

# Algunas consideraciones para el uso de la metodología cualitativa en investigación social\*

Walter Walker Janzen\*\*

## RESUMEN

Este artículo explora someramente las consideraciones esenciales que deberían tenerse en cuenta a la hora de usar la metodología cualitativa en una investigación social. Por ello, el texto desarrolla brevemente las conceptualizaciones de metodología cualitativa, paradigma interpretativo y las descripciones de algunos de los enfoques, diseños y técnicas cualitativas de interpretación, con los correspondientes comentarios laterales del autor.

**Palabras clave:** Metodología cualitativa; paradigma interpretativo o constructivista; Interaccionismo simbólico; Teoría fundamentada en datos; Estudio de caso único.

## Considerations for the use of qualitative methodology in social research

### ABSTRACT

In a few words this article explores the essential considerations that should be taken into account when using qualitative methodology in social research. Therefore, the text briefly develops the conceptualizations of qualitative methodology, interpretative paradigm and the descriptions of some of the approaches, designs and qualitative techniques of interpretation, including the corresponding author's lateral points of view.

**Key words:** Qualitative methodology; Interpretative Paradigm; Symbolic interactionism; Grounded theory; Single case study.

---

\* Artículo derivado del tratamiento del Marco Metodológico en Tesis Doctoral "Aproximación al Aprendizaje Organizacional en el caso del Instituto INACAP. Santiago-Chile"; Universidad Ramón Llull, Barcelona, España, 2005.

\*\* Profesor de Estado en Matemáticas y Estadística, Licenciado y Magíster en Educación, Doctor en Pedagogía. Académico permanente de la Dirección de Bachillerato en Ciencias y Humanidades de la Universidad Católica Silva Henríquez; chileno; e-mail: [wwalker@mi.cl](mailto:wwalker@mi.cl)

## A modo de preámbulo

El paradigma interpretativo, la investigación cualitativa, la metodología cualitativa de investigación —en su más pura expresión— aún no aterrizan del todo en Chile. Básicamente, porque hemos sido ajenos —o a lo más parcialmente ajenos— a la evolución conceptual de estos temas en la extensa literatura que proviene de Europa y Estados Unidos y también, porque la mayor parte de nuestra investigación educativa es de complementariedad paradigmática<sup>1</sup>. Los tiempos disponibles desgastan nuestras investigaciones.

Ni hablar del prurito “cientificista” de algunos investigadores sociales que desconocen gran parte del paradigma naturalista y estiman —al parecer esto proviene de las metodologías que inicialmente utilizaban los sociólogos, antropólogos y psicólogos sociales— que, si no hay cuantificación, correlación, estadística inferencial y generalización, entonces no hay ciencia. Esto ha significado en la práctica de nuestros estudiantes universitarios, y también en la de algunos de nuestros docentes, que las fronteras entre la investigación cualitativa y la mixta, aparezcan como difusas<sup>2</sup>.

La mayor parte de los referentes consultados en el discurso que sigue a continuación, son “clásicos”, esto es, generadores de ideas, conceptos y modelos que la comunidad científica utiliza en la investigación cualitativa, y por esa misma razón, “atemporales” en las ediciones de sus obras.

Sin mayores pretensiones, este artículo puede constituirse en una pequeña ayuda para los investigadores que incursionan en el campo social y en particular en el de la investigación educativa, en términos de tener a la mano, en un solo documento, los elementos de discusión esenciales de la investigación cualitativa.

---

1 De complementariedad paradigmática o mixta. En el mismo corpus de objetivos de la investigación, hay algunos que solo se pueden medir con instrumentos cuantitativos y otros solo con instrumentos cualitativos.

2 Se ha observado tesis de posgrado en su fase terminal que se declaran como cualitativas y plantean hipótesis, por ejemplo. Otras, plantean diseños cuasiexperimentales (en la frontera del diseño no experimental) con muestras no probabilísticas intencionadas, etc.

## Las conceptualizaciones de metodología cualitativa y paradigma interpretativo

Entendamos, primero que nada, que el término “metodología”, “designa el método con que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas; en las Ciencias Sociales se aplica a la manera de realizar la investigación” (Taylor y Bogdan, 1996: 15).

Por supuesto que, dependiendo de nuestros intereses de investigación, seleccionamos una u otra metodología. Éstas tienen que ver con supuestos y propósitos, con teoría y proyecciones.

Según Sarrado et. al. (2004: 236), toda investigación cualitativa debe considerar al menos una dimensión ontológica (ontología subjetual), una dimensión epistemológica (paradigma interpretativo o constructivista), una dimensión metodológica (metodología cualitativa), una dimensión metódica (interaccionismo simbólico, grounded theory, estudio de caso) y una dimensión estratégica o técnica (cuestionarios, inventarios, entrevistas, observación participante, triangulación). Cada una de estas dimensiones constituye parte obligada de “Las nuevas actitudes que han de dirigir la investigación en ciencias sociales [...]”. En realidad, en sus consideraciones sobre la investigación cualitativa, Sarrado y sus coautores ponen el énfasis en la no generalización y en la selección de muestras no probabilísticas intencionadas más que en la tipología de la instrumentación señalada en su dimensión estratégica. Sus dimensiones metodológica y técnica no están explícitamente vinculadas, por lo menos, en un sentido clásico.

En una concepción más ortodoxa y desde la perspectiva de Taylor y Bogdan (1996: 19-20), “La frase *metodología cualitativa* se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Así, finalmente, y a diferencia de Sarrado, puede decirse que un cuestionario o cualquier otro instrumento que dirija estructuralmente la respuesta de los replicadores, no es un instrumento cualitativo y no se puede considerar dentro de una metodología cualitativa.

La metodología cualitativa es uno de los factores que posibilitan el uso de nuevas perspectivas en el desarrollo de investigaciones. Strauss y Corbin (1990:17) argumentan que la investigación cualitativa es “[...] cualquier tipo de investigación que produce resultados no encontrados por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cualificación”. Hoy, a veintiséis años de distancia, podríamos decir que es inobjetable el hecho de que la metodología cualitativa posibilita eficientemente el uso de nuevas perspectivas, pero que, en realidad, la investigación cualitativa es mucho más que lo expresado por Strauss y Corbin; su corpus científico es mucho mayor.

Esta metodología “[...] percibe la vida social como creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social no es fijo ni estático sino cambiante, mudable, dinámico. El paradigma cualitativo no concibe al mundo como una fuerza exterior, objetivamente identificable e independiente del hombre. Existen por el contrario múltiples realidades” (Cook y Reichardt, 1986: 62).

Puede decirse, en correspondencia con lo anterior, que *la metodología cualitativa estudia la realidad en los siguientes aspectos:*

- La vida diaria, con su complejidad e incertidumbre, en contextos naturales (Lecompte, 1995). Ese ambiente natural, más que un escenario o telón de fondo, es un producto directo y cambiante de la interacción social (Dos Santos Filho, 1995).
- La vida humana que, como objeto de conocimiento, supone un componente objetivo (contexto natural) y otro subjetivo (significado atribuido por los actores). Ambos componentes se imbrican profundamente entre sí. Así, el ser humano concreto viene a ser una síntesis de la sociedad (Ferrarotti, 1983). Esa sociedad (tradiciones, roles, valores y normas) es internalizada por el ser humano e integrada en estructuras de razonamiento, normas y valores que se manifiestan en el comportamiento (Pérez Serrano, 1998).
- La vida humana que no es sólo lo que es ahora, sino lo que podría ser en el futuro, el proyecto, lo dado dándose (Zemelman, 1989).

- La vida humana como lenguaje, en el sentido de que se articula a través del diálogo. La realidad supone la interpretación que dan de los actores de los procesos sociales (Elliott, 1990), de modo que para desentrañar esa realidad hay que comprender en profundidad los grupos humanos desde sus actores (Goetz y Lecompte, 1988).
- La vida humana como un proceso de transformación permanente, por medio de la acción negociada de los seres humanos. La realidad es socialmente construida por medio de definiciones individuales y colectivas de la situación (Taylor y Bogdan, 1998).
- La aceptación de la verdad como subjetiva y relativa, el reconocimiento de los cambios y la aceptación de la *teoría del conflicto* (Dos Santos Filho, 1995).

Una característica de la metodología cualitativa que destaca Pérez Serrano (1994: 32), haciendo referencia a Schutter (1986: 107) “[...] es la selección subjetiva e intersubjetiva de los indicadores (a través de conceptos y variables) de ciertos elementos del proceso, hechos, estructuras y personas”. Para esta autora, esta metodología “[...] se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (1994: 46).

La metodología cualitativa presenta las siguientes características, que se señalan en una tabla de síntesis realizada por Sarrado y otros (2004: 238)<sup>3</sup>:

- “Carácter inductivo. Los conceptos y las explicaciones se elaboran a partir de los datos recogidos y nunca con la idea de contrastar una teoría previa. El objetivo es comprender la realidad desde la construcción que realizan los sujetos implicados”.
- “Carácter holístico. Los escenarios de investigación se contemplan desde la globalidad de su circunstancia. El investigador estudia las personas y las organizaciones sin necesidad de atomizar los fenómenos o los sujetos en variables”.

---

3 Esta Tabla se sintetizó a partir de las propuestas de Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995); Taylor y Bogdan (1987); Arnal (1997); Pérez (1997); Cook y Reichardt (1986) y Rodríguez, Gil y García (1999).

- “Confirmabilidad intersubjetiva. El investigador debe contrastar su interpretación de los datos con los sujetos estudiados, puesto que no está exento de valores”.
- “Naturalidad. Se procura que no se manipule el escenario y los acontecimientos”.
- “Contextualización. Persigue la comprensión de los fenómenos y los sujetos desde sus propios marcos de referencia: esquema de valores, idiosincrasia y lenguaje”.
- “Pluralidad de perspectivas. Cabe considerar todas las situaciones, puntos de vista y acontecimientos. Todos ellos aportan información valiosa”.
- “Humanismo. Otorga un papel activo a los sujetos estudiados, reconociendo sus potencialidades y su capacidad de contribuir a la generación de conocimiento”.
- “Componente artístico. Dado que el diseño es flexible o no preestablecido, la investigación ha de incorporar ciertas dosis de permeabilidad, flexibilidad y creatividad para garantizar el acceso adecuado al escenario y el mantenimiento de relaciones de calidad entre investigadores y sujetos estudiados”.
- “Triangulación. El rigor y la credibilidad de la investigación se consiguen mediante la contrastación de informaciones entre los sujetos estudiados, los observadores y las técnicas empleadas”.
- “Interdependencia. Investigador y objeto de estudio están interrelacionados, se influyen mutuamente”.
- “No generalización. Cada fenómeno de estudio es único e irrepetible. Por esta razón, se pretende la descripción y la comprensión de los casos individuales a través de un muestreo intencional”.
- “Construcción de conocimiento. El análisis de los datos es emergente, a partir de categorías que se construyen *ad hoc* para cada situación y desde cada una de ellas”.

Es necesario, en este punto, precisar algunos aspectos de la credibilidad de esta metodología.

Cuando se habla de credibilidad o de confiabilidad en metodología cualitativa, se está hablando de fiabilidad y validez; términos propios de la investigación cuantitativa, si se establece una analogía. Ésta es la razón por la cual la credibilidad también exige reglas o criterios que permiten refinar los procesos de la investigación cualitativa:

- valor de verdad: mediante la contrastación de las creencias e interpretaciones del investigador con las fuentes de donde se han obtenido. La comprobación de la credibilidad implica hacer comprobaciones entre los participantes;
- aplicabilidad: depende del grado de similitud entre dos contextos. El investigador cualitativo no pretende establecer generalizaciones, sino *formular hipótesis de trabajo que puedan transferirse a otros contextos similares, a otras investigaciones de mayor envergadura, mixtas o cuantitativas*. La transferibilidad es aquí el concepto equivalente al de validez externa del paradigma cuantitativo;
- consistencia: significa dependencia; concepto que abarca los elementos de estabilidad y rastreabilidad. Esta última se refiere a variaciones que pueden atribuirse a determinados factores como cambios de realidad, instrumentos, error, etc.;
- neutralidad: se traslada el peso de la neutralidad a los datos, requiriendo evidencia de la confirmabilidad de los datos producidos.

Resulta evidente que la investigación cualitativa tiene sus propios criterios de suficiencia y métodos apropiados para conseguirla, distintos de la investigación racionalista. No es, como aún creen algunos investigadores fácticos, que se trata de una especie de “estado subjetivo” del “único tipo de investigación que existe”.

Ahora, si una investigación pertenece al marco más amplio de la investigación educativa y el paradigma que la sustenta es el interpretativo o constructivista, el análisis enfrenta una realidad sociocultural compleja y dinámica cuya interpretación científico-cualitativa, pretende el desarrollo ulterior de la capacidad de los sujetos para enfrentar las dinámicas socioeducativas que se presentan en el campo de investigación, su entorno, a través de su educación participativa. Este es el leitmotiv de toda investigación educativa.

Para Stenhouse (1987), el paradigma interpretativo o fenomenológico está asociado con el estudio de casos, no de muestras, y con una actitud interpretativa de los mismos, que él denomina *investigación iluminativa*. Una vertiente importante de este paradigma la constituye la investigación etnográfica, que trata de dar cuenta de las situaciones y ordenamientos culturales que no han sido documentados.

En cuanto al paradigma crítico o sociocrítico, la investigación-acción y la investigación participativa son dos de los principales tipos de investigación posibles. Dentro de los límites temporales de este tipo de investigación, el investigador debería ser capaz de comprobar los resultados de su acción vigilando su propia práctica, contexto y resultados.

El paradigma interpretativo o constructivista —cuya pretensión es describir y comprender—, presenta las siguientes características, señaladas en *Características de las distintas posiciones paradigmáticas*, de Sarrado y otros (2004: 237):

- “Concepción múltiple de la realidad. No hay una única realidad, sino múltiples, ya que se construyen y consensúan intersubjetivamente”.
- “Idiográfica. La investigación pretende el conocimiento de casos individuales. Cada problema investigado es peculiar y único”.
- “Comprensión contextualizada. Comprender cómo los sujetos experimentan, conceptualizan e interpretan su propia cotidianidad. Los fenómenos sólo se pueden aprehender en el escenario natural donde se realizan y cobran significación”.
- “Subjetividad. El investigador y lo investigado no son elementos independientes. Todo conocimiento es siempre subjetivo y refleja, aunque sea implícitamente, los valores, las creencias y las actitudes del investigador”.
- “Inducción. No se parte de hipótesis previas. El conocimiento se construye a partir del análisis de situaciones particulares”.
- “Holística. Estudio de la realidad en su totalidad y complejidad, evitando su fragmentación en variables”.

Las características más importantes del paradigma interpretativo son, para Pérez Serrano (1994: 27-31): “La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis” [...] “Intenta comprender la realidad” [...] “Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento” [...] “Profundiza en los diferentes motivos de los hechos” [...] “El individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados”.

Los investigadores interpretativos se centran en las características individuales del sujeto más que en lo caracterizable, aceptan que la realidad es dinámica, múltiple y holística y abogan por la existencia de una realidad externa, objetivable y valiosa para ser analizada.

## **Enfoques, diseños y técnicas cualitativas de interpretación**

Al interior del paradigma interpretativo o constructivista, se puede observar varios enfoques que permiten interpretar el comportamiento humano y el de los grupos sociales.

Uno de ellos es el *interaccionismo simbólico*, que se ha ido decantando con los aportes de intelectuales como G. H. Mead, J. Dewey, W. James, R. Redfield y otros, quienes, a pesar de sus diferencias en sus respectivas líneas de pensamiento, plantean formas similares de estudio en el análisis de los grupos humanos.

Como lo recuerda Blumer (1982: 2), cuando menciona las características del interaccionismo simbólico, se otorga relevancia a tres cualidades fundamentales: “la primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él. [...] La segunda premisa es que el significado surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso”.

El interaccionismo considera que los grupos humanos están formados por individuos comprometidos en la acción, y que ésta consiste en todo el conjunto de actividades que las personas realizan en su vida,

tanto en sus relaciones interpersonales como en los problemas que se les plantean. Estas aportaciones constituyen, indudablemente, la esencia de una hermenéutica científica, otorgando gran relevancia a la naturaleza de la interacción social. Dicha importancia reside en el hecho de que “la interacción es un proceso que conforma el comportamiento humano en lugar de ser un simple medio o marco para la expresión y liberación del mismo” (Blumer, 1982: 6).

Según el punto de vista del interaccionismo, los “mundos” que existen para los hombres y sus grupos sociales están compuestos de “objetos”, los cuales se producen en el seno mismo de la interacción simbólica. En este contexto, la palabra “mundo” es más significativa que el término “entorno”, para describir y designar el ámbito, el medio ambiente y la configuración de aquellas cosas con las que los hombres se relacionan. Como el mismo Blumer señala, el interaccionismo simbólico ha llegado a ser un enfoque realista del estudio científico del comportamiento y de la vida de los grupos humanos. El interaccionismo no se rinde ante la creencia de que un estudio, para ser científico, tiene que adecuarse a un modelo preestablecido, lógico o matemático, como en las ciencias fácticas, o imponiéndole un marco estadístico determinado en relación a variables preestablecidas. Por el contrario, sostiene que el respeto a la naturaleza en su mundo empírico es fundamental. Sus problemas, criterios, procedimientos de investigación, técnicas, conceptos y teorías en realidad deben amoldarse a dicho mundo. Ésta es la posición metodológica del interaccionismo simbólico.

Un diseño asociado es el estudio de caso o monografía, donde se estudia sólo un objeto o un caso. En consecuencia, los resultados que se obtengan serán válidos sólo en este caso singular; lo que puede parecer poco útil por no poder aplicarlos de modo inmediato a otros casos que podrían aparecer y requerir soluciones prácticas, si bien conviene tener presente que “un caso es un objeto de estudio con unas fronteras más o menos claras que se analiza en su contexto y que se considera relevante, bien sea para comprobar, ilustrar o construir una teoría o una parte de ella, bien sea por su valor intrínseco” (Coller, 2000: 29). A pesar de ello, los estudios de caso se realizan porque el objeto de estudio es tan complejo que el investigador debe centrar

todas sus energías en el estudio del objeto singular para revelar sus múltiples atributos y relaciones en el contexto.

En el estudio de caso, el investigador suele apuntar en la adquisición de la percepción más completa posible del objeto, considerándolo como una entidad holística, cuyos atributos podemos entender en su totalidad sólo si examinamos el objeto como un todo.

En este todo, están presentes los elementos que le interesan al interaccionismo simbólico, el significado de las cosas y de los eventos, el significado en las personas, la interacción social y el compromiso por la acción.

Según Coller (2000), el fracaso o éxito de una investigación que utiliza el estudio de caso depende de un paso previo que es necesario considerar: la construcción del caso. En este proceso se destacan dos aspectos: la relevancia y la naturaleza del caso.

Todo caso se investiga por algún motivo relevante para las ciencias sociales y el objeto de estudio; la relevancia de un caso depende de una teoría previa que se quiera comprobar, de su naturaleza rara o única, de la excepcionalidad de su impacto social o de cualquier otro motivo que justifique el mejor conocimiento del caso. La validación por expertos de las conclusiones de un estudio de caso depende, en buena medida, de la justificación de la relevancia del caso escogido para investigar.

La naturaleza del caso también se puede construir de forma previa a la investigación, aunque se acostumbra a hacerlo después. Suele tener dos etapas: la delimitación de sus fronteras y la indicación de qué es el caso o qué uso se le va a dar. De esta manera se puede profundizar en la naturaleza del caso.

Sin embargo, no es posible construir eficazmente el caso si no se dispone previamente de un mapa de teorías. Si no se dispone de este mapa, el caso puede convertirse en un terreno áridamente teórico, sin discriminación ninguna sobre las informaciones necesarias o las que se recojan. Y así, de esta manera, no sólo no hay un objetivo claro sino también resultados poco útiles para el conocimiento sociológico y para cualquier intervención que se pretenda en el objeto de estudio.

Dicho de otra manera, “si la especulación indisciplinada no hace nada por el avance de la ciencia, tampoco lo hace la recopilación de datos de manera aleatoria. Un gran número de datos mezclados contribuye tan poco a la construcción de teorías sistemáticas como un gran número de piedras sueltas contribuye a la construcción de un edificio” (Blau, 1956: 28).

El estudio de caso suele ser clasificado de diversas maneras. Por ejemplo, Campbell y Stanley (1963) lo ubican como un diseño precientífico, porque argumentan que no controla ninguna de las fuentes de invalidez.

En realidad, y al tenor de una investigación cualitativa, es un diseño no experimental que implica el estudio acucioso de una realidad singular, de una unidad. Su propósito fundamental “es conocer profundamente y analizar con intensidad los diferentes fenómenos que componen esa unidad. [...] Interesa especialmente el conocimiento del proceso tal y como está ocurriendo y la opinión que las personas intervinientes tienen de él, y resulta útil sobre todo cuando el objetivo de la evaluación es comprender la naturaleza y fenomenología de los procesos” (Casanova, 1992: 71).

En lo que atañe a la credibilidad de la investigación de casos, Coller (2000: 55) ha diseñado una serie de estrategias que permiten reforzar la calidad de una investigación de este tipo:

Cuadro N° I: estrategias de refuerzo de la calidad de la investigación de casos.

|                     | DISEÑO  | TRABAJO DE CAMPO                               | ANÁLISIS DE DATOS   | NARRACIÓN  |
|---------------------|---|--|---|--|
| COHERENCIA          | Operacionalización  | Triangulación.<br>Repetición                   |   | Revisión de expertos e informantes claves<br>Discusión pública   |
| VALIDEZ INTERNA     |   | Contextualización.<br>Búsqueda de alternativas | Contra-argumentación.<br>Revisión de situaciones.<br>Búsqueda de alternativas | Revisión de informantes claves.<br>Verosimilitud   |
| VALIDEZ EXTERNA     | Mapa de teorías<br>Repetición del estudio en otro tiempo/lugar                  | “Muestreo” motivado                            | Codificación  | Conexión de las conclusiones del caso con debates teóricos del área.<br>Contribuciones teóricas del caso             |
| FIABILIDAD          | Proceso de investigación.<br>Discusión pública.<br>Formación del investigador/a | Triangulación.<br>Repetición                   | Triangulación.<br>Búsqueda de alternativas                                    | Apéndice.<br>Cuaderno de Campo.<br>Discusión pública   |
| RELEVANCIA DEL CASO | Mapa de teorías.<br>Excepcionalidad   |  |   | ¿En qué aspectos las conclusiones son relevantes?<br>Construcción de la relevancia.<br>Construcción de la naturaleza |

Desde otra categoría clasificatoria, que no es excluyente, Coller (2000: 31-32) propone una tabla que, según su criterio, “puede ser útil para la persona que decide iniciar un estudio de caso ya que le puede ayudar a situarlo y, en consecuencia, a encontrar ese enfoque necesario para construir la relevancia y la naturaleza del caso”:

Cuadro N° 2: clasificación de los tipos de caso

|                                 | TIPO   |
|---------------------------------|--|
| Según lo que se estudia         | Objeto<br>Proceso  |
| Según el alcance del caso       | Específico<br>Genérico (ejemplar, instrumental)  |
| Según la naturaleza del caso    | Ejemplar<br>Polar (extremo)<br>Típico<br>Único (contextual, irrepitible, pionero, excepcional)<br>Desviado (negativo)<br>Teóricamente decisivo |
| Según el tipo de acontecimiento | Histórico (diacrónico)<br>Contemporáneo (sincrónico)<br>Híbrido  |
| Según el uso del caso           | Exploratorio (descriptivo)<br>Analítico:<br>Con hipótesis<br>Sin hipótesis   |
| Según el número de casos        | Único<br>Múltiple:<br>Paralelos<br>Disimilares   |

Esto significa naturalmente que, en este diseño, las técnicas principales para la recogida de datos son la observación y la entrevista, con énfasis en la observación participante.

Hay aquí un aspecto en el cual necesariamente se debe reflexionar.

Las técnicas mencionadas involucran una transcripción de la oralidad cuyas técnicas no cubren necesaria y totalmente lo que se dice y escucha. Transcribir el habla oral en habla escrita es un proceso natural, porque la traducción de una forma del pensamiento en otro se da en forma automática, pero esta asume que la escritura tiene todos los elementos necesarios para la transcripción: signos de puntuación, signos de exclamación, unidades sintácticas como oraciones y párrafos, además de las palabras que se corresponden biunívocamente. Sin embargo, “[...] lejos de ser obvio, esto es, además, falso. Los signos de puntuación de la escritura no equivalen a las pausas de la oralidad, por ejemplo. Si bien su función es equivalente, la de la ordenación sintáctica del lenguaje, escrito y oral, aquello que

ordenan, o mejor dicho, las unidades en las que ordenan, no lo son [...] Tampoco corresponden los signos de exclamación totalmente a la entonación” (Álvarez, 2001: 6). El problema podría ser mayor con relación a la transcripción de grandes corpus de entrevistas orales, hechas para los fines de los estudios sociolingüísticos o bien para los estudios dialectales de grandes poblaciones, lo que se ha dado en llamar “macrocorpora de habla” (Álvarez y Mora, 1995; Bentivoglio y Sedano, 1993; Domínguez, 1996). La transcripción de la lengua oral es, sin embargo, necesaria. Los materiales orales son más manejables para los especialistas si están escritos, simplemente porque resulta más rápido leerlos que escucharlos de nuevo. Son muy útiles si el investigador está consciente de que se trata de simples recordatorios de lo que hay en los materiales originales (Domínguez, 1996).

Ahora bien. El hablar y el comprender se comparten diaria y dinámicamente. La coherencia, el dar sentido al texto, es un procedimiento que se construye entre los hablantes en forma conjunta y eminentemente social; tanto, que la sociedad parece determinar los mecanismos cognitivos que se ponen en acción para hacerlo: “Parece, pues, que el primer deber del lingüista o, más generalmente, del semiotista, que quisiera emprender una descripción de la sustancia del contenido, consistiría en describir lo que hemos llamado nivel de la apreciación colectiva, siguiendo el cuerpo de doctrina y de opinión adoptado en las tradiciones y usos de la sociedad considerada” (Hjemslev, 1972: 70). La coherencia implica entonces, en primer lugar, la buena formación del texto, más allá de su gramaticalidad: tiene que ver con la buena formación en términos de la interlocución comunicativa, que determina no sólo la posibilidad de establecer el sentido del texto, sino también cuál sentido se establece. La sociedad, lo social, son evidentemente los referentes para la generación de coherencia.

Es claro que los estudios cualitativos aportan datos descriptivos y, que estas descripciones permiten al investigador conocer el contexto y los significados de los acontecimientos donde participan los involucrados. Los datos descriptivos deben ser analizados sistemáticamente para de esta manera construir teoría. Al respecto, Taylor y Bogdan (1996: 154) mencionaron a Glaser y Strauss (1967),

quienes “[...] distinguen dos tipos de teorías: las sustanciales y las formales”. Las teorías sustanciales se relacionan con un área concreta de indagación y las formales se refieren a las áreas conceptuales de indagación. Estos autores presentaron la *Teoría fundamentada en datos* (Grounded Theory)<sup>4</sup>, como un procedimiento para desarrollar una teoría basada en el análisis de datos. Esta técnica es la que se asocia en forma natural a las entrevistas en profundidad, sus transcripciones y categorizaciones.

Strauss y Corbin (1990: 23) definen la *teoría fundamentada en datos* como una teoría que es “descubierta, desarrollada y provisionalmente verificada mediante colección sistemática de datos y análisis de datos pertenecientes a este fenómeno”. Taylor y Bogdan (1996: 155) la definen como “[...] un método para descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos, y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes”.

Los investigadores Glaser y Strauss (1967) proponen dos estrategias para desarrollar teoría fundamentada: el método comparativo constante y el muestreo teórico. En el primero, el investigador codifica y analiza los datos simultáneamente para desarrollar conceptos. Posteriormente los compara, los refina, identifica sus propiedades, sus interrelaciones, y los integra en una teoría coherente. En el segundo, el investigador selecciona nuevos casos para refinar o ampliar los conceptos y teorías ya desarrolladas.

El procedimiento práctico para la categorización de la información –que sintetiza lo que los autores precedentes plantean– comienza cuando los datos han sido recabados en su totalidad y no se dispone de nuevos contactos con las fuentes. Se recomienda seguir los siguientes pasos en la categorización<sup>5</sup>:

---

4 La Teoría fundamentada fue originalmente desarrollada por Glaser y Strauss (1967), la que se amplió en diferentes direcciones, con Glaser (1978, 2000, 2002) por un lado, y Strauss (1987) y Strauss y Corbin (1990, 1998) por el otro.

5 Categorizar implica clasificar las partes en relación con el todo, describir categorías o clases significativas, diseñar y rediseñar, integrar y reintegrar el todo y las partes.

- Transcribir la información: A partir de las notas de campo, que son el registro de los datos obtenidos y registrados por el investigador, se elabora el diario de campo donde se describe el escenario y sus características, con la máxima nitidez, de tal manera de reidear las circunstancias.
- Dividir los contenidos en porciones o unidades temáticas que expresen una idea o concepto central. Chafe (1980, 1987) propone segmentar el texto a partir de las pausas que hay en el mismo, para reflejar la estructuración en unidades de información que envía el hablante al oyente.
- Categorizar; es decir, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve e inequívoca. La categorización es descriptiva. Cada investigador tiene que elaborar su propia lista, con el mayor número posible de categorías descriptivas.
- Asignar subcategorías o propiedades descriptivas para mayor especificación. El núcleo central de las propiedades tendrá también por finalidad generar la definición de cada categoría.
- Integrar categorías en una categoría más amplia, lo que Strauss y Corbin (1990) llaman *codificación axial*, debido al eje de relaciones que se da entre las categorías menores. Esta actividad anticipa el proceso de estructuración y teorización.
- Agrupar y asociar las categorías de acuerdo con su naturaleza y contenido.
- Si los datos y las categorías lo permiten, construir una matriz que revele sus relaciones existentes o nexos.

Una buena categorización debe expresar, con diferentes categorías, los contenidos registrados en las notas de campo, de tal manera que facilite la estructuración y el hallazgo de teorías o interpretaciones teóricas sólidas.

En síntesis, el enfoque metodológico cualitativo permite un abordaje metódico desde el interaccionismo simbólico, el estudio de caso único y la teoría fundamentada en datos (Grounded Theory).

## A modo de conclusión

Este artículo desarrolló conceptualizaciones de una metodología cualitativa y de un paradigma interpretativo. El discurso se focalizó a continuación, en el enfoque, el diseño y la técnica cualitativa que por excelencia se conjugan con la metodología cualitativa de investigación. Esto, en modo alguno significa que es la única combinación estructural a la cual podemos acceder para tener consistencia y coherencia. De hecho, se asume muchas veces que la Teoría fundamentada en datos solo está asociada a la entrevista en profundidad y a un estudio de caso y esto no es necesariamente así: una investigación etnográfica, con observación participante, Focus Group y sus registros —notas y audios—, también utilizan las técnicas de categorización de la Grounded Theory para crear teoría a partir de los datos.

Debemos convenir, sin embargo, en que la tríada Interaccionismo simbólico —Estudio de caso único— Grounded Theory, es una buena base de sustentación para el desarrollo de una investigación cualitativa en Educación. Permite, sin lugar a dudas, generar credibilidad a través de la determinación de su valor de verdad, de su aplicabilidad, de su grado de consistencia y de su neutralidad.

Si bien es cierto que una investigación cualitativa puede desarrollarse como un estudio de caso único —aún a nivel de una tesis doctoral—, en el marco más amplio del paradigma interpretativo, donde obviamente no se pretende la generalización de los resultados en momento alguno, también es cierto que resulta muy sugerente —y probablemente muy cerca de la realidad contingente— pensar que las características propias del objeto de estudio se replican en otros entornos. En otras palabras, es muy probable que estudios de caso deban desarrollarse en otros tiempos y espacios, al tenor de las mismas temáticas.

## Referencias

- Álvarez, A. (2001). *Análisis de la oralidad: una poética del habla cotidiana*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Álvarez, A. & Mora, E. (1995). ¿Oralidad en prosa? Reflexiones sobre la transcripción. En *Revista de Lingüística Aplicada*, Vol. 1, pp. 43-57, Caracas.

- Bentivoglio, P. & Sedano, M. (1993). El estudio sociolingüístico de Caracas. En *Boletín de Lingüística*, N 8, pp. 3-36, Caracas: U.C.V.
- Blau, P. (1956). *Bureaucracy in Modern Society*. New York: Random House.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Campbell, D. & Stanley, J. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. En *Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally.
- Casanova, M.A. (1992). *La Evaluación, garantía de calidad para el Centro Educativo*. Zaragoza: Edelvives.
- Chafe, W. (1980). The deployment of consciousness in the production of a narrative. En W. Chafe (ed.) *The pear stories. Cognitive, cultural and linguistic aspects of narrative production*, Norwood: Ablex.
- Chafe, W. (1987). Cognitive constraints on information flow. En Tomlin, Russell (ed.) *Coherence and grounding in discourse*, pp. 21-51, Amsterdam (Phil.): John Benjamins.
- Coller, X. (2000). Estudio de casos. *Cuadernos Metodológicos*. Madrid: CIS, R. 30.
- Cook, T.D. & Reichardt, C.H.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Domínguez, C. (1996). El habla de Mérida: un corpus de estudio. En *Lengua y Habla*, Vol. 1-2, pp. 46-55, Mérida: Universidad de los Andes.
- Dos Santos Filho, J.C. (1995). Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. En Dos Santos Filho, J.C. y S. Sánchez Gamboa (Org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. Sao Paulo: Cortez.
- Elliott, J. (1990). *La Investigación Acción en Educación*. Madrid: Morata.
- Ferrarotti, F. (1983). Sobre la Autonomía del Método Biográfico. En: Marinas M. y Santamaría C. *La Historia Oral: Métodos y Experiencias*. Madrid: Debate.
- Glaser, B. & A. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.
- Glaser, B. (2000). *The discovery of the grounded theory*. Mill Valley: Sociology Press.
- Goetz, J.P. & LeCompte, M.S. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

- Sarrado, J.J. et al. (2004). Evidencia científica en medicina: ¿única alternativa? En: *Revista médica Institut d'Estudis de la Salut*. Barcelona, pp. 235-244.
- Schutter, A. de (1986). *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. Pátzcuaro, Michoacán: CREFAL.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990) *Basics of qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1996, 1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Zemelman, H. (1989). En torno al razonamiento y sus formas. En: *Lenguas Modernas*, 16, Santiago, Universidad de Chile.