

Steinar Kvale

**Las entrevistas en
Investigación Cualitativa**

planificación

transcripción

n

preguntas

epistemología

Experiencia

a



Morata

Colección: Investigación Cualitativa
Dirección: Uwe Flick

5

Realización de una entrevista

Contenido del capítulo

Una entrevista de aula sobre las calificaciones
El establecimiento del escenario de la entrevista
El guión de la entrevista
Las preguntas del entrevistador
El arte de las segundas preguntas

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería comprender:

- el proceso de producción de conocimiento mediante una entrevista;
- a partir de una entrevista de demostración, la interacción y el interrogatorio en la entrevista;
- los preparativos para una entrevista, como el establecimiento del escenario para ella y la preparación de un guión en forma de guía de entrevista, y
- el papel de las preguntas del investigador, las preguntas del entrevistador, la forma lingüística de las preguntas y el arte de las segundas preguntas.

Este capítulo no aporta ninguna regla general para la entrevista, sino que describe algunas de las técnicas del oficio de entrevistar, técnicas que se han de aprender por medio de una extensa práctica. Disponiendo del dominio de las técnicas de entrevista, el entrevistador puede concentrarse en el sujeto y en el tema de la entrevista. En este capítulo trato las entrevistas semi-estructuradas del mundo de la vida y en el capítulo siguiente presento una panorámica de diversas formas de entrevista. La entrevista semi-estructurada del mundo de la vida trata de obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado del fenómeno descrito; tendrá una secuencia de temas que se han de cubrir, así como algunas preguntas propuestas. Sin embargo, al mismo tiempo, hay una apertura a los cambios de secuencia y forma de las preguntas para profundizar en las respuestas específicas dadas y las historias que los sujetos cuentan. El enfoque abiertamente fenomenológico de una entrevista del mundo de la vida para aprender del entrevistado se expresa bien en esta introducción a la entrevista antropológica:

Quiero entender el mundo desde su punto de vista. Quiero conocer lo que usted conoce en la forma en que usted lo conoce. Quiero entender el significado de su experiencia, ponerme en su piel, sentir las cosas como usted las siente, explicar las cosas como usted las explica. ¿Se convertirá usted en mi maestro y me ayudará a entender?

Una entrevista de aula sobre las calificaciones

A continuación recojo una entrevista (véase el Recuadro 5.1) que realicé en una clase dentro del taller de entrevistas en el Saybrook Institute, San Francisco, en 1987. Aunque la situación de entrevista es artificial, proporciona de forma condensada una imagen bastante adecuada de una entrevista semi-estructurada del mundo de la vida. La entrevista se reproduce de forma abreviada y literal, con solo unos cuantos cambios menores en el estilo lingüístico.

Recuadro 5.1. Entrevista de demostración

Steinar KVALE 0: Intentaré demostrar ahora el modo de comprensión en una entrevista de investigación cualitativa y necesito un voluntario. Será un tema bastante neutral. No es una entrevista psicoanalítica profunda. La entrevista durará unos diez minutos y después la debatiremos aquí.

Una mujer de unos treinta años se ofrece voluntaria.

SK 1: Gracias por consentir en participar y ser entrevistada aquí. He estado estudiando los efectos de las calificaciones en Europa durante unos años y me interesa ahora el significado de las calificaciones para los estudiantes y alumnos norteamericanos. Primero quiero hacerte una pregunta que quizá sea difícil. Si tratas de recordar cuando asistías a la escuela de primaria, ¿eres capaz de recordar la primera vez que recibiste calificaciones?

Estudiante 1: Recuerdo una vez, pero podría no ser la primera.

SK 2: Vamos a hablar de esa vez. ¿Puedes contarme qué pasó?

Estudiante 2: Lo hice muy bien. Recuerdo que conseguí una estrella roja en la parte superior de mi examen con un 100 y ese recuerdo se destaca en mi memoria como algo emocionante e interesante.

SK 3: Sí. ¿Es sólo la estrella roja lo que destaca, o lo que ocurrió en torno a ella?

Estudiante 3: (Risas) Recuerdo el color muy bien. Brillaba. Recuerdo que me premiaron por todas partes. Recuerdo que me felicitaron mis compañeros y la profesora y mis padres, que hicieron muchos aspavientos. Y algunos de los otros chicos que no lo hicieron tan bien en el examen, no respondieron tan bien. Fue una mezcla de emociones, pero generalmente recuerdo el aspecto de celebración.

SK 4: Has dicho: una mezcla de emociones. ¿Eres capaz de describirlas?

Estudiante 4: Bueno, en esa época yo era la favorita de la profesora y algunos dirían: “Ajá, quizá no se lo ganó, quizá es solo porque le cae muy bien a la profesora”. Y tuvo lugar alguna forma de estratificación, porque yo no solo era la favorita de la profesora, sino que acaso obtenía mejores calificaciones y ello creó algún tipo de disonancia dentro de la experiencia que mis compañeros tenían socialmente de mí.

SK 5: ¿Podrías describir esa disonancia?

Estudiante 5: Bueno, creo que siempre hay algún tipo de separación entre los estudiantes que van bien y los que no van tan bien, y que eso está determinado, especialmente en los cursos de primaria, por el número que obtienes en la parte superior de tu hoja de examen.

SK 6: ¿Ocurría eso en los primeros cursos? ¿Fue en el primero?

Estudiante 6: En tercero.

SK 7: En tercero. Bueno, eso fue hace mucho tiempo. ¿Puedes recordar lo que dijeron? O...

Estudiante 7: No; era más el sentimiento...

SK 8: El sentimiento ...

Estudiante 8: Sí, era el sentimiento de que yo había puesto una cierta distancia entre mí y el grupo de los iguales...

SK 9: A causa de tus buenas calificaciones...

Estudiante 9: Sí.

SK 10: ¿Intentaste hacer algo al respecto?

Estudiante 10: No me fue tan bien después de eso. Realmente me afectó durante mucho tiempo. En realidad, yo quería estar con ellos más que con la profesora o que en la lista de los buenos de la profesora. Así que fue importante.

SK 11: Fue una experiencia importante —(Si)— para ti, y te metiste en un conflicto entre la profesora y tus iguales, o tú lo experimentaste como un conflicto. (Si) ¿Participaron tus padres en la situación?

Estudiante 11: No que yo recuerde, porque fue... para mí fue un cambio importante en el modo de vivir las calificaciones. Para

ellos fue quizá sólo un poquito menos. Pero era todavía satisfactorio, era todavía aceptable, y yo era recompensada todavía en términos generales por ir bien y no suspender. Así que esa dicotomía se respetó.

SK 12: Ese tipo de disonancia entre, digamos, la lealtad hacia tu profesora y el cariño de los compañeros, ¿es una situación en la que hayas estado otras veces? ¿Te recuerda a... otra?

Estudiante 12: Se ha ido repitiendo en mi vida, sí. Cuando empiezo a dar por garantizados a mis amigos o a mi grupo de iguales, recibo algún tipo de mensaje diciendo, oh, oh, ¿qué es más importante para mí? Y lo que es más importante para mí son mis relaciones de amistad.

SK 13: Ajá. Esa es la cuestión básica. Has mencionado varias veces antes “recompensada”... ¿qué quieres decir por “recompensada?”

Estudiante 13: Oh, conseguir quedarme hasta más tarde viendo la tele cuando estaba en tercer curso, quizá; o conseguir ir a algún sitio o volver más tarde a casa o tal vez simplemente conseguir helado, algo de comer...

(El resto de la entrevista, omitido aquí por motivos de espacio, prosiguió tratando sobre la importancia de las relaciones de amistad de la estudiante en la universidad, y terminó como sigue:)

SK 26: Bien... ¿Hay algo más que quieras decir antes de terminar la entrevista?

Estudiante 26: No, creo que no.

SK 27: Bien; muchas gracias por tu colaboración.

(La entrevista se debatió en clase entonces, incluyendo el siguiente intercambio:)

SK 28: ¿Cómo te sentiste al entrevistarte sobre ello (las calificaciones) aquí delante?

Estudiante 28: Creía que iba a ser una oportunidad realmente buena para que yo explorara eso. No he pensado siquiera en ello desde hace mucho tiempo, pero sabía por la terapia que he recibido últimamente que, cuando estuve más cerca de mi profesora que de mis amigos, fue un momento importante en mi vida y he tenido que enfrentarme a eso muchas veces. Fue divertido hablar sobre esto porque tengo bastante claro lo que ocurrió.

Cuando examinamos el conocimiento producido en este breve pasaje de entrevista, se manifiestan varios aspectos importantes de los efectos sociales de las calificaciones, fundamentalmente un omnipresente conflicto de lealtades entre el profesor y los amigos; ser la favorita de una profesora, que consigue calificaciones altas, creó una disonancia en las experiencias que sus compañeros de aula tenían de ella, creó una distancia entre ella y el grupo de iguales, una disonancia que se siguió repitiendo en su vida, siendo sus relaciones de amistad lo más importante (Estudiante 3-5).

Aquí el modo de producir conocimiento en esta entrevista se inspiró en la entrevista centrada en el cliente de Rogers. Temáticamente, en la guía de entrevista, mi deseo había sido ocuparme de lo que significaban las calificaciones desde las tres posiciones teóricas mencionadas antes: los enfoques rogeriano, freudiano y skinneriano (Capítulo 4). Así, cuando la estudiante describió una “mezcla de sentimientos” (3) y “era más el sentimiento” (7), yo traté de alentar, de acuerdo con un enfoque rogeriano, una elaboración ulterior del sentimiento y la mezcla de emociones repitiendo esas mismas palabras (SK 4 y 8). Se intentó un enfoque freudiano en un sentido amplio preguntando: “¿Participaron tus padres en la situación?” (SK 11) y, más tarde, indagando si el conflicto de lealtades entre la profesora y los alumnos le recordaba a otras situaciones (SK 12). La respuesta de la estudiante confirma que eso se ha ido repitiendo en su vida, pero no pone sobre el tapete las relaciones familiares. Yo tenía en mente aquí la posibilidad de que su conflicto de lealtad con las calificaciones reactivara conflictos infantiles de celos y rivalidad fraternal por el cariño de los padres. Al principio de la entrevista, la estudiante (3) había mencionado refuerzos por las buenas calificaciones, como el que sus compañeros, su profesora y sus padres la felicitaran. Seguí un enfoque de refuerzo

skinneriano (SK 13) sondeando el significado del término “recompensada” de la estudiante (3 y 13). Ésta cuenta entonces que, de niña, la recompensaban por las buenas calificaciones permitiéndola quedarse hasta tarde viendo la televisión o dándole helado (13).

El establecimiento del escenario de la entrevista

El establecimiento del escenario de la entrevista debe animar a los entrevistados a describir su punto de vista sobre su vida y su mundo. Los primeros minutos de una entrevista son decisivos. Los entrevistados desearán hacerse una idea de cómo es el entrevistador antes de lanzarse a hablar libremente y exponer sus experiencias y sentimientos a un extraño. Se establece un buen contacto por una escucha atenta, las muestras de interés, comprensión y respeto del entrevistador por lo que el sujeto dice, y la comodidad del entrevistador con la situación y la claridad con la que sabe lo que quiere saber.

La entrevista se inicia con una *introducción informativa* en la que el entrevistador define la situación al sujeto, le cuenta brevemente el propósito del encuentro, el uso de una grabadora, etc., y le pregunta si quiere preguntar algo antes de empezar. Es preferible que el resto de la información espere hasta que la entrevista termine. La entrevista de demostración sobre calificaciones se inició con una introducción informativa sobre el propósito y el contexto de la entrevista antes de su inicio (SK 0) y al principio de ella (SK 1).

Al final de una entrevista puede haber algo de tensión o ansiedad, porque el sujeto ha hablado francamente sobre experiencias a menudo personales y emocionales, y puede estar haciéndose preguntas sobre el propósito y el uso posterior de la entrevista. Es posible que haya también un sentimiento de vacío; el sujeto ha dado mucha información sobre su vida y puede que no haya recibido nada a cambio. Dicho esto, una experiencia común después de las entrevistas de investigación es que los sujetos hayan experimentado la entrevista como genuinamente enriquecedora, hayan disfrutado hablando libremente ante un oyente atento y hayan alcanzado a veces algunas intuiciones nuevas sobre cuestiones importantes de su mundo de vida.

La información inicial debe ir seguida por una *sesión de reflexión* después de la entrevista. La entrevista de demostración se concluyó con una recogida de informaciones: antes de finalizar la entrevista, preguntando si la estudiante tenía algo más que decir (SK 26), y también después de ella, preguntándole cuál había sido su experiencia (SK 28), invitación que la estudiante aceptó cuando hizo comentarios adicionales sobre el tema de la entrevista en relación con su biografía.

Una entrevista puede terminar también mencionando el entrevistador algunos de los puntos principales sobre los que ha obtenido información a partir de ella. Es posible que el sujeto desee entonces realizar comentarios sobre esa información. Después de esto, se puede concluir la interacción diciendo el entrevistador, por ejemplo: “No tengo más preguntas, ¿hay algo más que le gustaría plantear, o preguntar, antes de que demos por

terminada la entrevista?” Esto da al sujeto una oportunidad adicional de ocuparse de problemas en los que ha estado pensando o que le han estado preocupando durante el encuentro. Es probable que la recogida de reacciones continúe después de haber apagado la grabadora. Tras un primer suspiro de alivio, algunos entrevistados pueden plantear temas que no se sentían seguros de abordar con la grabadora en marcha. Y el entrevistador puede ahora, en la medida en que el sujeto esté interesado, contar más sobre el propósito y el diseño del estudio de entrevistas.

La situación de entrevista en vivo, con la voz del entrevistado y la expresión facial y corporal acompañando las declaraciones, proporciona un acceso más rico a los significados del sujeto que el que los textos transcritos proporcionarán más tarde. Tal vez merezca la pena que el entrevistador reserve un tiempo de 10 minutos o más de tranquilidad después de cada entrevista para reflexionar sobre lo que ha conocido a partir de esa entrevista particular. Estas impresiones inmediatas, basadas en el acceso empático del entrevistado a los significados comunicados en la situación de entrevista en vivo, pueden proporcionar un contexto valioso —en forma de notas, o grabadas simplemente en la cinta de la entrevista— para el análisis posterior de las transcripciones.

Si una entrevista va a aparecer en un informe y quizá va a ser citada extensamente, debe intentarse entonces, cuando sea posible, hacer explícito el contexto social durante su celebración, y también el tono emocional de la interacción, de modo que lo que se diga sea comprensible para los lectores, que no han sido testigos de la presencia física viva de la situación de entrevista. Se puede aprender mucho de los periodistas y los novelistas sobre cómo usar las preguntas y las respuestas para transmitir también el entorno y la atmósfera de una conversación.

El guión de la entrevista

El escenario de la entrevista se prepara habitualmente con un guión. Una guía de entrevista es un guión que estructura el curso de la entrevista de manera más o menos ajustada. La guía puede simplemente contener algunos temas que deben cubrirse o puede constituir una secuencia detallada de preguntas cuidadosamente formuladas. Para el tipo de entrevista semi-estructurada analizado aquí, la guía incluirá un resumen de los temas que se deben cubrir, con preguntas propuestas. Dependerá del estudio particular el que las preguntas y sus secuencias estén estrictamente predeterminadas y sean vinculantes para los entrevistadores o que deje al juicio y al tacto del entrevistador decidir cuánto ceñirse a la guía y cuánto profundizar en las respuestas de los entrevistados y las nuevas direcciones que pueden abrir.

Las entrevistas difieren en la franqueza de su propósito: el entrevistador puede explicar el propósito y plantear preguntas directas desde el principio o puede adoptar un enfoque indirecto, con preguntas indirectas, y revelar el propósito sólo cuando la entrevista ha acabado. El último enfoque se llama entrevista embudo: un entrevistador interesado en explorar las actitudes religiosas de una comunidad puede empezar preguntando en términos generales sobre el vecindario, seguir indagando si hay muchos emigrantes y

terminar preguntando específicamente sobre las actitudes hacia sus vecinos musulmanes. La aplicación de estas técnicas de entrevista indirectas se tiene que considerar en relación con las directrices éticas del consentimiento informado.

Una pregunta de entrevista se puede evaluar tanto con respecto a una dimensión temática como con respecto a una dimensión dinámica: temáticamente, en lo que se refiere a la producción de conocimiento y dinámicamente, en lo que se refiere a la relación interpersonal en la entrevista. Una buena pregunta de entrevista debería contribuir temáticamente a la producción de conocimiento y dinámicamente a la promoción de una buena interacción de entrevista.

Temáticamente las preguntas se relacionan con el “qué” de una entrevista, con las concepciones teóricas del tema de la investigación y con el análisis posterior de la entrevista. Las preguntas diferirán según se entreviste en busca de descripciones espontáneas del mundo vivido, en busca de narraciones coherentes o en busca de un análisis conceptual de la comprensión personal de un asunto. Cuanto más espontáneo sea el procedimiento de la entrevista, más probable es que se obtengan respuestas espontáneas, vivas e inesperadas de los entrevistados. Y, por otra parte, cuanto más estructurada sea la situación de entrevista, más fácil será la estructuración conceptual de la entrevista por un análisis posterior.

En sintonía con el principio de la “anticipación”, cuando se preparan las preguntas de la entrevista, se debería tomar en consideración la etapa posterior del análisis. Si éste va a implicar la codificación de las respuestas, clarifique entonces de forma continua durante la entrevista los significados de las respuestas con respecto a las categorías que se van a utilizar después. Si se va a emplear un análisis narrativo, conceda a los sujetos un amplio margen de libertad y tiempo para desarrollar sus propias historias y profundice con preguntas para arrojar luz sobre los episodios y los protagonistas principales de sus narraciones.

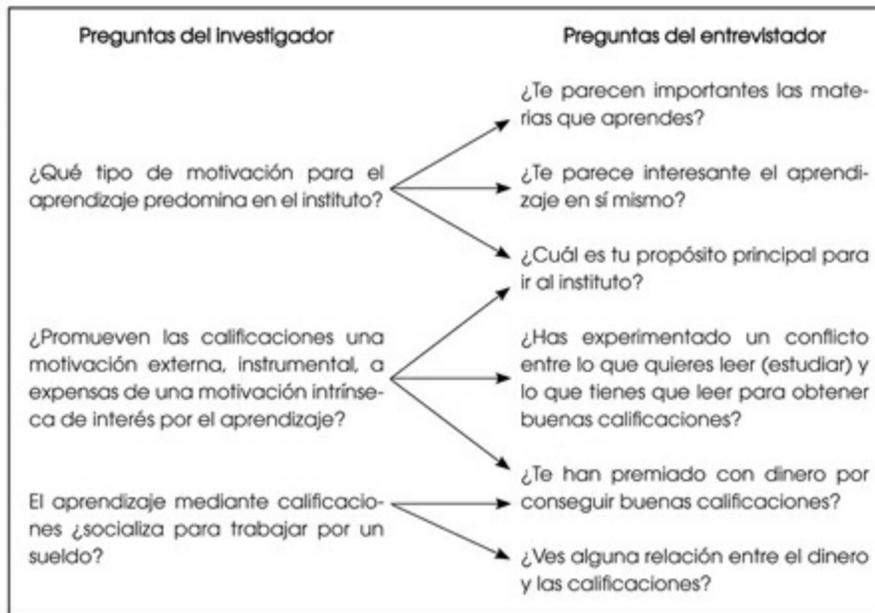
Dinámicamente, las preguntas tienen que ver con el “cómo” de una entrevista; deben promover una interacción positiva, mantener el flujo de la conversación y estimular a los sujetos para que hablen sobre sus experiencias y sentimientos. Las preguntas deben ser fáciles de entender, cortas y desprovistas de lenguaje académico. Una pregunta de investigación temática conceptualmente buena no tiene por qué ser una buena pregunta dinámica de entrevista. Los entrevistadores novatos pueden sentir la tentación de empezar con preguntas conceptuales directas. Así, el sociólogo SENNETT recibió la siguiente respuesta cuando, siendo un joven estudiante, utilizó un enfoque bastante directo al entrevistar a miembros de la élite de Boston: “¿Cómo dice?, joven’ respondió una anciana matrona de Boston cuando le pedí, a quemarropa a la hora del té en el Club Sommerset, que describiera su identidad. Acababa de cometer el error del entrevistador principiante de suponer que el ataque frontal es la mejor forma de obtener información de otros” (SENNETT, 2004, pág. 41).

Cuando se prepara una entrevista, puede ser útil desarrollar dos guías de entrevista, una con las preguntas de investigación temáticas del proyecto y otra con las preguntas de entrevista que se han de plantear, que tenga en cuenta las dimensiones tanto temática

como dinámica. Las preguntas del investigador se formulan normalmente en un lenguaje teórico, mientras que las preguntas del entrevistador se deben expresar en el lenguaje cotidiano de los entrevistados. La Tabla 5.1 describe la traducción de las preguntas temáticas de la investigación en el estudio sobre calificaciones a preguntas de entrevista que podían proporcionar conocimiento temático y contribuir dinámicamente también al flujo natural de la conversación. Las preguntas de investigación académicas, como las que tratan sobre la motivación intrínseca y extrínseca, tienen que traducirse a formas fáciles, coloquiales para generar descripciones espontáneas y ricas. La formulación abstracta de las preguntas de investigación no llevará casi nunca a respuestas espontáneas por parte de alumnos de instituto. Una pregunta de investigación se puede estudiar mediante varias preguntas de entrevista, obteniendo así información rica y variada enfocando una cuestión desde varios ángulos. Y una pregunta de entrevista podría proporcionar respuestas a varias preguntas de investigación (véase también FLICK, 2007a, Cap. 2).

Los roles de las preguntas “por qué”, “qué” y “cómo” difieren en el caso de las preguntas de investigación y las preguntas de entrevista. Cuando se diseña un proyecto de entrevistas, se deben plantear y responder las preguntas “por qué” y “qué” antes de plantear la pregunta “cómo”. En la situación de entrevista, la prioridad cambia; las preguntas principales deben estar aquí en forma descriptiva: “¿qué ocurrió y cómo ocurrió?”, “¿cómo se sintió usted entonces?”, “¿qué experimentó usted?” y otras parecidas. El objetivo es obtener descripciones espontáneas de los sujetos más que conseguir sus propias explicaciones, más o menos especulativas, de por qué algo tuvo lugar. Muchas preguntas “por qué” pueden llevar a una entrevista excesivamente reflexiva e intelectualizada y quizá evoquen también recuerdos de exámenes orales. Entender las razones y las explicaciones de por qué ha sucedido algo es primordialmente la tarea del investigador. Sin embargo, las preguntas de “por qué” sobre las razones propias de los sujetos para sus acciones pueden ser importantes por derecho propio y, cuando se planteen, es preferible hacerlo hacia el final de la entrevista.

TABLA 5.1. Preguntas de investigación y preguntas de entrevista



La pregunta de por qué los sujetos tienen las experiencias que tienen y actúan como lo hacen es fundamentalmente una tarea que ha de evaluar el investigador, y el entrevistador puede aquí ir más allá de la comprensión de sí mismos de los sujetos. Una analogía con el diagnóstico de un médico puede ser esclarecedora. El médico no empieza preguntando al paciente por qué está enfermo, sino que le pregunta qué le pasa, cómo se siente y cuáles son los síntomas. Sobre la base de la información de la entrevista con el paciente y de otros métodos de investigación, el médico hace entonces un diagnóstico de qué enfermedad es la más probable. Tanto para el médico como para el investigador, hay casos en que es importante conocer las propias explicaciones del sujeto de su trastorno y hacer preguntas sobre el porqué. Sin embargo, la tarea primaria tanto para el médico como para el investigador que utiliza entrevistas es obtener descripciones, de manera que puedan disponer de material pertinente y fiable a partir del cual extraer sus interpretaciones.

Además de prestar atención a los aspectos temáticos y dinámicos de las preguntas, el entrevistador debe también intentar tener presente el análisis, la verificación y el informe posteriores de las entrevistas. Los entrevistadores que saben lo que preguntan y por qué lo preguntan intentarán aclarar los significados pertinentes para el proyecto durante la entrevista. Esos intentos de clarificar las declaraciones de los entrevistados proporcionarán una base más segura para el análisis posterior. Esos esfuerzos de clarificación del significado durante la entrevista pueden comunicar también al sujeto que el investigador está realmente escuchando lo que está diciendo y está interesado en ello. Idealmente, la comprobación de hipótesis y de interpretaciones termina, al final de la entrevista, con la verificación, falsación o refinamiento de las hipótesis y las interpretaciones del entrevistador.

Las preguntas del entrevistador

Las preguntas del entrevistador deben ser breves y simples. La pregunta introductoria puede ocuparse de una situación concreta; así, inicié la entrevista de demostración con una pregunta acerca de si la estudiante recordaba la primera vez que había tenido alguna calificación (SK 1). Luego, profundicé durante el resto de la entrevista en las dimensiones de las calificaciones que introdujo en su respuesta.

El investigador que utiliza entrevistas es su propia herramienta de investigación. La capacidad del entrevistador para advertir el significado inmediato de una respuesta y el horizonte de los posibles significados que abre es decisiva. Esto requiere, de nuevo, un conocimiento y un interés en el tema de la investigación y en la interacción humana de la entrevista, así como familiaridad con los modos de interrogatorio, para que el entrevistador pueda dedicar su atención al sujeto de la entrevista y al tema tratado en ella.

Recuadro 5.2. Preguntas de entrevista

- A. *Preguntas introductorias.* ¿Puedes contarme...? ¿Recuerdas alguna ocasión en la que...? ¿Qué ocurrió en el episodio que mencionaste? y ¿Podrías describir lo más detalladamente posible una situación en que se produjera en ti un aprendizaje? Esas preguntas de inicio pueden arrojar descripciones espontáneas, ricas donde los mismos sujetos mismos proporcionen lo que ellos experimentan como aspectos principales del fenómeno investigado.
- B. *Preguntas de profundización.* Las respuestas de los sujetos se pueden ampliar mediante una actitud curiosa, persistente y crítica del entrevistador. Esto se puede hacer preguntando directamente sobre lo que se acaba de decir. También un simple asentimiento, o un “mm”, o una mera pausa pueden invitar al sujeto a seguir con la descripción. La repetición de palabras significativas de una respuesta puede conducir a una explicación posterior. Los entrevistadores pueden adiestrarse a sí mismos para detectar “luces rojas” en las respuestas —tales como términos inusuales, entonaciones fuertes y similares— que puedan señalar un conjunto de cuestiones importantes para el sujeto.
- C. *Preguntas de sondeo.* ¿Podrías decir algo más sobre eso? ¿Puedes dar una descripción más detallada de lo que sucedió? ¿Tienes más ejemplos de eso? El entrevistador sigue aquí la pista a las respuestas, sondeando su contenido pero sin afirmar qué dimensiones se van a tener en cuenta.
- D. *Preguntas de especificación.* El entrevistador puede profundizar también con preguntas más operativas, por ejemplo: ¿Qué hiciste cuando sentiste que la ansiedad aumentaba? ¿Cómo reaccionó tu cuerpo? En una entrevista con muchas aseveraciones generales, el entrevistador puede intentar obtener descripciones más precisas preguntando: ¿Has experimentado eso por ti mismo?
- E. *Preguntas directas.* El entrevistado introduce aquí directamente temas y dimensiones, por ejemplo: ¿Has recibido alguna vez dinero por conseguir buenas calificaciones? Cuando mencionas la competición, ¿piensas en una competición marcada por la deportividad o en una destructiva? Estas preguntas directas cabe posponerlas preferiblemente hasta las partes posteriores de la entrevista, después de que los sujetos hayan dado sus descripciones espontáneas propias y, de este modo, hayan indicado qué aspectos del fenómeno son centrales para ellos.
- F. *Preguntas indirectas.* El entrevistador puede aplicar aquí preguntas proyectivas del tipo: ¿Cómo crees que otros alumnos consideran la competición por las calificaciones? La respuesta puede referirse directamente a las actitudes de los otros o puede ser también una declaración indirecta de la propia actitud del alumno, que él no formula directamente. Será necesario aquí un cuidadoso interrogatorio adicional para interpretar la respuesta.
- G. *Preguntas de estructuración.* El entrevistador es responsable del curso de la entrevista y debe indicar cuándo un asunto se ha agotado. El entrevistador puede interrumpir directa y educadamente respuestas largas que no son pertinentes a la investigación, por ejemplo, afirmando brevemente su comprensión de una respuesta y diciendo entonces: “Me gustaría ahora introducir otro tema...”
- H. *Silencio.* Más que hacer de la entrevista un interrogatorio disparando continuamente preguntas, el entrevistador de investigación puede tomar ejemplo de los terapeutas en el empleo del silencio para favorecer la entrevista, siguiendo el dicho: “el silencio es oro”. Permitiendo pausas en la conversación, los sujetos tienen un tiempo suficiente para asociar y reflexionar, y romper luego el silencio ellos mismos con información significativa.
- I. *Preguntas de interpretación.* El grado de interpretación puede implicar simplemente expresar de otra manera una respuesta, por ejemplo: ¿Quieres decir entonces que...? o intentar una aclaración: ¿Es correcto decir que sientes que...? ¿La expresión... refleja lo que acabas de decir ahora mismo? Puede haber también interpretaciones más directas de lo que el alumno ha dicho: “¿Es correcto decir que tu preocupación principal sobre las calificaciones tiene que ver con la reacción de tus padres?”

El Recuadro 5.2 describe algunos tipos principales de preguntas que pueden ser útiles. Varios de ellos se aplicaron en la entrevista de demostración. La pregunta introductoria, la que indagaba sobre un episodio específico de calificaciones (SK 1/pregunta tipo A), dio en el blanco y los dos primeros tercios de la entrevista fueron principalmente una profundización (B) de la respuesta de la estudiante (E 2) sobre la “estrella roja”. El término y probablemente también su voz y su expresión facial indicaban que era un símbolo de una experiencia importante. Mi pregunta de profundización, repitiendo “estrella roja” (SK 3/B), llevó a una respuesta emocional rica en información (E 3).

El sondeo continuado, repitiendo otra expresión significativa —“una mezcla de emociones”—, y el sondeo en busca de una descripción adicional (SK 4/B y C) se abrieron hacia un conflicto básico para el sujeto entre la lealtad a la profesora o a sus iguales. Se siguió la pista a este tema hasta el comentario final de la estudiante: “Y lo que es más importante para mí son mis relaciones de amistad” (12). En algunas de las respuestas en esta secuencia oí expresiones potencialmente importantes como “demarcación” y “espacio” (E 5 y 8) y, en vez de profundizar en ellas, planteé preguntas de especificación (SK 6/D) y de interpretación (SK 9/I).

La mayoría de las preguntas de esta entrevista eran de sondeo (C), repitiendo a menudo palabras significativas de las respuestas de la estudiante a las pocas preguntas directas sobre episodios y efectos de las calificaciones. Hubo algunas preguntas de interpretación; al principio en la entrevista, una interpretación directa de la declaración de la estudiante (8) como: “¿A causa de tus buenas calificaciones?” (SK 9/I) fue inmediatamente confirmada por un: “Sí” (E 9). Una pregunta posterior de clarificación del significado: “¿Qué quieres decir por ‘recompensada’?” (SK 13/I) llevó a descripciones de recompensas específicas, como conseguir helado o quedarse levantada viendo la tele (E 13).

Hubo también respuestas en las que no profundicé, como aquella en la que la estudiante subrayaba: “Lo que es más importante para mí son mis relaciones de amistad” (E 12). Es decir, lo intenté, reconociendo lo que decía —“Esa es la cuestión básica” (SK 13)—, pero cuando ella no lo recogió, cambié el tema a la recompensa por las calificaciones. No sé ya si decidí no profundizar en las relaciones de amistad porque sentí que era un asunto que se estaba haciendo demasiado sensible para que ella diera más explicaciones delante de la clase o si detecté que ella estaba cambiando mi intento de mantener la entrevista dentro de un discurso de calificaciones hacia uno sobre las relaciones de amistad.

Recuadro 5.3. Formas lingüísticas de las preguntas

¿Puedes describirmelo? ¿Qué ocurrió?

¿Qué hiciste? ¿Cómo lo recuerdas? ¿Cómo lo experimentaste?

¿Cómo te sentiste al respecto? ¿Cuál fue tu reacción emocional a este acontecimiento?

¿Qué piensas de eso? ¿Cómo te imaginas esta cuestión?

¿Cuál es tu opinión sobre lo ocurrido? ¿Cómo lo juzgas hoy?

El tipo de conocimiento producido en la entrevista depende en una medida considerable de la formulación de las preguntas, que debería estar en sintonía con el propósito de un estudio de entrevistas. En el Recuadro 5.3, se proponen formas lingüísticas diferentes de una pregunta que pide la elaboración de un episodio. La formulación invita a estilos de respuesta bastante diferentes, que van desde los dominios descriptivo, conductual y experiencial hasta los dominios emocional, cognitivo y evaluativo. Un uso coherente de un tipo de interrogatorio durante toda una entrevista puede llevar a un estilo específico de las respuestas que dé como resultado, por ejemplo, una entrevista predominantemente emocional o conceptual.

Las preguntas en la entrevista sobre las calificaciones (Recuadro 5.1) eran en su mayor parte preguntas asociadas a los hechos, que pedían a la estudiante “recordar” (SK 1 y 7), “lo que ocurrió” (SK 2 y 3) y “describir” (SK 4 y 5). Había una pregunta conceptual: “¿Qué quieres decir por...?” (SK 13). No había preguntas directas sobre los sentimientos, pero en dos casos repetí los términos relacionados con emociones que la estudiante había usado —“una mezcla de emociones” (SK 4) y “sentimiento” (SK 8)— y las dos preguntas que pedían descripciones se referían a sus sentimientos de “mezcla de emociones” y “disonancia” (SK 4 y 5). Por contraste, en la entrevista centrada en el cliente del Recuadro 2.3, el orientador utilizó predominantemente términos emocionales en sus preguntas, y Sócrates aplicó preguntas conceptuales inquisitivas en su búsqueda de la esencia del amor y de la belleza.

El arte de las segundas preguntas

El foco ha estado hasta ahora en las preguntas del entrevistador. La escucha activa —la habilidad del entrevistador para escuchar activamente lo que el entrevistado dice— es tan importante como el dominio específico de las técnicas de entrevista. El entrevistador tiene que aprender a escuchar lo que se dice y el modo en que se dice. Podemos advertir que, en las biografías de los veinte intelectuales más destacados del siglo XX de la revista *Time Magazine* (capítulo 1), aquello en lo que se hacía hincapié eran las destrezas de FREUD y PIAGET para escuchar y observar a los pacientes y a los niños, en particular la maestría de FREUD para escuchar a los pacientes.

Las decisiones sobre a cuál de las numerosas dimensiones de la respuesta de un sujeto se debe seguir la pista requieren una sensibilidad hacia la relación social de una entrevista y un conocimiento del entrevistador acerca de lo que quiere preguntar. Podemos establecer quizá aquí una analogía con el ajedrez, donde cada movimiento del oponente cambia la estructura del tablero y el jugador tiene que considerar las múltiples implicaciones del movimiento de su oponente antes de hacer su movimiento siguiente, anticipando los movimientos futuros del otro, y así sucesivamente.

Recuadro 5.4. Segundas preguntas

Alumno: Las calificaciones son injustas a menudo, porque muy a menudo —muy a menudo— son sólo una medida de cuánto hablas y cuánto estás de acuerdo con la opinión del profesor.

Entrevistador: ¿Cómo debería influir eso en las calificaciones?

Otras respuestas potenciales del entrevistador:

Silencio...

Hum,mm...

“¿Cuánto hablas tú?”

¿Puedes contarme más sobre eso?

¿Podrías dar algunos ejemplos de lo que dices?

¿Lo has experimentado tú mismo?

¿Sientes que las calificaciones no son justas?

¿Te parece que las calificaciones no revelan tus propias capacidades?

¿Puedes describirme más calificaciones como “sólo una medida de cuánto hablas”?

¿Podrías especificar cómo se sigue la opinión del profesor?

Cuando dices que las calificaciones dependen de cuánto hablas, ¿estás pensando en echarle faroles?

Cuando mencionas la importancia de seguir la opinión del profesor, ¿estás pensando en dar coba?

¿Estás seguro de que eso es correcto?

¿No es sólo tu teoría?

En el Recuadro 5.4 se proponen algunas respuestas potenciales del entrevistador para la declaración de un entrevistado sobre las calificaciones, de la que se informó en el Capítulo 1. No hay una pregunta de profundización “correcta”; las opciones propuestas en el Recuadro se abren a diferentes aspectos de la respuesta. Las respuestas potenciales se agrupan en términos generales desde la que meramente indica que se ha oído la respuesta y la repetición de unas cuantas palabras de la respuesta como una invitación para elaborarla, hasta preguntas de sondeo más específicas y preguntas con un grado mayor o menor de interpretación, y se mencionan finalmente algunas contra-preguntas, siendo la última de las cuales también la que utiliza el entrevistador en este caso. El arte de plantear segundas preguntas difícilmente se puede preparar por adelantado, ya que requiere profundizar de forma flexible en las respuestas de los sujetos en el momento, considerando las preguntas de investigación de la entrevista.

Algunas de mis maneras de profundizar las respuestas de la estudiante en la entrevista de demostración, pidiéndole más descripciones y aclaraciones de significados y emociones, se han analizado con anterioridad. Me pareció bastante sencillo obtener más detalles sobre las respuestas de la estudiante, ya que estaba familiarizado con el asunto y había realizado varias entrevistas sobre calificaciones en una investigación en Dinamarca (Recuadro 4.3). Yo sabía que, en esta entrevista breve, quería demostrar una técnica específica de entrevista a la clase y mostrar que esto podría producir un conocimiento interesante de un asunto con el que estaban familiarizados, y esperaba también poder aprender algo sobre las relaciones de los estudiantes norteamericanos con las calificaciones.

Puntos clave

- Una entrevista cualitativa es normalmente semi-estructurada; tiene una secuencia de temas que se deben tratar, así como algunas preguntas preparadas. Sin embargo, hay al mismo tiempo apertura a los cambios de secuencia y las formas de preguntas, para profundizar las respuestas que los entrevistados dan y las historias que cuentan.
- La interacción social creada en la situación de entrevista es decisiva para la buena disposición del entrevistado a responder a las preguntas que son importantes para el entrevistador y para la calidad de las respuestas.
- Se debe prestar una atención cuidadosa al establecimiento de la escena para una entrevista, haciendo uso de una introducción informativa con el sujeto antes de la entrevista y de una recogida de reacciones posterior a ella. Se ha de tener en cuenta los efectos de la introducción informativa en el conocimiento producido en la entrevista y las implicaciones éticas para el entrevistado.
- Cuando se prepara el guión para una entrevista en forma de guía de entrevista, puede ser útil desarrollar dos listas de preguntas: una con las preguntas de investigación principales del proyecto en lenguaje académico y otra con las preguntas de investigación traducidas a la lengua vernácula, como preguntas para plantear durante la entrevista.
- La calidad de una entrevista se apoya no sólo en las preguntas planteadas; la forma en la que el entrevistador reacciona *después* de una respuesta, como dejar una pausa para que el entrevistado continúe una respuesta, sondear en busca de más información e intentar verificar las respuestas obtenidas, puede ser igual de importante.

Lecturas adicionales

Las cuestiones prácticas de la realización de las entrevistas son el asunto de los libros siguientes:

ANGROSINO, M. (2012) *La investigación etnográfica y de observación*, Madrid, Morata, e.p.)

FLICK, U. (2007a) Libro 1 de la Colección Investigación Cualitativa. *El diseño de la investigación cualitativa*, Madrid, Morata (próxima aparición).

RUBIN, H. J. y RUBIN, I. S. (2005) *Qualitative Interviewing*. Thousand Oaks, CA. Sage.

SEIDMAN, I. E. (1991) *Interviewing Qualitative Research*. Nueva York. Teachers College Press.

SPRADLEY, J. (1979) *The Ethnographic Interview*. Nueva York. Holt, Rinehart & Winston.

WENGRAF, T. (2001) *Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, CA. Sage.