sociologías “creativas”, a la teoría feminista y a la teoría estructural.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3.2. El diseño de la investigación cualitativa

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CUADRO 3.1. Decisiones de diseño en la investigación cualitativa.

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

Fuente: Basado en Janesick (1994).

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

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

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

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

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

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

Fuente: Basado en Morse (1994).

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

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

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

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

CUADRO 3.3. Decálogo del investigador cualitativo.

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

Fuente: Basado en Morse (1994).

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

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

CUADRO 3.4. Decálogo del sociólogo.

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

Fuente: De Miguel (1994: 47).

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

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

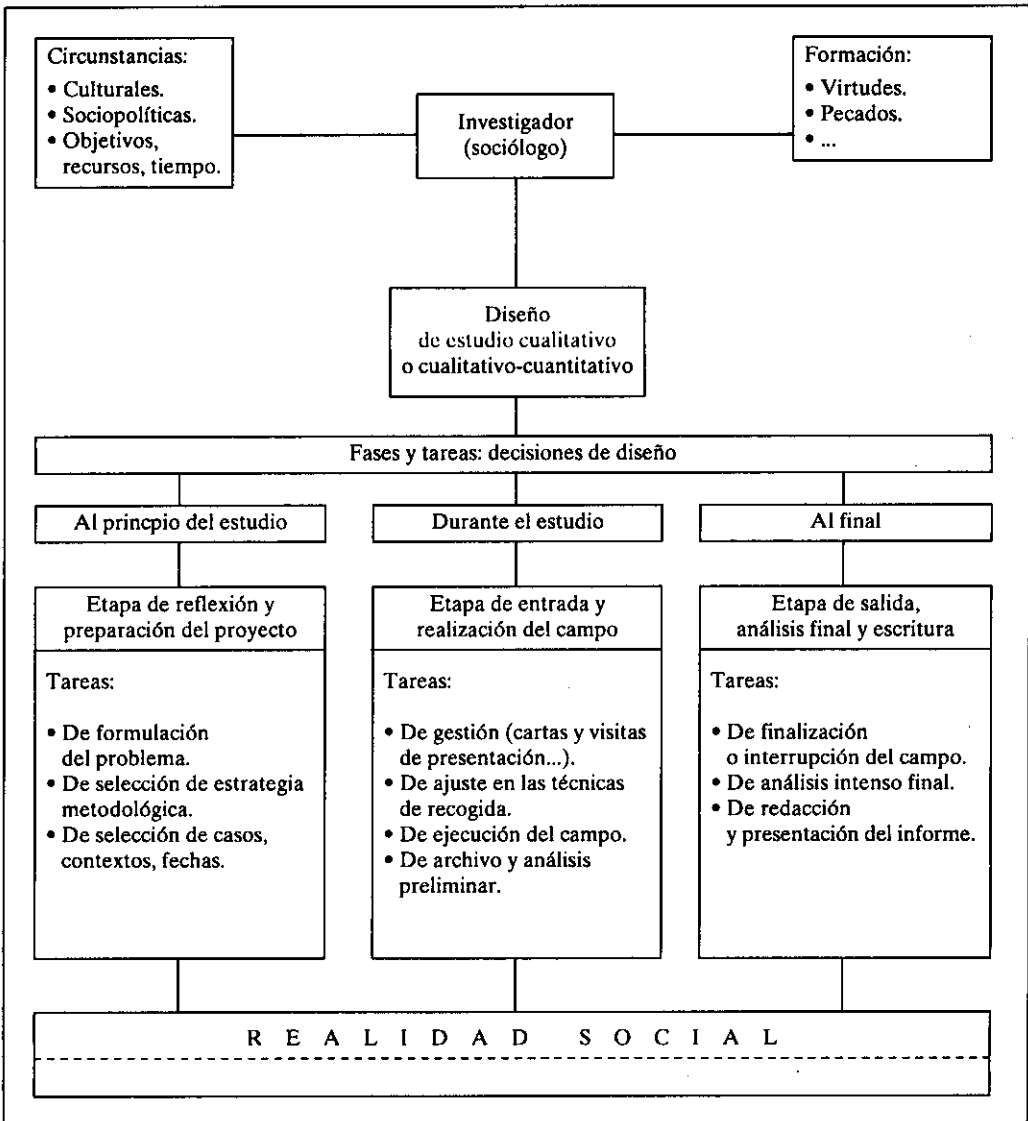


Figura 3.1. El diseño en la investigación cualitativa.

3.2.1. Elementos de diseño I: formulación del problema

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 1) ¿Cómo encontrar un “problema investigable”?
- 2) ¿Cómo concretarlo para que pueda ser manejable?

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

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

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

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

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

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

(.../...)

CUADRO 3.5. (Continuación).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CUADRO 3.6. Formulación y reformulación del problema investigado.

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

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

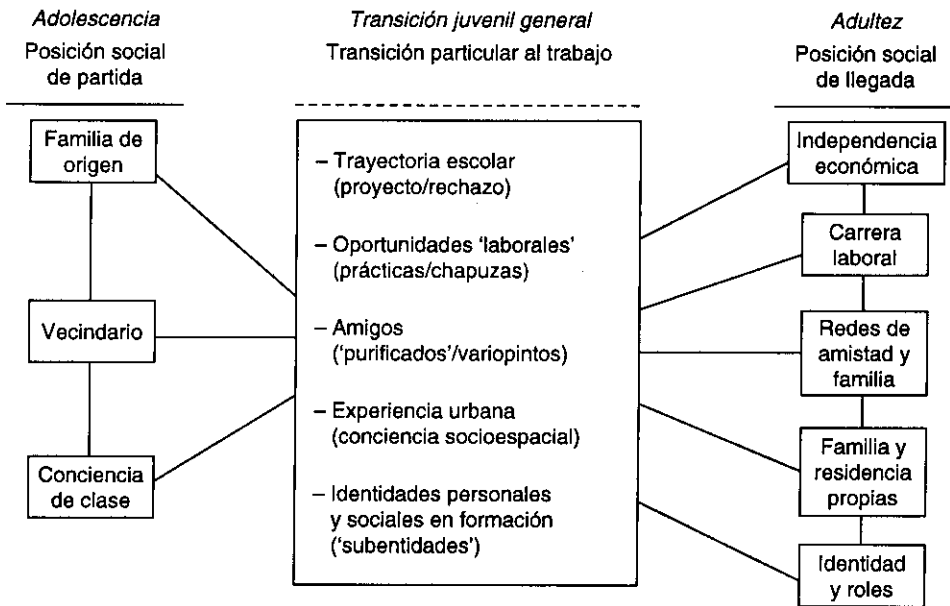
Aquí sólo reproduzco un fragmento ilustrativo de la *formulación del problema* ya madurada (redactada a posteriori, en el momento de la escritura del informe), en la

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

EJEMPLO DE FORMULACIÓN MADURADA DEL PROBLEMA

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

EJEMPLO DE DECISIONES MUESTRALES EN ESTUDIO CUALITATIVO SENCILLO

"Los barrios elegidos y visitados.

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

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

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

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

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

En el ejemplo transcrito se mencionan los criterios de *heterogeneidad* (diversidad) y de *accesibilidad*. El primero de ellos se traduce en la elección de dos barrios contrapuestos, con el propósito de abarcar tipos extremos de jóvenes y estudiar la variación en el proceso de transición juvenil al trabajo y a la vida adulta. La heterogeneidad es relativa. Se podrían haber seleccionado barrios todavía más dispares (Hispanoamérica y Orcasitas, por ejemplo). Pero *la decisión muestral casi nunca es fruto de un solo criterio* (como ya se habrá colegido). Tampoco se perseguía la *variación máxima*, expresión con la que Patton (1990) denomina una de las numerosas estrategias muestrales cualitativas que este autor distingue. Nuestra opción fue adoptar un cierto compromiso entre *variación y tipicidad*.

- 2) El segundo criterio (ilustrado en el ejemplo que comento) tiene que ver con las "consideraciones pragmáticas" (Hammersley y Atkinson, 1995: 38), la "consideración de la accesibilidad" (Marshall y Rossman, 1989: 56; Erlandson y otros, 1993: 56), la consideración de los "recursos disponibles" (Morse, 1994: 222) en la selección de contextos.
- 3) Además de estas dos consideraciones (*heterogeneidad y accesibilidad*), el ejemplo pone sobre el tapete la cuestión de la "representación", pero apenas la despliega. Lo cierto es que se seleccionaron dos barrios (dos *puntos de muestreo* diríamos en la terminología del muestreo de encuestas), diez casos individuales en el barrio de Bellas Vistas y veintitrés en el barrio de Hispanoamérica.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Fuente: Basado en Glaser y Strauss (1967).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Debe advertirse que, en el trabajo de Rodríguez Cabrero, los centros encuestados sirvieron de plataforma para contactar a los drogodependientes entrevistados en profundidad, a los cuales se les había encuestado previamente.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 2) *La estrategia del estudio de caso(s)*. Ya se ha adelantado más arriba que bajo esta denominación clásica se agrupan diversas modalidades:

- a) *Los estudios de caso etnográficos*, en los que la técnica estrella (pero no la única) suele ser la *observación participante*. Véase el Capítulo 5, dedicado a las técnicas cualitativas de *observación* y *participación*. Generalmente se asocia este patrón de procedimiento con el modo tradicional de investigar de los antropólogos; y se olvida la existencia de trabajos clásicos en el campo de la sociología y la psicología social (los de Whyte y Goffman, por citar sólo dos de los observadores participantes más conocidos en las ciencias sociales) (Carrera y Fernández Dols, 1992). En España, uno de los primeros y más sobresalientes “estudios de comunidad” fue el del sociólogo Víctor Pérez Díaz (1966). Una presentación de esta clase de estudios, con especial mención a los realizados por antropólogos españoles puede consultarse en Maestre Alfonso (1990: 141-ss).
- b) *Los estudios de caso biográficos*, en los que se barajan sobre todo las técnicas de los *documentos personales*, los *relatos de vida* y las *historias de vida*. En el Capítulo 7 se abordan con detenimiento estas *técnicas biográficas*.
- c) Otros estudios de caso, caracterizados por metodologías singulares (*etnometodología*, *evaluación* u otras) o que se encuentran a caballo entre lo cualitativo y lo cuantitativo.
- 3) *La estrategia de la triangulación (o estrategia de estrategias)*. En la práctica investigadora se da siempre un cierto solapamiento entre las estrategias descritas (recuérdese que se las ha definido como modelos o patrones). De hecho, las circunstancias de cada estudio empujan al investigador a practicar una mínima combinación de ellas. Ya se ha hablado de la necesidad de hacer, al menos, un mínimo uso de las fuentes documentales (y estadísticas, si procede) en cualquier investigación. La consulta de la literatura técnica sería un ejemplo. Además de ello, siempre se acabará recurriendo a todos o una parte de los ingredientes básicos: *documentación*, *observación* (incluida la *auto-observación*) y *entrevistas*. De la fórmula cualitativa que se emplee para su combinación resultará un producto con nuestro sello personal. El estudio de Valles (1989), presentado en la sección anterior, sería un ejemplo de *triangulación* en la que se da una combinación (o uso parcial) de las *estrategias* cualitativas de *estudio de caso etnográfico* y *biográfico*. Además de ello, se hace uso de fuentes documentales y estadísticas en la caracterización (socioeconómica, urbanística) de los barrios y en la interpretación de los casos entrevistados (pues se tuvo en cuenta el *Informe de Juventud en España*, de 1985, escrito por Zárrega).
- Mientras que el estudio de Rodríguez Cabrero (1988) ilustra una *estrategia* de *triangulación*, en la que se combina la *estrategia* cuantitativa de *encuesta* con el uso de técnicas cualitativas (*entrevistas en profundidad*, *grupos de discusión*, *observación* y *documentación*).

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

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

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

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

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

3.3. Criterios evaluativos de calidad en los estudios cualitativos

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

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

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

- a) La postura de los que aplican, a la investigación cualitativa, los mismos criterios que se emplean en la investigación cuantitativa. A saber: los conceptos de *validez interna* y *externa* desarrollados por Campbell y colaboradores, que toman como modelo de investigación la lógica experimental e intentan afrontar las posibles amenazas a la validez en el diseño mismo de la investigación; o bien, los conceptos clásicos de *validez* y *fiabilidad* asociados a la medición u operacionalización conceptual (véase Carmines y Zeller, 1979, por ejemplo; también Cea D’Ancona, 1996: Capítulos 3 y 4). Un manual de métodos (escrito a finales de los sesenta, muy influyente en sociología), en el que se aplican los criterios de *validez* de Campbell a las principales técnicas cualitativas es *The Research Act* (Denzin, 1970). Un ejemplo notable de adopción y adaptación de los criterios clásicos de *validez* y *fiabilidad* a la investigación cualitativa es la monografía de Kirk y Miller (1986). No puede ser casualidad que haya aparecido publicada como primer volumen de la colección Sage *Qualitative Research Methods*.
- b) La postura de quienes argumentan que los criterios usados por los investigadores cuantitativistas deben redefinirse y a ser posible sustituirse por unos adecuados a la investigación cualitativa. Hammersley piensa que esta es la posición de la “mayoría probablemente”, aunque reconoce que reina un considerable desacuerdo en este gran grupo sobre cuáles deberían ser los estándares evaluativos del considerado “paradigma alternativo a la investigación social cuantitativa” (Hammersley, 1992: 57). Este autor reseña los trabajos de Lofland y Lofland (1984), de Athens (1984) y de Lincoln y Guba (1985) para ilustrar los intentos de elaboración de criterios propios, distintivos de lo cualitativo. Finalmente, se suma a las diversas aportaciones resumiendo que este grupo de investigadores evalúa un trabajo cualitativo según su grado de:
 - 1) Producción de teoría formal.
 - 2) Consistencia con las observaciones empíricas.
 - 3) Credibilidad científica.
 - 4) Producción de hallazgos generalizables o transferibles a otros contextos.
 - 5) Reflexividad o autoconciencia de los efectos que el investigador y la estrategia de investigación provoca en los resultados obtenidos.
 - 6) “Cantidad de información sobre el proceso de investigación que se proporciona a los lectores” (Hammersley, 1992: 64).
- c) La postura de los que rechazan cualquier clase de criterios, debido a la naturaleza de la investigación cualitativa. Esta es la posición de autores como Smith (1984), cuya argumentación rebate Hammersley (1992: 58-60) razonando que en cualquier tipo de investigación no se persigue un conocimiento verdadero

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

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

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

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

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

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

CUADRO 3.8. Criterios de confiabilidad.

<i>Cuantitativos</i>	<i>Criterio de referencia</i>	<i>Cualitativos</i>
Validez interna	VERACIDAD	Credibilidad
Validez externa	GENERALIZACIÓN	Transferibilidad
Fiabilidad	CONSISTENCIA	Dependibilidad

Fuente: Adaptado de Erlandson y otros (1993).

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

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

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

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

Lecturas complementarias

- Cea D'Ancona y M.^a A. (1996): *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*, Madrid: Síntesis, capítulo 3.
- Erlanson, D. A.; Harris, E. L.; Skipper, B. L. y Allen, S. D. (1993): *Doing naturalistic inquiry*, London: Sage.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona: Paidós, pp. 41-67.
- Ibáñez, J. (1989): "Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural", en M. García Ferrando; J. Ibáñez y F. Alvira (comp.): *El análisis de la realidad social*, Madrid: Alianza, pp. 49-83.
- Maestre Alfonso, J. (1990): *La investigación en antropología social*, Barcelona: Ariel Sociología, pp. 119-158.
- Morse, J. M. (1994): "Designing funded qualitative research", en N. K. Denzin y Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 220-235.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. y Ispizua, M.^a A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 60-78.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto, capítulos 2 y 3.
- Yin, R. (1989): *Case Study Research. Design and Methods*, Newbury Park: Sage, pp. 13-83.